



Norbert Landwehr

Heft 2

# Basisinstrument zur Schulqualität

**Systematische Darstellung wichtiger  
Qualitätsansprüche an Schule und Unterricht**



Materialien:  
[www.hep-verlag.ch/mat/qee/](http://www.hep-verlag.ch/mat/qee/)

## Vorwort

Die Nordwestschweizerische Erziehungsdirektorenkonferenz (NW EDK) hat vor sechs Jahren das «Projekt Qualitätsevaluation und -entwicklung auf der Sekundarstufe II» lanciert. Im Sinn von lokaler Schulentwicklung haben insgesamt 16 Berufsschulen und Gymnasien in einer ersten Phase eine Feedback- und Evaluationskultur aufgebaut. In der Projektphase 2 (1999–2002) waren die Schulen aufgefordert, die bis jetzt eher punktuell durchgeführten Evaluations- und Feedbackprozesse zu systematisieren und ein schulspezifisches Qualitätsmanagementsystem aufzubauen.

In der Wirtschaft wurden in den letzten Jahren zum Thema «Qualitätsmanagement» viele Erfahrungen gesammelt und vielfältige Modelle, Verfahren und Instrumente entwickelt. Im Hinblick auf die Phase 2 hatten die Projektverantwortlichen die bekannten und verfügbaren Qualitätssysteme analysiert. Dabei hat sich gezeigt, dass vieles davon – entsprechend angepasst – mit Gewinn im Bildungsbereich genutzt und angewendet werden kann. Bei allen Übertragungsversuchen bleibt aber oft die Erfahrung, dass die übertragenen Qualitätssysteme der Komplexität der Bildungsarbeit nicht gerecht werden und die Schulen bei der Einführung und Adaption der entsprechenden Systeme überfordert sind. Ein umfassendes schulspezifisches Qualitätssystem, das den Ansprüchen und Möglichkeiten der Beteiligten im Spannungsfeld von Qualitätsentwicklung und Rechenschaftslegung gerecht wird, gibt es bis heute nicht. Deshalb haben die Verantwortlichen des NW-EDK-Projektes entschieden, keines der bestehenden Systeme zu wählen, sondern einen eigenen, den spezifischen Eigenheiten der Schule angepassten Weg zu gehen.

Mit dem «Basisinstrument zur Schulqualität» liegt erstmals für den Bildungsbereich ein umfassendes und wissenschaftlich fundiertes Instrument zur Schulevaluation vor.

Norbert Landwehr, ein international anerkannter Fachmann in Fragen der Schulevaluation und Schulentwicklung, hat im vorliegenden Basisinstrument die vielfältigen Qualitätsmerkmale einer guten Schule zusammengestellt und übersichtlich systematisiert. Das Instrument, das mehreren Bildungsexperten zur Stellungnahme vorgelegt und anschliessend überarbeitet wurde, kann Schulen auf dem Weg, ein schulspezifisches Qualitätsmanagementsystem aufzubauen, als Orientierungsmodell dienen und bei der Erarbeitung von eigenen, massgeschneiderten Qualitätsinstrumenten unterstützen. Unsere Projekterfahrungen haben gezeigt, dass das Basisinstrument ausserordentlich hilfreich sein wird und dass – darauf aufbauend – konkretisierte Konzepte im Rahmen des Q2E-Modells für ein schulspezifisches Qualitätsmanagementsystem entwickelt werden können.

*Peter Steiner, Projektleiter des NW-EDK-Projektes Q2E auf der Sekundarstufe II*

## Impressum

### Q2E – Qualität durch Evaluation und Entwicklung

Konzepte, Verfahren und Instrumente zum Aufbau eines Qualitätsmanagements an Schulen  
5 Hefte in Schuber  
ISBN 978-3-03905-270-7

Heft 2  
Norbert Landwehr

### Basisinstrument zur Schulqualität

Systematische Darstellung wichtiger Qualitätsansprüche an Schule und Unterricht

### Herausgeberin

Nordwestschweizerische Erziehungs-  
direktorenkonferenz NW EDK

### Internet

Materialien unter  
[www.hep-verlag.ch/mat.qee/](http://www.hep-verlag.ch/mat.qee/)

### Gestaltung und Umschlag

raschle & kranz,  
Atelier für Kommunikation GmbH, Bern

Alle Rechte vorbehalten © 2003/2007  
h.e.p. verlag ag

### Bibliografische Information der Deutschen Bibliothek

Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Angaben sind im Internet unter <http://dnb.ddb.de> abrufbar.

h.e.p.verlag ag  
Bildung.Medien.Kommunikation  
Brunngasse 36  
CH-3011 Bern

[www.hep-verlag.ch](http://www.hep-verlag.ch)

# Inhalt

Vorwort	2
Inhalt	3
<b>Einleitung</b>	<b>4</b>
Aufbau des Basisinstruments	4
Funktion des Basisinstruments	5
Ein Vorschlag für die praktische Arbeit mit dem Basisinstrument	8
<b>Qualitätsbereich 1: Inputqualitäten</b>	<b>14</b>
1.1 Schulische Rahmenvorgaben und strategische Vereinbarungen	14
1.2 Personelle und strukturelle Voraussetzungen	15
1.3 Materielle und finanzielle Ressourcen	16
<b>Qualitätsbereich 2: Prozessqualitäten Schule</b>	<b>18</b>
2.1 Schulführung	18
2.2 Schulorganisation und Schuladministration	20
2.3 Kollegiale Zusammenarbeit und Schulkultur	23
<b>Qualitätsbereich 3: Prozessqualitäten Unterricht</b>	<b>26</b>
3.1 Lehr- und Lernarrangement	26
3.2 Soziale Beziehungen	29
3.3 Prüfen und Beurteilen	30
<b>Qualitätsbereich 4: Output- und Outcomequalitäten</b>	<b>33</b>
4.1 Zufriedenheit der Leistungsempfängenden	33
4.2 Lern- und Sozialisationsergebnisse	34
4.3 Schul- und Laufbahnerfolg	35
<b>Qualitätsbereich 5: Qualitätsmanagement</b>	<b>37</b>
5.1 Steuerung der Q-Prozesse durch die Schulleitung	37
5.2 Praxis des Individualfeedbacks und der individuellen Q-Entwicklung	38
5.3 Praxis der Schulevaluation und der Schulentwicklung	40
Literatur	42



# Einleitung

Das vorliegende Basisinstrument zur Schulevaluation ist im Rahmen des NW-EDK-Projektes «Qualitätsevaluation und -entwicklung auf der Sekundarstufe II» sowie als Vorbereitung des Aargauer Projektes «Qualitätssicherung an Berufsschulen» entstanden. Darin werden wichtige Erkenntnisse zur Schulqualität systematisiert und für das Qualitätsmanagement von Schulen zugänglich gemacht. Als Grundlage für die Erarbeitung dienten folgende Quellen:

- Erkenntnisse aus der Schulqualitätsforschung
- Verschiedene Instrumente zur Erfassung der Schulqualität
- Theoretische Konzepte sowie alltagstheoretische Annahmen zur Schul- und Unterrichtsqualität
- Gespräche mit Experten im Bereich der Qualitätsforschung und -entwicklung von Schulen<sup>1</sup>

Das vorliegende Instrument möchte die zentralen Qualitäten einer guten Schule in einer übersichtlichen, griffigen und praktikablen Form darstellen und eine umfassende, möglichst ganzheitliche Qualitätswahrnehmung und -reflexion der Schule ermöglichen. Dabei war es eine wichtige, wenn nicht gar die zentrale Zielsetzung des Entwicklungsvorhabens, ein möglichst einfaches Modell zu finden, das einen plausiblen und konsensfähigen Strukturierungsvorschlag für den komplexen Wahrnehmungs- und Reflexionsgegenstand «Schule» bildet. Das Modell soll dazu dienen, die Schule als Ganzes zu erfassen, ohne sich bei der Aufschlüsselung des Ganzen in die zahlreichen und vielfältigen Merkmale, die für die Qualität der Schule letztlich ausschlaggebend sind, zu verlieren.

Einen Überblick über das Qualitätsmodell finden Sie auf der letzten Seite der Broschüre zum Herausklappen. Diese Darstellung erleichtert es Ihnen, sich bei den folgenden Ausführungen zurechtzufinden.

## Aufbau des Basisinstruments

Auf der obersten Strukturierungsebene werden die drei Aspekte Inputqualitäten, Prozessqualitäten und Output-/Outcomequalitäten unterschieden, wobei der Aspekt der Prozessqualitäten in die zwei Bereiche «Schule»<sup>2</sup> und «Unterricht» unterteilt wird. Damit entstehen vier Qualitätsbereiche, die das formale Grundgerüst des Basisinstrumentes bilden:

- Inputqualitäten
- Prozessqualitäten Schule
- Prozessqualitäten Unterricht
- Output-/Outcomequalitäten

Jedem dieser vier Qualitätsbereiche werden jeweils drei Dimensionen zugeordnet, welche die einzelnen Qualitätsbereiche inhaltlich präzisieren. Auf diese Weise ergeben sich die folgenden *zwölf Qualitätsdimensionen*:

### Inputqualitäten

- Rahmenvorgaben und strategische Vereinbarungen
- Personelle und strukturelle Voraussetzungen
- Materielle und finanzielle Ressourcen

### Prozessqualitäten Schule

- Schulführung
- Schulorganisation und -administration
- Schulkultur und kollegiale Zusammenarbeit

### Prozessqualitäten Unterricht

- Lehr- und Lernarrangement
- Soziale Beziehungen und Klassenführung
- Prüfen und Beurteilen

### Output-/Outcomequalitäten

- Zufriedenheit der Leistungsempfängenden
- Lern- und Sozialisationsergebnisse
- Schul- und Laufbahnerfolg

<sup>1</sup> Eine Rohfassung des vollständigen Instrumentes wurde – im Sinne einer «theoretischen Validierung» – mit den Professoren H.-G. Rolff (Universität Dortmund), H. Fend (Universität Zürich) und R. Dubs (Hochschule St. Gallen) sowie mit Ch. von Passavant (OE-Expertin, Luzern) diskutiert und anschliessend überarbeitet.

<sup>2</sup> «Schule» wird hier verstanden als der institutionalisierte Rahmen, innerhalb dessen sich der Unterricht – das eigentliche Kerngeschäft der Schule – abspielt.

### Qualitätsmanagement

Den vier Qualitätsbereichen mit den zugehörigen Dimensionen wird ein weiterer Qualitätsbereich hinzugefügt, der gewissermassen «quer» liegt, da er sich gleichzeitig über Input-, Prozess- und Outputqualitäten erstreckt. Es handelt sich um den Bereich «Qualitätsmanagement», der einerseits das zentrale Anliegen dieses Instrumentes – und damit auch der übrigen zwölf Dimensionen – in sich aufnimmt (in diesem Sinne also das eigentliche «Fundament» des Instrumentes bildet). Andererseits bildet er aber auch einen eigenständigen Analyse- und Reflexionsbereich für die Schulqualität, da das «Qualitätsmanagement» in den neueren Auffassungen und Konzepten eine wichtige Grösse zur Evaluation und Entwicklung der Schulqualität bildet.

Der Bereich «Qualitätsmanagement» ist selber ebenfalls in drei Dimensionen gegliedert:

- Steuerung der Q-Prozesse durch die Schulleitung
- Praxis des Individualfeedbacks und der individuellen Q-Entwicklung
- Praxis der Schulevaluation und der Schulentwicklung

Die fünf Qualitätsbereiche und die insgesamt 15 Qualitätsdimensionen bilden die inhaltliche Grundstruktur des vorliegenden Instrumentes. Sie machen deutlich, worauf bei einer umfassenden Wahrnehmung und Reflexion der Schulqualität die Aufmerksamkeit gelenkt werden sollte. Zudem helfen sie, die Fülle an Qualitätsmerkmalen und Qualitätsansprüchen zu ordnen, die für die Erfassung und Beurteilung der Schulqualität bedeutsam sind.

Damit ist eine weitere Ebene angesprochen, die im vorliegenden Instrument enthalten ist und gleichsam dessen inhaltliche Substanz bildet: *die Ebene der Qualitätsmerkmale und Qualitätsansprüche*. Im Wesentlichen geht es hier um eine Zusammenstellung von wichtigen normativen Aussagen zur Schulqualität im vordefinierten Rahmen der 15 Qualitätsdimensionen.

Dass eine möglichst umfassende Zusammenstellung von Qualitätsmerkmalen und Qualitätsansprüchen nie vollständig sein kann und dass daher bereits durch die Auswahl eine Akzentuierung und damit auch eine Wertung vorgenommen wird, dürfte evident sein. Im

Bewusstsein dieser Schwierigkeit wurde hier versucht, ein möglichst ausgewogenes und konsensfähiges Bild der Schule zu umschreiben, ohne einseitige ideelle Positionierungen vorzunehmen. Die praktische Erprobung des Instrumentes im Rahmen des Q2E-Projekts hat gezeigt, dass dieses Anliegen gut berücksichtigt werden konnte.

### Funktion des Basisinstrumentes

Die einzelnen Qualitätsmerkmale sind auf einem mittleren Abstraktions- und Komplexitätsniveau formuliert. Dies bedeutet, dass es sich nicht um beobachtbare Items handelt, wie sie für eine empirische Qualitätsrecherche, d. h. für ein Beobachtungs- oder Befragungsinstrument zur empirischen Erfassung der Schulqualität, benötigt wird. Mit anderen Worten: Das «Hinunterbrechen» der einzelnen Qualitätsmerkmale auf die konkrete, empirische Ebene muss – beispielsweise bei der Erarbeitung von Evaluationsinstrumenten vor Ort – erst noch geleistet werden. Damit wird eine wichtige Funktionsbestimmung des vorliegenden Instrumentes deutlich: Es versteht sich als eine Grundlage, um daraus konkrete, realitätsbezogene (empirische) Instrumente für die Erfassung und Beurteilung der Schulqualität zu entwickeln.

Eine möglichst umfassende Sammlung und Systematisierung von Qualitätsmerkmalen, wie sie hier vorliegt, trägt zweifellos das Potenzial in sich, real existierende Schulen mit Defizitwahrnehmungen zu erschlagen: Die Fülle von Qualitätsansprüchen, die in der systematischen Zusammenstellung enthalten ist, kann mit Blick auf die Realität entmutigend wirken. Dieser Hinweis macht auf eine wichtige Facette des Begriffs «Basisinstrument» aufmerksam: Das vorliegende Instrument versteht sich nicht als eine universelle Soll-Vorgabe für beliebige Bildungsinstitutionen, sondern *als Basis für die Erarbeitung von Qualitätsinstrumenten, die der einzelnen Schule angepasst sind*. In diesem Sinne ist das Basisinstrument ein Hilfsmittel für das schulinterne Qualitätsmanagement, beispielsweise für die Entwicklung eines schuleigenen Qualitätsleitbildes oder zur Erarbeitung von massgeschneiderten Selbst- und Fremdevaluationsinstrumenten.

Mit Blick auf diese Funktionsbestimmung lässt sich das Basisinstrument zur Schulqualität vielfältig einsetzen. Die im Folgenden skizzierten Ideen zu Einsatzmöglichkeiten des Q2E-Basisinstrumentes sind weder vollständig noch abschliessend. Es geht in erster Linie darum, mit diesen Gedankenskizzen die oben genannte Funktionsabsicht zu illustrieren. Gleichzeitig soll damit aber auch das entwicklungsorientierte Grundverständnis verdeutlicht werden, das der hier vertretenen Evaluations- und Qualitätsauffassung zugrunde liegt: *Unter «Qualität» wird hier nicht ein definierter Endzustand verstanden, sondern der Prozess einer fortlaufenden Optimierung, der durch die Betroffenen selber mitgetragen werden muss.* Schulevaluationen kommt in diesem Verständnis die primäre Aufgabe zu, Entwicklungsprozesse zu unterstützen und bei den Betroffenen praxiswirksame Lernprozesse auszulösen. Sofern es gelingt, mit dem vorliegenden Basisinstrument solche Entwicklungs- und Lernprozesse in der Institution Schule anzuregen und zu unterstützen, hat es die ihm zugeordnete Aufgabe erfüllt.

### (1) Das Q2E-Basisinstrument als Grundlage für die Erarbeitung eines Qualitätsleitbildes<sup>1</sup>

Der Einsatz des vorliegenden Basisinstrumentes kann bei der Erarbeitung eines schuleigenen Qualitätsleitbildes hilfreich sein, um eine ganzheitliche Optik sicherzustellen und um unbeabsichtigte Lücken im schuleigenen Qualitätsverständnis zu vermeiden. Konkret sind bei der Erarbeitung eines Qualitätsleitbildes die folgenden Einsatzmöglichkeiten des Q2E-Basisinstrumentes denkbar:

- Die vorgeschlagenen Q-Dimensionen dienen als Ausgangspunkt der Leitbildarbeit, indem die Struktur des schuleigenen Qualitätsleitbildes im Sinne der fünf Q-Bereiche und der 15 Q-Dimensionen festgelegt wird.
- Die im Basisinstrument enthaltenen Qualitätsaussagen werden eingesetzt, um ein selber erarbeitetes Qualitätsleitbild zu überprüfen, d. h. um unbeabsichtigte Ausblendungen wichtiger Qualitätsmerkmale zu entdecken und um entsprechende Ergänzungen im eigenen Leitbildentwurf vorzunehmen.

- Die Qualitätsmerkmale werden als Ideensammlung benutzt, aus der diejenigen Aussagen ausgewählt werden, die für die eigene Schule mit ihrem spezifischen Schulprofil als besonders bedeutsam betrachtet werden.

### (2) Das Q2E-Basisinstrument als Grundlage für die Erarbeitung eines schulspezifischen Evaluationsinstrumentes

Die Schule kann mit Hilfe des vorliegenden Basisinstrumentes ein schulspezifisches Instrument für eine umfassende Standortbestimmung entwickeln (Breitbandevaluation). Zu diesem Zwecke werden zunächst die einzelnen Qualitätsmerkmale in einer Befragung innerhalb der Lehrerschaft – evtl. unter Einbezug der Leistungsempfänger gewichtet. Leitfrage: *«Wie beurteilen Sie die Bedeutung der vorliegenden Qualitätsmerkmale für unsere Schule? Welche der aufgelisteten Qualitätsmerkmale müssten in einer Umschreibung unseres Schulprofils/unsere Leitbildes auftauchen?»*

Zu den hoch gewichteten Qualitätsmerkmalen werden dann Items formuliert, die geeignet sind, den Ist-Zustand über Befragungen, Beobachtungen und Dokumentenanalysen zu erfassen. Dieses schuleigene Untersuchungsinstrument kann in regelmässigen Abständen (z. B. alle vier Jahre) eingesetzt werden, um die Qualität ganzheitlich zu erfassen und um Qualitätsdefizite aufzudecken, die mit Hilfe von gezielten Schulentwicklungsmaßnahmen und -projekten abgebaut werden können. In diesem Sinne lohnt sich der – einmalige – Aufwand für eine sorgfältige Erarbeitung eines schulspezifischen Instrumentes.

<sup>1</sup> Unter «Qualitätsleitbild» wird hier ein Dokument verstanden, in welchem eine Institution ihre eigenen Qualitätsvorstellungen und -ziele festhält. Im Gegensatz zum herkömmlichen Leitbildverständnis, das sich an der Corporate-Identity-Philosophie orientiert und das Leitbild in erster Linie als identitätsbildendes Kommunikationsinstrument versteht, wird das «Qualitätsleitbild» primär als Instrument zur Qualitätsevaluation und -entwicklung verstanden. So gehört zu einem «Qualitätsleitbild» notwendigerweise ein darauf abgestimmtes Evaluationsinstrument, das zur systematischen Qualitätsüberprüfung (Feststellung von Ist-Soll-Differenzen) dient.

### **(3) Das Q2E-Basisinstrument als Grundlage für eine Fokusevaluation**

Das Kollegium der Schule oder die dafür zuständige Arbeitsgruppe wählt 1–2 Q-Dimensionen aus, die sie im Rahmen eines schulinternen Evaluationsprojektes angehen möchte – beispielsweise weil hier die vorangegangene ganzheitliche Schulevaluation eine hohe Diskrepanz zwischen Ist- und Soll-Werten ergeben hat oder weil auf Grund des spontanen Eindrucks ein grösserer Entwicklungsbedarf besteht. Zu den ausgesuchten Dimensionen werden diejenigen Qualitätsmerkmale ausgewählt, die für die Situation an der Schule (Kultur, institutionelles Profil) als besonders bedeutsam betrachtet werden.

Zu den Qualitätsmerkmalen werden *Befragungssitems* (z. B. für Interviews, für schriftliche Befragungen oder für moderierte Evaluationsgespräche), *Beobachtungssitems* (z. B. für Beobachtungen von Unterricht, von Konferenzen, von schultypischen Anlässen usw.) oder *Fragestellungen und Kriterien* für die Analyse von einschlägigen Dokumenten erarbeitet. Mit Hilfe dieser Instrumente werden dann Daten zur Schulqualität zusammengetragen und ausgewertet, um gezielte Optimierungsmassnahmen zu planen, umzusetzen und anschliessend bezüglich ihrer Wirksamkeit nochmals zu evaluieren.

In den kommenden Schuljahren werden dann jeweils 1–2 andere Dimensionen ausgewählt, bis schrittweise alle Qualitätsdimensionen berücksichtigt worden sind.

### **(4) Das Q2E-Basisinstrument als Hilfe bei der Erarbeitung des schuleigenen Stärke-Schwäche-Profiles**

Die Schule erarbeitet zunächst ein erfahrungsbezogenes Stärke-Schwäche-Profil, beispielsweise mit Hilfe einer Kartenabfrage. Das Q2E-Basisinstrument wird anschliessend eingesetzt, um blinden Flecken in der Selbstwahrnehmung auf die Spur zu kommen. Zu diesem Zwecke werden die von der Schule erarbeiteten Stärken und Schwächen den 15 Q-Dimensionen zugeordnet und anschliessend kritisch reflektiert. (Leitende Fragen: *«Zu welchen der vorgegebenen Dimensionen haben wir auffällig viele, zu welchen auffällig wenige Stärken und/oder Schwächen gefunden? Entspricht dies der Realität, oder wurden gewisse Wahrnehmungen und Erfahrungen «vergesen», d. h. bewusst oder unbewusst ausgeblendet?»*). Schliesslich kann das erarbeitete Stärke-Schwäche-Profil mit Hilfe der vorgegebenen Qualitätsmerkmale ergänzt werden. (Leitende Frage: *«Werden uns bei der Durchsicht der vorgegebenen Qualitätsmerkmale zusätzliche Stärken und Schwächen bewusst, die wir in das schuleigene Stärke-Schwäche-Profil aufnehmen wollen?»*)

Bei Bedarf kann im Anschluss an diese eher intuitiv-analytische Erarbeitungsphase eine systematische Datenerhebung geplant und durchgeführt werden. (Leitende Frage: *«Wie werden die mutmasslichen Stärken und Schwächen unserer Schule von den Betroffenen wahrgenommen und gewichtet?»*)

### **(5) Das Q2E-Basisinstrument als Grundlage für die Erarbeitung eines Qualitätshandbuchs**

Die Schule erarbeitet ein Qualitätshandbuch und benutzt die Systematik des vorliegenden Basisinstrumentes, um das Qualitätshandbuch zu strukturieren (als «Handbuch»-Kapitel). Die einzelnen Qualitätsmerkmale, die zu den 15 Q-Dimensionen aufgeführt sind, bezeichnen innerhalb der einzelnen Kapitel die wichtigsten Qualitätsziele, die evaluiert und dokumentiert werden sollen. Zu den einzelnen Qualitätszielen werden dann die qualitätssichernden und -entwickelnden Massnahmen beschrieben, die zur Erreichung der schuleigenen Qualitätsziele institutionalisiert sind.

### (6) Das Q2E-Basisinstrument als Grundlage für einen Qualitätsvergleich unter Schulen

Schulen, die ihre Qualität vergleichen möchten, können das vorliegende Basisinstrument benutzen, um innerhalb der vorgegebenen Dimensionen diejenigen Qualitätsmerkmale auszuwählen, die sie für eine vergleichende Qualitätsevaluation berücksichtigen möchten. Eine solche vergleichende Qualitätsevaluation könnte dazu dienen, gute Schulen (d. h. Schulen, die in einzelnen Dimensionen einen hohen Qualitätslevel aufweisen oder besonders grosse Entwicklungsschritte nachweisen können) auszuzeichnen und als Lernquelle für andere interessierte Schulen zu nutzen.

### Ein Vorschlag für die praktische Arbeit mit dem Basisinstrument: Schritte zur Erarbeitung eines Qualitätsleitbildes

Im Folgenden soll eine konkrete Einsatzmöglichkeit des Basisinstrumentes genauer beschrieben werden, um an einem Beispiel deutlich zu machen, wie die vorliegende Sammlung und Systematisierung von schul- und unterrichtsbezogenen Qualitätsansprüchen für die Erarbeitung eines Qualitätsinstrumentes genutzt werden kann.

Als Praxisbeispiel wird die Erarbeitung eines *schulinternen Qualitätsleitbildes* mit Hilfe des Q2E-Basisinstrumentes vorgestellt. Die Wahl dieses Themas erfolgt nicht ganz zufällig: Die Erfahrungen im Q2E-Projekt haben deutlich gemacht, dass die Erarbeitung eines Qualitätsleitbildes eine unentbehrliche Grundlage für das schulinterne Qualitätsmanagement bildet. Entsprechend wurde im Q2E-Aufbaumodell, das für das schulische Qualitätsmanagement als Leitsystem dient, das Qualitätsleitbild ins Zentrum gesetzt. In der praktischen Umsetzung konnte festgestellt werden, dass das Q2E-Basismodell gerade für diesen zentralen Teil eine äusserst wertvolle Hilfe bietet.

### Was ist ein Qualitätsleitbild?

Im Qualitätsleitbild legt die Schule die Qualitäten (Werte, Normen, Standards) fest, nach denen sie sich selber beurteilen bzw. beurteilen lassen möchte. Der Begriff wird bewusst in Abgrenzung zum Begriff CI-Leitbild (für: Corporate-Identity-Leitbild) verwendet. Das CI-Leitbild dient dazu, das wünschenswerte, teilweise visionäre Profil eines Unternehmens möglichst griffig und eingängig zu kommunizieren – nach innen und nach aussen. Es bringt die Werthaltungen eines Unternehmens und die Leitsätze für die Zukunft zum Ausdruck. Die Zielsetzung des CI-Leitbildes wird häufig mit einer «philosophischen» Bedeutung versehen – etwa gemäss der folgenden Aussage: «Um Sinn zu finden, die Kräfte zu konzentrieren und sinnvoll in einem kollektiven System zu entscheiden und zu handeln, muss eine gemeinsame Basis, eine Vision geschaffen werden, die von den Mitarbeitenden getragen und verstanden wird. (...) Ein Leitbild erarbeiten heisst, erst einmal Sinn finden in den zu erfüllenden Aufgaben und Verantwortlichkeiten» (Probst 1989, S. 36).<sup>1</sup>

Das Qualitätsleitbild, von dem hier die Rede ist, versteht sich näher beim Alltagsgeschäft des Qualitätsmanagements. Im Qualitätsleitbild legt die Schule die Qualitäten (Werte, Normen, Standards) fest, nach denen sie sich selber beurteilt bzw. beurteilen lassen möchte. Konkret lassen sich die folgenden Funktionen benennen:

- Es bildet die Basis für eine ganzheitliche Standortbestimmung (Wie möchten wir sein? Wie sehen wir – im Vergleich dazu – die aktuelle Schulwirklichkeit?)
- Es bildet die Grundlage für die Erarbeitung von Instrumenten zur datengestützten Schulevaluation (z. B. Befragungen von Lehrpersonen, Eltern und Schülerinnen und Schülern).
- Es bildet die Basis für die Erarbeitung von Feedbackinstrumenten (z. B. Vereinbarung von Beobachtungs- und Reflexionsgesprächspunkten für Unterrichtsbesuche).

<sup>1</sup> Probst, G.: So haben wir ein Leitbild eingeführt.  
In: Management Zeitschrift 58 (1989) Nr. 10, S. 36–41.

- Es dient als Grundlage für das Mitarbeiterinnen- und Mitarbeitergespräch (z. B. Kriterien für die Mitarbeiterbeurteilung durch die Schulleitung/für die Schulbeurteilung durch die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter).
- Es definiert den «Massstab» für die externe Schulevaluation.
- Es dient – zusammen mit den Evaluationsergebnissen – als Grundlage für die Festlegung der Schulentwicklungsschwerpunkte.

Ein Qualitätsleitbild nimmt zwar Bezug auf das charakteristische Profil einer Schule, hat aber nicht die primäre Aufgabe, das Profil bzw. die Identität der Schule möglichst prägnant zum Ausdruck zu bringen. So enthält das Qualitätsleitbild einer Schule mit grosser Wahrscheinlichkeit eine Vielzahl von Aussagen, die auch in Qualitätsleitbildern anderer Schulen zu finden sind – einfach deshalb, weil es elementare Qualitätsansprüche gibt, die unbeschadet des institutionellen Profils – unerlässliche Bestandteile der Schul- und Unterrichtstätigkeit sind. In diesem Sinne dürfte es kaum überraschen, wenn ein «guter Unterricht» in verschiedenen Schulen – trotz autonom gestalteter Leitbildprozesse – mit denselben Qualitätsansprüchen umschrieben wird.

Und noch ein anderer Punkt ist bei der Unterscheidung von Qualitätsleitbild und CI-Leitbild wichtig: Qualitätsleitbilder sind in erster Linie Arbeitsinstrumente nach innen, nicht aber Kommunikationsinstrumente nach aussen. In einem Qualitätsleitbild finden sich notwendigerweise Aussagen zu sogenannten Internen, beispielsweise zum Führungsstil oder zur Administration einer Schule: zu Themen also, die nicht unbedingt für eine weitere Öffentlichkeit bestimmt sind. Der öffentliche Charakter von CI-Leitbildern dagegen hat in der Regel eine zensurierende Wirkung: Es gehören normalerweise nur Aussagen in einen CI-Prospekt, die in der Öffentlichkeit als wünschbares Profil der Schule wahrgenommen werden und gewissermassen als «Verkaufsargumente» wirken.

Anders bei Qualitätsleitbildern: Als praxisnahe Arbeitsinstrumente zur Qualitätssicherung und -entwicklung sind sie mit einer solchen zensurierenden Ausrichtung nicht zu vereinbaren. Sie können ihre Funktion nur erfüllen, wenn sie all das enthalten, was für die Qualität der Arbeit bedeutsam ist – ungeachtet der öffentlichen Wirkung. Die öffentlich-kommunikative Funktion ist dieser Hauptfunktion nachgelagert: So kann ein Qualitätsleitbild ein Ausgangspunkt sein für die Erarbeitung eines CI-Leitbildes, indem diejenigen Qualitätsaussagen herausgegriffen und adressatengerecht formuliert werden, die unter dem Gesichtspunkt des öffentlichen Interesses als bedeutsam eingestuft werden. Mit anderen Worten: Ein Qualitätsleitbild ist auf Grund seines Verwendungszwecks als qualitätssicherndes Instrument umfassender und gleichzeitig auch konkreter, d. h. weniger leerformelhaft, als ein CI-Leitbild.

#### Wodurch zeichnet sich ein gutes Qualitätsleitbild aus?

- Es ist in einem transparenten, partizipativen Verfahren entstanden.
- Es ist vom überwiegenden Teil der Lehrerschaft akzeptiert und getragen.
- Es enthält Aussagen zu allen wichtigen Aspekten der Schule.
- Es spiegelt das charakteristische Profil der Schule.
- Es enthält verständliche und hinreichend differenzierte Aussagen.
- Es ist von der Aussagenmenge her verkraftbar und funktionsfähig.
- Es macht Aussagen, die überprüfbar sind (nicht in einem engen Sinne «messbar»).

### Vorgehensschritte zur Erarbeitung eines Q-Leitbildes

Im Verlaufe der Q2E-Projektarbeit hat sich für die Erarbeitung eines Qualitätsleitbildes ein Vorgehen herauskristallisiert, das die folgenden Schritte umfasst:

- Schritt 1: Festlegung der Q-Bereiche und der Q-Dimensionen.
- Schritt 2: Formulierung der eigenen Qualitätsansprüche
- Schritt 3: Auswahl der Qualitätsmerkmale aus dem Q2E-Basisinstrument.
- Schritt 4: Überprüfung der ausgewählten Qualitätsmerkmale mit den eigenen Qualitätsansprüchen.
- Schritt 5: Validierung der Arbeitsergebnisse durch eine zweite Arbeitsgruppe.
- Schritt 6: Zusammenführung der Ergebnisse und redaktionelle Überarbeitung.
- Schritt 7: Ist- und Soll-Wert-Bestimmung mit Hilfe des erarbeiteten Qualitätsleitbildes.

Im Folgenden sind die einzelnen Schritte kurz beschrieben:

#### ■ Schritt 1: Festlegung der relevanten Q-Bereiche und der Q-Dimensionen

In einem ersten Schritt werden die Qualitätsbereiche und -dimensionen festgelegt, die im Qualitätsleitbild berücksichtigt werden sollen. Leitende Frage: *Welche Bereiche und Dimensionen des Q2E-Basisinstrumentes sollen im schulinternen Qualitätsleitbild berücksichtigt werden?*

Falls die Leitbilderarbeitung mit Hilfe des Basisinstruments erfolgen soll, bedeutet dies nicht, dass sich das schulinterne Q-Leitbild schon von Beginn an auf sämtliche fünf Bereiche und über alle 15 Dimensionen erstrecken muss: Es ist durchaus möglich, einzelne Bereiche oder Dimensionen gezielt herauszugreifen, um den Umfang und die Reichweite des Qualitätsleitbildes in einem ersten Schritt bewusst einzugrenzen. Eine Ausweitung kann dann jederzeit zu einem späteren Zeitpunkt vorgenommen werden.

Falls die Lehrerschaft in die Leitbilderarbeitung einbezogen werden soll, empfiehlt es sich, die Bereiche «Prozessqualitäten Schule» und/oder «Prozessqualitäten Unterricht» in die erste Erarbeitungssequenz einzubeziehen: Diese beiden Qualitätsbereiche sind am besten geeignet, die Alltagserfahrungen der Lehrpersonen aufzunehmen und eine engagierte Auseinandersetzung mit dem Thema «Qualität» im eigenen Praxisfeld zu provozieren.

#### ■ Schritt 2: Formulierung der eigenen Qualitätsansprüche

Die eigentliche Leitbildarbeit beginnt mit der Formulierung der subjektiven Qualitätsansprüche zu einem ausgewählten Q-Bereich (bzw. zu einer oder mehreren ausgewählten Q-Dimensionen):<sup>1</sup> Es werden Arbeitsgruppen gebildet, die zunächst mit eigenen Worten und möglichst unbeeinflusst durch das Q2E-Basisinstrument Qualitätsansprüche formulieren. Leitende Frage: *Welches sind die Ziele und leitenden Werte (die «Qualitätsansprüche»), die als unverzichtbare Merkmale eines guten Unterrichtes bzw. einer guten Schule im ausgewählten Q-Bereich/in der ausgewählten Q-Dimension betrachtet werden?*

<sup>1</sup> Falls möglich, wird ein arbeitsteiliges Vorgehen vorgeschlagen, bei dem die zu bearbeitenden Q-Bereiche bzw. die einzelnen Q-Dimensionen auf einzelne Arbeitsgruppen à 4–6 Personen aufgeteilt werden.

In erster Linie geht es darum, eigene Qualitätsvorstellungen auszutauschen und so über einen subjektbezogenen Einstieg bei den Lehrpersonen die Bereitschaft für den Prozess der Leitbildarbeit zu wecken. Gleichzeitig soll eine «authentische» (d. h. auf der Subjektivität der beteiligten Personen basierende) Grundlage geschaffen werden, auf welche die weiteren Arbeitsschritte und Arbeitsergebnisse Bezug nehmen können und die für die weitere Arbeit gewissermassen als «Referenzpunkt» dienen können. (Die Erfahrungen zeigen, dass dieser erste Arbeitsschritt für das Gelingen des Prozesses ausserordentlich wichtig ist – insbesondere der Austausch über die individuellen Qualitätsansprüche!)

Vorgehen:

- Jedes Gruppenmitglied formuliert zunächst in Einzelarbeit die eigenen Qualitätsansprüche bezüglich der gewählten Qualitätsdimensionen. Die Aussagen werden auf Karten festgehalten. (Hinweis: Nicht viel Zeit für die sprachliche Ausformulierung aufwenden!)
- Die individuell beschriebenen Karten werden in der Gruppe vorgestellt, erläutert und – evtl. getrennt nach den einzelnen Q-Dimensionen – auf dem Tisch so ausgelegt, dass inhaltlich übereinstimmende Aussagen beisammenliegen. (Keine inhaltliche Diskussion der Qualitätsansprüche, nur Verständnisklärung!)
- Die Gruppe wählt zu jeder Q-Dimension 4–5 Qualitätsaussagen aus, die von allen Gruppenmitgliedern als wünschbar und wichtig betrachtet werden. Bei Bedarf werden einzelne Aussagen so umformuliert, dass alle zustimmen können.
- Die ausgewählten Ansprüche werden abschliessend nochmals gesichtet unter der Frage: Welche der ausgewählten Q-Ansprüche sind vermutlich an unserer Schule umstritten? (Die betreffenden Q-Ansprüche mit einem Blitz kennzeichnen!)

### ■ Schritt 3: Auswahl der Qualitätsmerkmale aus dem Q2E-Basisinstrument

Im dritten Schritt beginnt die eigentliche Arbeit mit dem Q2E-Basisinstrument, wobei die folgenden drei Teilschritte leitend sind:

- Die Mitglieder der Arbeitsgruppe erhalten zu den ausgewählten Q-Bereichen/Q-Dimensionen die im Q2E-Basisinstrument zusammengestellten Qualitätsaussagen. Sie erhalten den Auftrag, eine individuelle Gewichtung der vorgegebenen Q-Merkmale gemäss der 4-stufigen Einschätzskala vorzunehmen.
- Anschliessend werden die individuellen Gewichtungen ausgetauscht. Für diesen Arbeitsschritt empfiehlt es sich, die einzelnen Qualitätsaussagen auf Karten zu schreiben. Jede Gruppe erhält den Kartensatz ihres Q-Bereiches/ihrer Q-Dimension und wählt diejenigen Karten aus, die von mindestens einer Person als wünschenswert und wichtig ausgewählt worden sind. Die ausgewählten Karten werden für die weitere Arbeit bereitgelegt bzw. aufgepinnt. Die restlichen Q-Merkmale werden ausgesondert.
- Aus den vorselektionierten Karten wählt die Gruppe im Konsensverfahren max. 6–8 Aussagen pro Q-Dimension aus, die in das Q-Leitbild aufgenommen werden sollen. Dabei gilt die Regel, dass die vorliegenden Aussagen nach Belieben verändert werden können, sofern die sprachliche Korrektur die Konsensfähigkeit der Aussage erhöht.

#### ■ Schritt 4: Überprüfung der ausgewählten Qualitätsmerkmale mit den eigenen Qualitätsansprüchen

Die ausgewählten Qualitätsmerkmale werden mit den eigenen Qualitätsansprüchen aus Schritt 2 verglichen. Dabei stehen zwei Fragen im Vordergrund:

- Sind die eigenen Q-Ansprüche aus Schritt 2 in den ausgewählten Q-Merkmalen enthalten?
- Müssen einzelne Q-Merkmale umformuliert, angepasst, ergänzt werden, damit die eigenen Q-Ansprüche aus Schritt 2 hinreichend berücksichtigt sind?

Der Vergleich zwischen den selber formulierten Qualitätsansprüchen und den ausgewählten Basisinstrument-Merkmalen hat sich in der Praxis als wichtig erwiesen, um sicherzustellen, dass die durch das Q2E-Instrument vorgelegte «Spur» nicht – unbewusst und unbeabsichtigt – zu einem Leitbild führt, das zu wenig auf die Kultur und das Profil der betreffenden Schule Rücksicht nimmt. Auf der anderen Seite erweisen sich die im Basisinstrument enthaltenen Formulierungen der Qualitätsmerkmale in der praktischen Arbeit als hilfreich, um die Leitbildaussagen auf einem vergleichbaren sprachlichen und inhaltlichen Niveau festzulegen (auch wenn – selbstverständlich – die vorgeschlagenen Formulierungen jeweils den Sprachgewohnheiten der betreffenden Schule anzupassen sind!)

#### ■ Schritt 5: Validierung der Arbeitsergebnisse durch eine zweite Arbeitsgruppe <sup>1</sup>

In einem nächsten Schritt folgt die Überprüfung der ausgewählten bzw. um- und neuformulierten Leitbildaussagen. Zu diesem Zweck hat sich folgendes Vorgehen bewährt:

- Jede Gruppe übernimmt die kritische Begutachtung eines bereits bearbeiteten Q-Bereichs bzw. einer Q-Dimension.
- Die Begutachtergruppe macht – ohne vorherige Kenntnisaufnahme der bereits vorliegenden Arbeitsergebnisse – ebenfalls eine Einschätzung der Q2E-Basisinstrument-Aussagen zum betreffenden Q-Thema. Die Gruppe einigt sich auf 8–10 wichtige Aussagen und vergleicht ihre Ergebnisse mit den bereits vorliegenden Ergebnissen. Abweichungen werden diskutiert und im Anschluss daran als Ergänzungs- und Reduktionsvorschläge schriftlich festgehalten.
- Die Begutachtergruppe nimmt eine Gewichtung der vorliegenden Aussagen (inkl. der eigenen Ergänzungsvorschläge) vor. Leitende Frage: *Welche fünf der ausgewählten Q-Aussagen sollten auf jeden Fall ins Q-Leitbild aufgenommen werden?* Diskussion, Beschlussfassung, Kennzeichnung der ausgewählten Q-Aussagen.
- Die Arbeitsgruppen kehren zu ihrem ersten Thema zurück, nehmen die Vorschläge der Begutachtergruppe zur Kenntnis und entscheiden sich definitiv für die 5–6 Aussagen, die ins Q-Leitbild aufgenommen werden sollen.
- Die Vorschläge der Arbeitsgruppen werden im Plenum vorgestellt und bei Bedarf diskutiert.

<sup>1</sup> Falls die einzelnen Bereiche/ Dimensionen gleichzeitig von mehreren Gruppen bearbeitet worden sind, erübrigt sich der Schritt in der hier beschriebenen Form. Stattdessen tauschen die Gruppen, die dasselbe Thema bearbeitet haben, ihre Ergebnisse aus und einigen sich gemeinsam auf die wichtigsten Q-Aussagen für den betreffenden Bereich/für die betreffende Dimension.

### ■ Schritt 6: Zusammenführung der Ergebnisse und redaktionelle Überarbeitung

Nach den beschriebenen Arbeitsschritten 2–5, in welche mit Vorteil ein grösserer Teil der Lehrerschaft – unter Umständen sogar das Gesamtkollegium – einzubeziehen ist, bildet sich nun eine kleine Redaktionsgruppe. Diese hat die Aufgabe, die Ergebnisse der verschiedenen Arbeitsgruppen zu einem Ganzen zusammenzufügen. Die wichtigsten Aufgaben dieses Arbeitsschrittes sind:

- Überprüfung der Leitbildaussagen auf die Verständlichkeit; bei Bedarf: sprachliche Überarbeitung
- Klärung evtl. Eliminierung von Überschneidungen
- Grafische Gestaltung des Qualitätsleitbildes

### ■ Schritt 7: Ist- und Soll-Wert-Bestimmung mit Hilfe des erarbeiteten Qualitätsleitbildes

Der Abschluss der Arbeit bildet die so genannte Ist- und Soll-Wert-Bestimmung. Die Leitbildaussagen zu den bearbeiteten Q-Bereichen/Q-Dimensionen werden dem Gesamtkollegium vorgelegt – versehen mit einer Ist-Wert- und einer Soll-Wert-Einschätzskala. Das Kollegium erhält den Auftrag, zu den einzelnen Leitbildaussagen eine Einschätzung vorzunehmen, und zwar entlang der beiden folgenden Fragen:

- Wie wichtig sind aus Ihrer Sicht die Qualitätsansprüche, die in den einzelnen Aussagen beschrieben sind, für unsere Schule?
- Wie gut gelingt es gegenwärtig an unserer Schule, die einzelnen Qualitätsansprüche zu erfüllen?

Die individuell ausgefüllten Befragungsbogen werden ausgewertet und die Ergebnisse im Kollegium diskutiert, wobei besonders die Aussagen mit hohem Soll-Wert und geringem Ist-Wert bedeutsam sind: Diese geben Hinweise darauf, wo der Handlungsbedarf besonders gross ist und wo es sich gegebenenfalls lohnt, eine differenzierte Fokusevaluation mit einem speziellen Befragungsinstrument durchzuführen. (Zur Vorbereitung und Durchführung von datengestützten Evaluationen siehe Broschüre «Schritte zur datengestützten Schulevaluation»).

# Inputqualitäten

## 1.1 Schulische Rahmenvorgaben und strategische Vereinbarungen

a) Schulkonzept		1	2	3	4
1.	Die Rahmenvorgaben sind so formuliert, dass der Verantwortlichkeitsspielraum der Schule klar definiert wird und der Schule genügend Spielraum bleibt, um charakteristische Schwerpunkte (im Sinne eines schultypischen Profils) zu setzen.				
2.	Die Schule hat ein schriftliches Schulkonzept bzw. Schulleitbild, in dem grundlegende pädagogische Ziele/Aufgaben/Grundsätze überzeugend, konsistent und für interne und externe Adressatinnen und Adressaten verständlich und ansprechend formuliert sind.				
3.	Die Ziele und Leitideen der Schule haben bei den Lehrpersonen eine hohe Akzeptanz und werden als Planungs- und Reflexionsgrundlagen für die Schulevaluation und -entwicklung genutzt.				

b) Schullehrplan		1	2	3	4
1.	Es gibt einen Schullehrplan, der verbindliche Lehr- bzw. Lernziele festlegt und diese sowohl für die Lehrenden als auch für die Lernenden transparent macht.				
2.	Die im Schullehrplan enthaltenen Lernziele und Inhaltvorgaben werden – im Hinblick auf die zeitlichen Rahmenbedingungen – von den Lehrenden und Lernenden als realisierbar eingestuft.				
3.	Die Ziel- und Inhaltvorgaben enthalten – gemäss der Einschätzung der Lehrpersonen – genügend Freiräume zur persönlichen Ausgestaltung der Lehr- und Lernprozesse.				
4.	Die im Lehrplan festgelegten Lernziele entsprechen den Lernbedarfseinschätzungen von Personen, die im entsprechenden Lernbereich bzw. Tätigkeitsbereich fachlich kompetent sind.				

c) Unterrichtsorganisatorische Rahmenbedingungen		1	2	3	4
1.	Die Rahmenvorgaben für den Unterricht (Zeitgefässe für den Unterricht, Zuordnung der Unterrichtsinhalte bzw. Fächer zu den Zeitgefässen usw.) sind geeignet, um die vorgegebenen inhaltlichen Ziele sowie die pädagogischen Leitideen und Grundsätze angemessen zu verwirklichen.				
2.	Die organisatorischen Rahmenvorgaben (z. B. Stundentafel, Fächerverteilung usw.) machen eine flexible Unterrichtsplanung und -durchführung möglich und unterstützen die Umsetzung der übergreifenden Erziehungs- und Bildungsziele.				
3.	Zur Förderung von besonderen Interessen und Begabungen der Schülerinnen und Schüler werden spezielle Angebote gemacht (z. B. Wahlangebote, ausserunterrichtliche Förderangebote).				

## 1.2 Personelle und strukturelle Voraussetzungen

a) Personelle Strukturen		1	2	3	4
1.	Die Funktionen und Rollen sind so festgelegt und institutionell angeordnet, dass die zentralen Ziele und Aufgaben der Schule adäquat realisiert werden können.				
2.	Die unterschiedlichen Aufgaben, Verantwortungen und Entscheidungskompetenzen sind klar umschrieben (z. B. in Stellenbeschreibungen oder Funktionendiagrammen) und für alle Beteiligten transparent.				
3.	Die personellen Strukturen sind – trotz klar definierter Verantwortungsbereiche – so flexibel, dass sie Freiräume für Anpassungen, Entwicklungen und Problemlösungen vor Ort zulassen.				

b) Aufgabenverteilung und Kompetenzen		1	2	3	4
1.	Die Kriterien und Verfahren für die Verteilung der verschiedenen Funktionen und Rollen sind für die Beteiligten transparent und werden von ihnen als sinnvoll und gerecht wahrgenommen.				
2.	Die Schule hat ein Konzept zur Verpflichtung der Lehrkräfte zugunsten der Schulgemeinschaft (z. B. Schulentwicklung, Schülerbetreuung, Öffentlichkeitsarbeit usw.)				
3.	Die persönlichen, pädagogischen, didaktischen und fachlichen Voraussetzungen der Schulleitung, der Lehrpersonen sowie der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Schulverwaltung ermöglichen es, die Ziele der Schule auf einem hohen Qualitätsniveau umzusetzen.				
4.	Der Personaleinsatz und die Arbeitsverteilung nehmen auf die besonderen Kompetenzen und Stärken der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter Rücksicht. Die Qualifikation der Lehrpersonen und das Aufgabenprofil der betreffenden Person stimmen überein.				

c) Zeitliche Ressourcen		1	2	3	4
1.	Das Zeitbudget für die Erfüllung der verschiedenen Arbeiten entspricht dem realen Zeitaufwand.				
2.	Die festgelegten Arbeitszeiten enthalten genügend Spielraum, um flexibel auf unvorhergesehene Situationen und Leistungsanforderungen zu reagieren.				

<b>d) Zusammensetzung der Schülerschaft</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>1.</b>	Die Schule verfügt über ein geeignetes Aufnahme- bzw. Abklärungsverfahren, um die persönlichen Voraussetzungen für Schülerinnen und Schüler im Hinblick auf das Profil und den Leistungsauftrag der Schule angemessen zu erfassen und um gegebenenfalls Wegweisungen oder adäquate Förderungsmassnahmen vornehmen zu können.				
<b>2.</b>	Bei der Zusammensetzung der Lerngruppen (Klassen) sowie bei der Festlegung des Lern- und Betreuungsangebotes werden die Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler angemessen berücksichtigt.				
<b>3.</b>	Die in der Schulstruktur vorgesehene Einteilung in Klassen und Lerngruppen geschieht transparent und ermöglicht einen produktiven Umgang mit den heterogenen Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler.				

### 1.3 Materielle und finanzielle Ressourcen

<b>a) Infrastruktur und Einrichtungsqualität</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>1.</b>	Es gibt genügend schülergerechte/erwachsenenbildungsgerechte/lernfreundliche Unterrichtsräume und Fachräume.				
<b>2.</b>	Die Gestaltung und Einrichtung der Räume, das Mobiliar und die mediale Ausstattung tragen zur Verwirklichung der pädagogischen und didaktischen Grundsätze der Schule bei und fördern die Kommunikation.				
<b>3.</b>	Die Schülerinnen und Schüler haben Zugang zu räumlichen und materiellen Ressourcen der Schule (z. B. Fotokopierer, Bibliothek), um effizient und selbständig zu arbeiten und zu lernen.				
<b>4.</b>	Die Schulverwaltung verfügt über eine Infrastruktur, die eine effiziente und kundenfreundliche Erledigung der Arbeiten ermöglicht.				
<b>5.</b>	Es gibt benutzerfreundliche Aussenanlagen, Pausen- und Verpflegungsräume, die den Aufenthalt ausserhalb der Unterrichtszeit angenehm machen, der physischen und psychischen Entspannung dienen und vielfältige Kontaktmöglichkeiten zulassen und fördern.				
<b>6.</b>	Die Infrastruktur der Schule (Gestaltung der Aussenanlage, Energienutzung, Raumeinrichtung usw.) nimmt auf die ökologischen Anliegen angemessen Rücksicht.				

<b>b) Unterhalt</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>1.</b>	Die Gebäude und Räume werden regelmässig gereinigt und auf Mängel und Defekte überprüft.				
<b>2.</b>	Die Verantwortlichkeiten im Umgang mit materiellen Ressourcen sind klar geregelt. Es gibt festgelegte Verfahren für die Instandhaltung (Wartung, Service, Instandsetzung) und Aktualisierung der materiellen Ressourcen.				
<b>3.</b>	Es ist sichergestellt, dass Sanierungs- und Umnutzungsbedarf frühzeitig erkannt wird, dass Sanierungen rechtzeitig erfolgen können und dass für Sanierungen der nötige finanzielle Rückhalt vorhanden ist.				

<b>c) Rechnungsführung</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>1.</b>	Die Rechnungsführung ist transparent; sie berücksichtigt die vorgeschriebenen Kostenstellen. Die Offenlegung und die öffentliche Kontrolle der Finanzierung und der Mittelverwendung sind gewährleistet.				
<b>2.</b>	Planbare Aufwendungen werden möglichst genau budgetiert – unter Einhaltung der gesetzlichen Rahmenbedingungen.				
<b>3.</b>	Die verantwortlichen Instanzen sind angemessen in grössere Beschaffungsentscheidungen eingebunden.				
<b>4.</b>	Es wird regelmässig eine transparente Beurteilung von Investitionsplan, Budget und Rechnung vorgenommen – gestützt auf aussagekräftige Kennzahlen (Controlling).				

# Prozessqualitäten Schule

## 2.1 Schulführung

a) Führungsstil/Leadership		1	2	3	4
1.	Für die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter ist im Führungsverhalten der Schulleitung eine überzeugende Vision erkennbar, die sich auf das «Alltagsgeschäft» motivierend auswirkt.				
2.	Die Schulleitung lebt einen partizipativen Führungsstil. Sie bezieht interessierte Gruppen innerhalb der Schule in Entscheidungsprozesse ein und schafft Bedingungen, die eine Übernahme von Verantwortung erleichtern (z. B. Verlagerung von Kompetenzen, geringe Hierachierituale, partizipativer Führungsstil).				
3.	Die Kommunikation zwischen der Schulleitung, den Lehrpersonen und den übrigen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der Schule ist geprägt durch offene Information, Verlässlichkeit und gegenseitiges Vertrauen. Konflikte werden offen angesprochen und sachbezogen gelöst.				
4.	Die Schulleitung zeigt einen respektvollen Umgang mit den professionellen Autonomieansprüchen der Lehrpersonen und bemüht sich um Fairness (gerechte Arbeitsverteilung; keine intransparenten, ungerechtfertigten Bevorzugungen).				

b) Entscheidungsprozesse		1	2	3	4
1.	Entscheidungen und Entscheidungsprozesse sind für alle an der Schule tätigen Personen transparent und werden nach Möglichkeit an den Ort des konkreten Handlungsvollzuges delegiert.				
2.	Es ist klar definiert, welche Entscheidungsspielräume/Entscheidungskompetenzen die Schulleitung und die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter besitzen und welche Formen und Möglichkeiten der Mitbestimmung es gibt.				
3.	Es gibt verschiedene Mitwirkungsgremien und -verfahren, die sicherstellen, dass die Meinungsbildung breit abgestützt wird und dass die Interessen und Anliegen der Betroffenen in die Entscheidungen miteinbezogen werden.				
4.	Es wird sichergestellt, dass Entscheidungen eingehalten und bei Bedarf korrigiert werden. Die Schulleitung interveniert rechtzeitig, wenn jemand die Entscheidungen nicht einhält. Notfalls verfügt sie über geeignete (evtl. gemeinsam vereinbarte) Sanktionen.				
5.	Es bestehen schulische Vereinbarungen über die Mitsprache von Schülerinnen und Schülern (Bereiche und Formen der Schülermitbestimmung). Es besteht eine Schülervertretung, die in wichtige Schulentscheidungen einbezogen wird.				

<b>c) Konferenz- und Sitzungsleitung</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>1.</b>	Die Schulleitung sorgt dafür, dass Besprechungen und Konferenzen effizient durchgeführt werden können (z. B. im Voraus erstellte Traktandenliste, klare Moderationsverantwortung, Einsatz von Visualisierungshilfen, Beschlussprotokoll, verbindliche Absprachen bzgl. Zeitdauer, institutionalisierte Sitzungsevaluation).				
<b>2.</b>	Die Schulleitung leitet und moderiert die Konferenzen und Zusammenkünfte der Lehrerschaft so, dass verschiedene, der jeweiligen Situation angemessene Entscheidungs- und Problemlösungsstrategien zur Anwendung kommen.				
<b>3.</b>	Die Schulleitung sorgt dafür, dass in Konferenzen transparente Entscheidungen gefällt werden und dass gemeinsam gefasste Beschlüsse tatsächlich umgesetzt werden.				

<b>d) Personalentwicklung</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>1.</b>	Für die Einstellung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Schule gibt es ein Auswahlverfahren, das geeignet ist, um die persönlichen Voraussetzungen und Fähigkeiten der Bewerberinnen und Bewerber sowie deren Entwicklungs- und Lernbereitschaft angemessen zu beurteilen.				
<b>2.</b>	Es gibt ein Konzept zur Durchführung von Mitarbeitendengesprächen (Qualifikationsgespräche), das darauf ausgerichtet ist, das individuelle Leistungs- und Entwicklungspotenzial der in der Schule tätigen Personen zu erfassen und zu fördern. Die dabei angewandten Instrumente und Kriterien sind für alle Beteiligten transparent.				
<b>3.</b>	Es wird eine Förderung und Weiterbildung der Mitarbeitenden betrieben, die einerseits auf die individuellen Weiterbildungsbedürfnisse und andererseits auf die (Entwicklungs-)Ziele der Schule abgestimmt ist.				
<b>4.</b>	Es bestehen ein Konzept und geeignete Massnahmen zur Einführung von neuen Lehrpersonen in die Schule bzw. in ihren Arbeitsbereich und zur gezielten Integration der neuen Lehrpersonen in das Kollegium.				

## 2.2 Schulorganisation und Schuladministration

a) Formalisierte Informations- und Kommunikationsprozesse		1	2	3	4
1.	Es bestehen interne Informations-, Kommunikations- und Kooperationsgefäße und -mittel, welche die Zusammenarbeit unter den Lehrpersonen ermöglichen und erleichtern und die effizient genutzt werden.				
2.	Die Schule verfügt über ein Konzept zur Information der externen Ausbildungspartner sowie zur Kooperation in denjenigen Bereichen, in denen die Ausbildungsverantwortung gemeinsam wahrgenommen wird.				
3.	Die Informationsmaterialien der Schule sind für eine transparente Information der interessierten Öffentlichkeit geeignet.				
4.	Für die Absolventen der Schule stehen Programminformationen zur Verfügung, die einerseits das Leistungsangebot der Schule und andererseits die erwarteten Teilnehmergebietungen und -verpflichtungen in einer angemessenen Form transparent machen.				
5.	Es besteht an der Schule ein benutzerfreundliches Informations- und Auskunftssystem (Wegweiser, Auskunftsstelle usw.). Die Orientierungen, Informationen und Auskünfte sind für neue Schülerinnen und Schüler/für Besucherinnen und Besucher freundlich, klar, eindeutig, verständlich.				

b) Institutionalisierte Zusammenarbeit unter den Lehrpersonen		1	2	3	4
1.	Die Schule verfügt über Regeln, die das Zusammenleben in der Schulgemeinschaft erleichtern. Diese Regeln haben eine hohe Akzeptanz und werden im alltäglichen Handeln beachtet.				
2.	Es finden Absprachen zwischen den verschiedenen Stufen und Fachbereichen statt, in denen einerseits organisatorische und stofflich-inhaltliche Absprachen getroffen und andererseits pädagogisch-didaktische Themen besprochen werden.				
3.	Es besteht ein Gefäß (z. B. Klassenkonvent), das allen Lehrpersonen einer Klasse die Möglichkeit bietet, sich über Schülerbeobachtungen und -leistungen auszutauschen und allfällige Strategien und Massnahmen gemeinsam zu beschliessen.				
4.	Für spezielle Arbeitsvorhaben und Anlässe der Schule werden Arbeitsgruppen zur projektartigen Bearbeitung der vereinbarten Ziele und Aufgaben gebildet.				
5.	Es bestehen institutionelle Strukturen und Zeitgefäße zur gemeinsamen Problembearbeitung.				

<b>c) Pensenverteilung und Stundenplanung</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>1.</b>	Die Kriterien und das Verfahren zur Pensenverteilung und zur Gestaltung der Stundenpläne sind transparent. Bei den Lehrpersonen herrscht das Gefühl vor, dass die Verteilung der Pensen und die Platzierung der Lektionen im Lektionenplan gerecht erfolgen.				
<b>2.</b>	Die Kriterien zur Pensenlegung, Fächer- und Stundenverteilung nehmen Bezug auf die Leitideen und Ziele der Schule (z. B. Einbezug der Bildungspartner wie Eltern, Lehrmeister u. a.; Berücksichtigung der Kooperationsansprüche im Kollegium, Gewährleistung von Flexibilität für fächerübergreifende Projekte u. a.)				
<b>3.</b>	Arbeiten im Dienst der Schule, die über die eigentliche Unterrichtsverpflichtung hinausgehen, sind bei der Stundenplanung angemessen berücksichtigt.				

d) Schuladministration		1	2	3	4
1.	<p>Es sind organisatorische Massnahmen getroffen worden, die das zielgemässe und ökonomische Funktionieren des Schulbetriebs sicherstellen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Es gibt einen Raumbelungsplan, der sicherstellt, dass die verfügbaren Räume optimal genutzt werden.</li> <li>• Für Unterrichtsausfälle, Stellvertretungen, Ad-hoc-Vertretungen bei kurzfristiger Abwesenheit von Lehrkräften gibt es transparente Regelungen.</li> <li>• Es wird sichergestellt, dass Schülereintritte und Mutationen nachgeführt werden und bei Bedarf abrufbereit zur Verfügung stehen – unter Berücksichtigung des Datenschutzes.</li> <li>• Es gibt Absenzenregelungen, die sicherstellen, dass die Lehrpersonen rechtzeitig über abwesende Schülerinnen und Schüler informiert sind.</li> <li>• Das Bescheinigungswesen (Erstellen von Testaten, Zeugnissen, Belegen) ist zuverlässig, termingerecht und zeitsparend organisiert.</li> <li>• Für die Handhabung (Bestellung, Ausgabe, Aufbewahrung, Archivierung, Ausleihe, Rückgabe) von Schulbüchern, Medien und Dokumenten sind geeignete Verfahren festgelegt.</li> <li>• Routineabläufe werden durch geeignete, benutzerfreundliche Formulare vereinfacht.</li> <li>• Die bestellten Schulmaterialien (Schulbücher u. a.) und die erforderlichen Verbrauchsmaterialien werden den Bedürfnissen und Wünschen der Benutzer gerecht und stehen termingerecht zur Verfügung.</li> </ul>				
2.	Immer wiederkehrende Arbeitsabläufe (z. B. Studentafelerstellung, Materialbestellung, Programmplanung) sind langfristig und systematisch geregelt. Die entsprechenden Abläufe sind benutzerfreundlich beschrieben und für die Beteiligten transparent.				
3.	Die verfügbare Sekretariatsleistung wird bedarfsgerecht eingesetzt. Sie wird für die Unterstützung des Schulbetriebes effizient genutzt (z. B. bei der Planung und Durchführung interner und externer Anlässe).				
4.	Die technische Ausstattung der Verwaltung/Administration entspricht den Anforderungen an eine effiziente Büroorganisation.				
5.	Die Lehrpersonen unterstützen die Aufgabenerfüllung der Schulverwaltung (z. B. durch Einhalten von gesetzten Terminen oder durch Einbringen notwendiger und hilfreicher Informationen).				

## 2.3 Kollegiale Zusammenarbeit und Schulkultur

a) Gemeinsame pädagogische Orientierung		1	2	3	4
1.	Die Ziele der Schule und die pädagogischen Grundfragen werden regelmässig im Kollegium oder in Fachgruppen erörtert – mit dem Ziel, einen Konsens herzustellen oder unterschiedliche Auffassungen klar zu definieren und Verständnis für unterschiedliche Positionen zu entwickeln.				
2.	Im Kollegium (in den formellen und informellen Gesprächen) wird pädagogischen Themen ein hoher Stellenwert beigemessen (vor allem: positive Befindlichkeit der Schülerinnen und Schüler; Mitsprache und Mitgestaltungsmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler; Vermittlung von hohen Leistungsstandards; Pflege einer Vertrauenskultur).				
3.	Zu den wichtigen pädagogischen Themen werden verbindliche Übereinkünfte und Abmachungen getroffen, und es wird überprüft, ob die Übereinkünfte und Abmachungen im Schulalltag auch umgesetzt werden. (Es gibt entsprechende Erfassungskriterien und -instrumente.)				

  

b) Identifikation mit der Schule		1	2	3	4
1.	Das Gefühl der Zugehörigkeit zur Schule und der Zusammenhalt im Kollegium wird durch geeignete Massnahmen (z. B. Feste und Feiern an der Schule) gefördert und unterstützt.				
2.	Es werden gesamtschulisch organisierte Projekte durchgeführt, in denen die Kooperation unter Lehrpersonen und die klassenübergreifende Kommunikation unter den Schülerinnen und Schülern gefördert wird.				

  

c) Persönliches Wohlbefinden/Umgang mit Belastung		1	2	3	4
1.	Die Lehrpersonen und die übrigen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter fühlen sich wohl an der Schule. Das Verhältnis von Belastung und Befriedigung, die mit der Arbeit in der Schule verbunden sind, wird als sinnvoll erlebt.				
2.	Probleme und Schwierigkeiten aus dem Schulalltag können offen in die kollegialen Gespräche eingebracht werden und werden respektvoll und verständnisvoll aufgenommen.				
3.	An der Schule herrscht eine realistische Anspruchshaltung gegenüber dem eigenen pädagogischen Wirken. (Z. B. Bewusstsein, dass Eltern «Koproduzenten» des pädagogischen Erfolges sind und dass viele Schülerinnen und Schüler auf Grund von äusseren Voraussetzungen auf die Bemühungen der Lehrpersonen nicht ansprechen können. Relativierung der pädagogischen und didaktischen Ansprüche im Hinblick auf die Lernvoraussetzungen in der jeweiligen Klasse und die persönlichen Voraussetzungen der Lehrpersonen.)				
4.	Im Kollegium gibt es einen respektvollen und sensiblen Umgang mit den «individuellen Schutzzonen». (Es gibt eine sinnvolle Balance von persönlicher Anteilnahme einerseits und Respekt vor der Privatsphäre andererseits.)				

<b>d) Kommunikationskultur</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>1.</b>	Die Kommunikation im Kollegium ist offen, tolerant, verständnisvoll. Persönliche Wertschätzung und Anerkennung werden im Kollegium offen zum Ausdruck gebracht. Es wird ein offener und transparenter Umgang mit den im Kollegium vorhandenen heterogenen Ansprüchen und unterschiedlichen Interessen gepflegt.				
<b>2.</b>	Es bestehen transparente Regeln und Vereinbarungen über die Art und Weise, wie im Kollegium kommuniziert und wie Konflikte angegangen werden sollen (Kommunikations- und Feedbackregeln).				
<b>3.</b>	Die Art und Weise der Kommunikation wird im Kollegium offen und regelmässig thematisiert. Dabei werden u. a. Fragen des persönlichen Umgangs, des Vertrauens, der Offenheit, der Macht angesprochen.				
<b>4.</b>	Einzelne Lehrpersonen können ihre Stärken und individuellen Ressourcen einbringen, und diese werden konstruktiv für die Schule als Ganzes genutzt. Persönliche Stärken und besonderes Engagement werden honoriert (Lob und Anerkennung durch das Kollegium).				
<b>5.</b>	Bei kollegialen Diskussionen und schulischen Entscheidungen (z. B. Stundenplanerstellung, Budgeteingaben, Zimmerverteilung usw.) steht nicht der Status einzelner Personen, sondern die sachlich beste Lösung im Vordergrund.				

<b>e) Öffnung nach aussen/Pflege der Aussenkontakte</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>1.</b>	An der Schule besteht ein gemeinsam getragenes Konzept zum aktiven Einbezug der Eltern ins Schulleben sowie zur regelmässigen Information der Bildungspartner (Eltern, Lehrmeister u. a.) über die Bildungsziele der Schule, über wichtige Belange des Schullebens sowie über die persönlichen Lernfortschritte der Schülerinnen und Schüler.				
<b>2.</b>	Die Schule pflegt Kontakte zu Partnerschulen, um Erfahrungen auszutauschen, um Ressourcen gemeinsam zu nutzen und um Anstösse für die eigene Weiterentwicklung zu erhalten.				
<b>3.</b>	Die Schule pflegt einen regelmässigen Kontakt zu den Abnehmerschulen und -institutionen, um Rückmeldungen über den Erfolg der eigenen Lern- und Erziehungsbemühungen zu erhalten.				
<b>4.</b>	Die Schule bemüht sich darum, den Schulbehörden und der Öffentlichkeit einen Einblick ins Schulleben und in die Qualität der schulischen Arbeit zu geben.				
<b>5.</b>	Die Schule bemüht sich, lokale Ereignisse, Persönlichkeiten usw. ins Schulleben einzubeziehen.				

**f) Einbezug der Schülerinnen und Schüler ins Schulleben**

	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>1.</b> Die Schülerinnen und Schüler fühlen sich wohl an der Schule. Sie sind in gewissem Sinne stolz auf «ihre» Schule und zeigen eine Bereitschaft zur Übernahme von Verantwortung für schulische Belange.				
<b>2.</b> Es gibt an der Schule ein reichhaltiges Angebot an schulischen Anlässen, die eine Kontaktnahme der Schülerinnen und Schüler untereinander und zu den Lehrpersonen – über die eigene Schulklasse hinaus – fördern und die das Zusammengehörigkeitsgefühl unterstützen.				
<b>3.</b> Es gibt institutionalisierte Strukturen und Gefässe, die eine Mitsprache der Schülerinnen und Schüler in wichtigen Belangen des Schullebens sicherstellen.				
<b>4.</b> Die Regeln, die an der Schule gelten, sind den Schülerinnen und Schülern bekannt und werden als sinnvoll akzeptiert.				
<b>5.</b> An der Schule werden verschiedene Bestrebungen unternommen, um eine gute Integration möglichst aller Schülerinnen und Schüler zu ermöglichen und um Gewalt- und Suchtproblemen präventiv und konstruktiv zu begegnen.				

# Prozessqualitäten Unterricht

## 3.1 Lehr- und Lernarrangement

a) Unterrichtsinhalte		1	2	3	4
1.	Die im Unterricht vermittelten Inhalte entsprechen den inhaltlichen Zielen und Vorgaben des Lehrplanes bzw. den an der Schule geltenden inhaltlichen Vereinbarungen (Stoffplänen usw.).				
2.	Die von der Lehrperson vorgenommene Auswahl und Gewichtung der Unterrichtsinhalte lässt ein sinnvolles Gleichgewicht von Orientierungswissen und exemplarischen Vertiefungen erkennen.				
3.	Die ausgewählten Unterrichtsinhalte entsprechen dem aktuellen Stand der Fachwissenschaft und sind im Hinblick auf die Bildungsziele der Schule und auf die Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler bedeutsam.				
4.	Der Verknüpfung der Fächer und Inhalte zu einem für die Schülerinnen und Schüler bedeutsamen Ganzen wird hinreichend Beachtung geschenkt.				

b) Unterrichtsplanung		1	2	3	4
1.	Die Lernprozesse und Unterrichtsprozesse werden auf der Grundlage der Grundsätze, Ziele und inhaltlichen Vorgaben (Lehrpläne) der Schule geplant und durchgeführt.				
2.	Didaktische Planungen werden – im Sinne von Grobplanungen – über grössere Zeiträume hinweg vorgenommen (z. B. Quartalspläne, Semesterpläne, Jahrespläne) und sind den Schülerinnen und Schülern zugänglich (im Sinne einer möglichst grossen Transparenz der Lehr- und Lernabsichten).				
3.	Die Freiräume, die der Lehrplan offen lässt, werden bewusst wahrgenommen und für Unterrichtsschwerpunkte genutzt, die auf die spezifischen Interessen und Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler eingehen (z. B. Unterrichtsprojekte, Freiarbeit, Arbeit mit Lernverträgen usw.).				
4.	Die Unterrichtsplanungen und -gestaltungen werden dem aktuellen Stand der pädagogischen, psychologischen, didaktischen und fachlichen Erkenntnisse gerecht.				

<b>c) Gestaltung der Lehr- und Lernprozesse (methodisch-didaktisches Arrangement)</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>1.</b>	Die Lehrperson legt Wert darauf, dass die Schülerinnen und Schüler Einsicht erhalten in die Ziele und Absichten des Unterrichtes sowie in die Bedeutung der Lernziele und Inhalte.				
<b>2.</b>	Der Lehrperson gelingt es, komplexe Lernprozesse unter Berücksichtigung der Erfahrungen und des Vorwissens aufzubauen und schwierige Sachverhalte in einer schülergerechten Sprache zu erläutern.				
<b>3.</b>	Es gelingt den Lehrpersonen, das Interesse der Schülerinnen und Schüler für die Unterrichtsthemen zu wecken und eine konzentrierte/engagierte Mitarbeit herbeizuführen.				
<b>4.</b>	Der Mitarbeit der Schülerinnen und Schüler und der Schüler selbsttätigkeit wird durch das Unterrichtsarrangement ein angemessener Platz eingeräumt.				
<b>5.</b>	Der Lehrperson gelingt es, den Schülerinnen und Schülern die Selbstverantwortung für ihr eigenes Lernen bewusst zu machen und dies durch geeignete Massnahmen zu fördern. (Die Schülerinnen und Schüler fühlen sich für ihren Lernerfolg selber (mit-)verantwortlich.)				
<b>6.</b>	Bei der Schulung von Fähigkeiten und Fertigkeiten wird dem zielorientierten, auf den individuellen Lernstand bezogenen Üben hinreichend Beachtung geschenkt.				
<b>7.</b>	Der Unterricht wird so gestaltet, dass die Lernenden die Möglichkeit haben, eine möglichst enge Verbindung von Theorie und Praxis bzw. eigener Erfahrung herzustellen.				
<b>8.</b>	Ausserschulische Lernorte werden in den Unterricht einbezogen, wenn sich damit der thematische Auseinandersetzungsprozess bzw. der Lernprozess der Schülerinnen und Schüler sinnvoll bereichern und erfahrungsbezogen gestalten lässt.				

<b>d) Förderung von Schlüsselqualifikationen</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>1.</b>	Die Lehrperson orientiert sich bei der Planung und Gestaltung des Unterrichtes – neben den Fachinhalten – auch an den sogenannten Schlüsselqualifikationen (fachunabhängige Erziehungsziele). Die didaktisch-methodischen Arrangements sind so gewählt und gestaltet, dass die Schülerinnen und Schüler im Hinblick auf diese Ziele bewusst gefördert werden.				
<b>2.</b>	Dem Aufbau einer bewussten Lernkompetenz wird ein angemessener Stellenwert eingeräumt. Neben der gezielten und systematischen Vermittlung von Lerntechniken werden regelmässig Instrumente zur Reflexion des eigenen Lernens eingesetzt.				
<b>3.</b>	Zur Förderung der Sozialkompetenz werden Formen der Zusammenarbeit gewählt, die intensive kommunikative Erfahrungen ermöglichen und zur Reflexion des Kommunikationsverhaltens in den verschiedenen Sozialformen genutzt werden können.				
<b>4.</b>	Die Kompetenz zur Lösung komplexer Probleme (Problemlösungskompetenz) wird gezielt aufgebaut und mit Hilfe von geeigneten Unterrichtsformen (z. B. Projektunterricht, Planspiele, Fallarbeit) speziell gefördert.				

<b>e) Individuelle Förderung</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>1.</b>	Die Unterrichtsplanung bezieht die individuellen Fördermöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler ein. Durch Individualisierungsmassnahmen (z. B. Lernplanunterricht, Werkstattunterricht, Arbeit mit Lernverträgen usw.) versucht die Lehrperson, auf die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler einzugehen.				
<b>2.</b>	Die Lehrperson verfügt über ein differenziertes Verhaltens- und Massnahmenrepertoire, um Schülerinnen und Schülern, die Lernschwierigkeiten haben, wirksame Hilfen anzubieten und um bestehende Lerndefizite gezielt anzugehen.				

### 3.2 Soziale Beziehungen

a) Beziehung zwischen Lehrpersonen und Schülerinnen/Schülern		1	2	3	4
1.	Der Umgang der Lehrperson mit den Schülerinnen und Schülern stimmt mit den von der Schule postulierten Zielen und Werten überein und ist geprägt durch eine positive Erwartungshaltung.				
2.	Die Beziehung der Lehrperson zu den Lernenden ist persönlich, wertschätzend, freundlich und respektvoll.				
3.	Die Lehrperson nimmt sich bei Bedarf auch ausserhalb des Unterrichtes Zeit, um auf die Anliegen und Probleme der Schülerinnen und Schüler einzugehen.				
4.	Die Lehrperson bemüht sich darum, bei Konflikten mit den Schülerinnen und Schülern die Ursachen zu ergründen und vorschnelle Verurteilungen und Schuldzuschreibungen zu vermeiden.				
5.	Die Lehrperson zeigt Verständnis, wenn jemand ohne Absicht etwas Falsches macht oder etwas Falsches sagt. Fehler und Fehlleistungen werden als Lernchancen wahrgenommen und genutzt.				
6.	Die Lehrperson wird als «fair» wahrgenommen (keine Bevorzugung und Benachteiligung von Schülerinnen und Schülern).				

b) Klassenführung		1	2	3	4
1.	Die Führung der Klasse erfolgt auf der Grundlage von Anerkennung und Ermutigung. Erwünschtes Verhalten der Schülerinnen und Schüler wird positiv verstärkt.				
2.	Die Lehrperson führt die Klasse mit der notwendigen Sicherheit und dem notwendigen Überblick. Die im Unterricht herrschende Disziplin ist in Bezug auf die eingesetzten Unterrichtsformen und die beabsichtigten Lernprozesse angemessen.				
3.	Es bestehen Regelungen, die einen funktionsfähigen Unterrichtsbetrieb unterstützen (z. B. Ordnungsregeln, Umgang mit abwesenden Schülerinnen und Schülern bei Krankheitsfällen, Verspätungen, Beurlaubungen usw.)				
4.	Die Lehrperson lässt den Schülerinnen und Schülern angemessene Entscheidungsfreiheit. Das Verhalten der Lehrperson ist zur Förderung der Selbständigkeit hilfreich.				
5.	Die Lehrperson achtet darauf, dass in der Klasse keine Minderheiten oder Einzelpersonen ausgegrenzt oder «gemobbt» werden. Es wird ein bewusster und reflektierter Umgang mit sozialen und kulturellen Unterschieden gepflegt.				

<b>c) Beziehungen zwischen den Schülerinnen und Schülern</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>1.</b>	Unter den Schülerinnen und Schülern herrscht ein Klima der Offenheit, der gegenseitigen Unterstützung und des Vertrauens. Unterschiedliche Auffassungen und Konflikte werden offen ausgesprochen.				
<b>2.</b>	Die Lehrperson achtet darauf, dass die Schülerinnen und Schüler einander zuhören und sich gegenseitig zu verstehen suchen, auch wenn sie unterschiedliche Meinungen haben.				
<b>3.</b>	Die Lehrperson besitzt die notwendigen kommunikativen Kompetenzen, um Kommunikationsprobleme im Unterricht aufzugreifen und um Kommunikationsprozesse produktiv zu gestalten.				
<b>4.</b>	Der Unterricht findet in einer angstfreien Atmosphäre statt, in der sich Schülerinnen und Schüler offen zu äussern wagen und in der das Fehlermachen innerhalb der Lerngruppe nicht zu negativen Reaktionen führt.				
<b>5.</b>	Der Unterricht ist so gestaltet, dass Kommunikationsprozesse zwischen Schülerinnen und Schülern (im Klassenverband, in Kleingruppen, in Lernpartnerschaften) stattfinden und auch reflektiert werden können.				

### 3.3 Prüfen und Beurteilen

<b>a) Prüfungs- und Beurteilungskonzept</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>1.</b>	Es gibt an der Schule bezüglich wichtiger Fragen der Leistungsbeurteilung Absprachen (z. B. minimale Anzahl von Prüfungen, Beurteilungskriterien, Massstab zur Benotung, Einbezug mündlicher Leistungen, Berücksichtigung des individuellen Lernfortschrittes und von Schlüsselqualifikationen usw.). Die Einhaltung entsprechender Absprachen wird überprüft.				
<b>2.</b>	Probleme der Leistungsmessung und -beurteilung werden auf der Grundlage der Grundsätze und Ziele der Schule thematisiert und zum Thema von Konferenzen gemacht.				
<b>3.</b>	Die Beurteilungspraxis wird im Hinblick auf die unterschiedlichen Bezugspunkte der Leistungsbeurteilung (vergleichender Beurteilung innerhalb der Lerngruppe, Beurteilung der Zielerreichung und des individuellen Fortschritts) kritisch reflektiert.				
<b>4.</b>	Der formativen Leistungsbeurteilung (d. h. der Leistungsbeurteilung zur Standortbestimmung im Lernprozess – ohne Auswirkung auf die Zeugnisnote) wird ein angemessener Platz eingeräumt.				

<b>b) Funktion der Leistungsbeurteilung im Lehr-/Lernprozess</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>1.</b>	Im Unterricht werden systematische Erfolgskontrollen durchgeführt, die einen differenzierten Einblick in die Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler geben und die sicherstellen, dass sich die Lernenden in angemessenen Abständen ein Bild über den eigenen Lernerfolg machen können.				
<b>2.</b>	Es wird grosser Wert auf eine sorgfältige Fehleranalyse gelegt. Die Fehleranalyse wird im Anschluss an die Prüfung gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern durchgeführt bzw. besprochen.				
<b>3.</b>	Bei ungenügenden Leistungen wird den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit geboten, den individuellen Leistungsstand im betreffenden Lernbereich mit Hilfe geeigneter Lernmaterialien zu verbessern (z. B. zusätzliche Aufgabestellungen, Lernangebote zur gezielten Defizitaufarbeitung).				
<b>4.</b>	Die Leistungsmessungen und -beurteilungen werden dazu genutzt, um mitverantwortlichen/mitbeteiligten Partnern rechtzeitig eine Rückmeldung zu geben, sofern ernsthafte Störungen im Lernprozess festgestellt werden.				

<b>c) Prüfungsgestaltung</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>1.</b>	Bei den Prüfungsaufgaben wird auf ein ausgewogenes Verhältnis von Gedächtnisleistung, Verstehensleistung und kreativen Transferleistungen sowie von prozess- und produktorientierten Beurteilungen geachtet.				
<b>2.</b>	Die Lehrperson legt Wert auf eine möglichst angstfreie Prüfungsatmosphäre.				
<b>3.</b>	Den Schülerinnen und Schülern sind vor der Prüfung die Lernziele bekannt, an denen sich die Prüfung orientiert. Die Zielangaben werden als hilfreiche Orientierungshilfen für die individuelle Prüfungsvorbereitung empfunden.				

<b>d) Notengebung</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>1.</b>	Die Leistungsbeurteilung und die Notengebung sind für die Schülerinnen und Schüler transparent. Die Schülerinnen und Schüler kennen die Beurteilungskriterien und den Benotungsmaassstab, den die Lehrperson verwendet hat; sie können damit die Beurteilung bzw. die Notengebung nachvollziehen.				
<b>2.</b>	Die Lehrperson bringt in Erfahrung, ob die Leistungsbeurteilung von den Schülerinnen und Schülern als gerecht empfunden wird; bei negativen Rückmeldungen bemüht sie sich um eine Verbesserung der Prüfungs- und Beurteilungspraxis.				
<b>3.</b>	Die Schule ist mittels geeigneter Massnahmen (z. B. Gespräche, schriftliche Kommentare, ergänzende Lernberichte usw.) dafür besorgt, dass die Zeugnisnoten von den Adressaten (Schülerinnen und Schülern, Eltern, Abnehmerschulen usw.) richtig interpretiert werden können.				

<b>e) Selbstbeurteilung</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>1.</b>	Die Schülerinnen und Schüler werden gezielt zur Selbstbeurteilung und Selbsteinschätzung hingeführt. (Es besteht an der Schule ein entsprechendes Einführungs- und Begleitkonzept.)				
<b>2.</b>	Die Selbstbeurteilung der Schülerinnen und Schüler wird in die Leistungsbeurteilung einbezogen. (Es bestehen an der Schule entsprechende Vereinbarungen über die Klassengrenzen hinweg.)				

# Output- und Outcomequalitäten

## 4.1 Zufriedenheit der Leistungsempfängenden

a) Konzeptionelle Grundlagen und Vereinbarungen		1	2	3	4
1.	In der Schule/in der Lehrerschaft herrscht Klarheit über die verschiedenen Anspruchsgruppen und Leistungsempfängenden sowie über deren unterschiedliche Interessen und Erwartungen gegenüber den schulischen Angeboten.				
2.	Die Schule reflektiert ihren Erfolg: einerseits nach den von den Schülerinnen und Schülern erbrachten Lernleistungen, andererseits auch nach der Zufriedenheit der verschiedenen Anspruchsgruppen mit den von der Schule erbrachten Leistungen.				
3.	An der Schule findet eine kritische Auseinandersetzung mit den Widersprüchlichkeiten von «Kundenzufriedenheit» und «Bildungsauftrag» statt (z. B. Spannungsfeld von Kurzfristigkeit und Langfristigkeit der Erfolgswahrnehmung, widersprüchliche Erwartungen verschiedener Leistungsempfängenden, Schülerinnen und Schüler als Konsumierende, Koproduzenten und «Produkte» des schulischen Leistungsangebotes usw.)				

b) Erfassung der Zufriedenheit der verschiedenen Anspruchsgruppen und Leistungsempfängenden		1	2	3	4
1.	Die Zufriedenheit der verschiedenen Anspruchsgruppen und Leistungsempfängenden (Schülerinnen und Schüler, Ehemalige, Eltern, Abnehmerinstitutionen) wird regelmässig und systematisch erhoben, wobei für die verschiedenen Personengruppen angemessene (adressatengerechte) Verfahren und Instrumente eingesetzt werden.				
2.	Die Interessen und Erwartungen der verschiedenen Anspruchsgruppen und Leistungsempfängenden werden in regelmässigen Abständen erhoben und zur kritischen Hinterfragung der Grundsätze, Ziele, Angebote und Leistungen der Schule genutzt.				
3.	Es gibt niederschwellige Beschwerdeverfahren, die sicherstellen, dass Unzufriedenheitsäusserungen rechtzeitig vorgebracht werden können. (Es ist sichergestellt, dass Personen, die Beschwerden vorbringen, keine Sanktionen befürchten müssen.)				
4.	Beschwerden von Seiten der verschiedenen Leistungsempfängenden und Anspruchsgruppen werden als Anregung zur Optimierung der Angebote genutzt.				

<b>c) Bilanz</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>1.</b>	Die verschiedenen Leistungsempfängenden und Anspruchsgruppen (Schülerinnen und Schüler, Eltern, Abnehmerinstitutionen) sind mit den Lernangeboten und Unterstützungsleistungen der Schule zufrieden.				
<b>2.</b>	Durch geeignete Verfahren und Massnahmen wird sichergestellt, dass die Daten der Zufriedenheitsbefragungen unvoreingenommen analysiert und als Anstösse für Optimierungen genutzt werden. (Die Ergebnisse der Zufriedenheitsbefragungen werden zum Anlass genommen, die schulischen Ziele, Grundsätze und Strukturen und die von den einzelnen Lehrpersonen verantwortete Unterrichtspraxis kritisch zu reflektieren.)				
<b>3.</b>	Die Ergebnisse der Zufriedenheitsbefragungen werden dokumentiert und – unter Einbezug von datenschutz- und arbeitsrechtlichen Überlegungen – informationsberechtigten Personen in geeigneter Form zugänglich gemacht.				

## 4.2 Lern- und Sozialisationsergebnisse

<b>a) Konzeptionelle Grundlagen und Vereinbarungen</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>1.</b>	Die Schule sorgt durch entsprechende Vereinbarungen und geeignete Massnahmen für eine möglichst ganzheitliche Schülerbeurteilung – unter Einbezug der pädagogischen Zielsetzungen (z. B. Schlüsselqualifikationen) sowie der Entwicklung der Lerninteressen.				
<b>2.</b>	Die Schule hat Vereinbarungen bzgl. einer koordinierten, gegenseitig abgestimmten Beurteilung der Lernergebnisse getroffen (z. B. Koordination des Anforderungsniveaus und Beurteilungsmassstabs zwischen den verschiedenen Lehrpersonen).				

<b>b) Erfassung der Lern- und Sozialisationsergebnisse</b>		<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>1.</b>	Die Lernergebnisse werden in regelmässigen Abständen mit geeigneten Instrumenten und Verfahren gemessen und beurteilt. Dabei wird nicht nur der kurzfristig verfügbare Kenntniserwerb beurteilt, sondern auch die längerfristige Verfügbarkeit von Grundfähigkeiten und Erkenntnissen.			
<b>2.</b>	Bei der Erfassung der Lernergebnisse werden neben den fachbezogenen Schulleistungen im engeren Sinne auch die Förderung der Schlüsselqualifikationen (z. B. Lernfähigkeit, Kooperationsfähigkeit, Problemlösefähigkeit) und der Lerninteressen berücksichtigt.			
<b>3.</b>	Die Schule hat Massnahmen eingerichtet, um ihre Lernergebnisse mit den Lernergebnissen anderer Schulen zu vergleichen. (Schulen mit einer vergleichbaren Zielsetzung und einer vergleichbaren Schülerzusammensetzung.)			

c) Bilanz		1	2	3	4
1.	Der überwiegende Teil der Lernenden erfüllt die gesetzten Lernziele.				
2.	Die Schule hat ein differenziertes Konzept für den Umgang mit ungenügenden Lernergebnissen. U. a. ist sichergestellt, dass ungenügende Lernergebnisse kritisch und unvoreingenommen reflektiert werden – einerseits im Hinblick auf mangelnde Lernleistung der Schülerinnen und Schüler und andererseits im Hinblick auf mangelnde Unterstützungsleistung durch die Lehrpersonen sowie auf institutionelle Vorgaben.				
3.	Es gibt in der Schule festgelegte Verfahren zur Aufzeichnung von Ergebnissen der Leistungsmessung. Diese Aufzeichnungen ermöglichen es, die Lernergebnisse über längere Zeiträume hinaus zu vergleichen.				

### 4.3 Schul- und Laufbahnerfolg

a) Schulinterner Promotionserfolg		1	2	3	4
1.	In der Schule sind Verfahren zur Erfassung der Schülervoraussetzungen vorhanden, die es ermöglichen, aussagekräftige Schulerfolgsprognosen zu machen und um Schülerinnen und Schüler rechtzeitig zu erfassen, die den Anforderungen des Bildungsganges nicht entsprechen.				
2.	Die Schule verfügt über ein transparentes und rekursfähiges System von Remotionen und Promotionen.				
3.	Die Schule verfügt über ein Informationssystem, das die Absolventinnen rechtzeitig auf gefährdete Promotionen aufmerksam macht.				
4.	Der fehlende Schulerfolg von Absolventinnen und Absolventen wird zum Anlass genommen, die Misserfolgsursachen auf der Seite der Lernenden und auf der Seite der Schule unvoreingenommen zu reflektieren und entsprechende Optimierungsmöglichkeiten zu vereinbaren.				
5.	Die Schule verfügt über ein Beratungs- und Unterstützungssystem, das den promotionsgefährdeten Absolventinnen und Absolventen dabei hilft, die Lernschwierigkeiten zu überwinden.				

<b>b) Übereinstimmung mit laufbahnrelevanten Anforderungen</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>1.</b>	Die Schule verfügt über die notwendigen Informationen und Kontakte, um die für den künftigen Schul- und Berufserfolg massgebenden Anforderungen der abnehmenden Institutionen in Erfahrung zu bringen.				
<b>2.</b>	Die Schule hat eine pädagogisch und didaktisch reflektierte Gewichtung der nachschulischen Anforderungen vorgenommen und den eigenen Lehrplan entsprechend ausgerichtet.				
<b>3.</b>	Es gelingt der Schule, die für den weiteren Schul- und Berufserfolg massgebenden Inhalte und Qualifikationen so zu vermitteln, dass sie in den künftigen Schul- und Berufsfeldern angemessen verfügbar sind.				

<b>c) Erfolg in weiterführenden Schulen und in der beruflichen Laufbahn</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>1.</b>	Die Schule setzt Instrumente ein zur Erhebung von Rückinformationen, die über den Erfolg ihrer ehemaligen Schülerinnen und Schüler in weiterführenden Schulen und in der Berufslaufbahn Aufschluss geben (Bewährung in weiterführenden Schulen und im Beruf).				
<b>2.</b>	Es lässt sich eine hohe Übereinstimmung feststellen zwischen dem internen Promotionserfolg und dem Erfolg in weiterführenden Schulen bzw. in der nachfolgenden beruflichen Laufbahn.				
<b>3.</b>	Negative Rückmeldungen von ehemaligen Schülerinnen und Schülern werden unvoreingenommen diskutiert und zum Anlass genommen, Optimierungsmassnahmen zu prüfen und gegebenenfalls umzusetzen. (Die entsprechenden Gefässe sind institutionalisiert.)				

# Qualitätsmanagement

## 5.1 Steuerung der Q-Prozesse durch die Schulleitung

a) Praxisgestaltung		1	2	3	4
1.	Die Schulleitung betrachtet den Aufbau und die Umsetzung eines funktionsfähigen und wirksamen Q-Managements als einen wichtigen Aspekt der Schulführungsaufgabe.				
2.	Die Schulleitung verfügt über ein differenziertes Wissen (konzeptionelles Wissen und praktisches Know-how), das eine adäquate Umsetzung eines ganzheitlichen Q-Managements ermöglicht.				
3.	Die Schulleitung verfügt über geeignete Instrumente und Verfahren, um gravierende Qualitätsdefizite rechtzeitig zu erkennen und wirksam anzugehen.				
4.	Die Schulleitung vertritt die Anliegen des Qualitätsmanagements mit dem notwendigen Gewicht gegenüber der Lehrerschaft und dem übrigen Schulpersonal. Sie sorgt dafür, dass die Instrumente und Verfahren der Qualitätssicherung und -entwicklung für alle Beteiligten transparent sind und mit der notwendigen Verbindlichkeit und Seriosität umgesetzt werden.				

b) Wirkung und Wirksamkeit		1	2	3	4
1.	Es liegen Daten zu wichtigen Input-, Prozess- und Outputdimensionen vor, die geeignet sind, die Qualität der Schule und der von ihr erbrachten Leistungen zu erfassen und zu beurteilen.				
2.	In der Lehrerschaft lässt sich ein starkes Qualitätsbewusstsein und eine hohe Qualitätsverantwortung feststellen, die sich sowohl auf den Unterricht als auch auf die Schule als Ganzes beziehen.				
3.	Die Instrumente und Verfahren, welche die Schule zur Erkennung und Beseitigung von gravierenden Qualitätsdefiziten einsetzt, sind wirksam: Vorhandene Defizite sind der Schulleitung bekannt; Massnahmen zu deren Beseitigung sind eingeleitet.				
4.	Das Q-Konzept genießt eine hohe Akzeptanz bei den Akteuren und Betroffenen. Das Verhältnis von Aufwand und Ertrag wird als sinnvoll beurteilt.				

<b>c) Institutionelle Einbindung</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>1.</b>	Ein kohärentes und ganzheitliches Q-Konzept liegt schriftlich vor. Es sieht regelmässig Evaluations-, Feedback- und Entwicklungsmassnahmen zur Förderung der Schul- und Unterrichtsqualität sowie der einzelnen MitarbeiterInnen vor. Die Zuständigkeiten und Verbindlichkeiten werden darin geregelt.				
<b>2.</b>	Gemeinsame Vorstellungen zur Schul- und Unterrichtsqualität sind gemeinsam entwickelt und festgeschrieben (z. B. als Qualitätsleitbild). Die Darstellung basiert auf der Struktur und der Begrifflichkeit des Q2E-Basisinstruments.				
<b>3.</b>	Eine Dokumentation der vollzogenen Q-Massnahmen und der Ergebnisse ist vorhanden und gibt einen überblickbaren und repräsentativen Einblick in die realisierte Q-Praxis.				
<b>4.</b>	Die Verfahren, Instrumente und Massnahmen für das rechtzeitige Erkennen und Beseitigen von Q-Defiziten sind institutionell festgelegt und für die Betroffenen transparent.				
<b>5.</b>	Die Schulleitung stellt gute Rahmenbedingungen zur Verfügung, um die festgelegten QM-Massnahmen zu ermöglichen und zu unterstützen.				

## 5.2 Praxis des Individualfeedbacks und der individuellen Q-Entwicklung

<b>a) Praxisgestaltung</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>1.</b>	Die überwiegende Mehrheit der Personen (Schulleitung, Lehrpersonen, Schulpersonal) holt regelmässig Feedback von verschiedenen Seiten (z. B. von Kolleginnen und Kollegen, von Schülerinnen und Schülern, von externen Ausbildungspartnern) ein.				
<b>2.</b>	Die Lehrpersonen kennen wichtige Grundsätze, Instrumente und Verfahren einer lern- und entwicklungsfördernden Feedbackpraxis und setzen diese ein.				
<b>3.</b>	Die überwiegende Mehrheit der Personen akzeptiert, schätzt und nutzt das Feedback als Anstoss für das persönliche Lernen und für die Praxisoptimierung.				

<b>b) Wirkung und Wirksamkeit</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>1.</b>	Das Individualfeedback zeigt klar feststellbare Auswirkungen auf die Praxisgestaltung: Es lassen sich verschiedene Optimierungsmassnahmen nachweisen, die auf die Feedbackpraxis zurückzuführen sind.				
<b>2.</b>	Die Erwartungen der Lehrpersonen an das Individualfeedback sind realistisch-anspruchsvoll. Die Effizienz (Verhältnis von Aufwand und Ertrag) wird insgesamt positiv beurteilt.				
<b>3.</b>	Die am Feedback beteiligten Partner (z. B. Lehrpersonen, Schülerinnen und Schüler) schätzen die Auswirkung der Feedbackpraxis auf die Praxisgestaltung und auf die gegenseitige Beziehung als positiv ein.				

<b>c) Institutionelle Einbindung</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>1.</b>	Die Schule hat eine differenzierte Praxis des Individualfeedbacks und der feedbackgestützten Q-Entwicklung institutionell festgelegt. Rhythmus, Verfahren, Beteiligung, Verbindlichkeitsgrad, Erfolgsindikatoren sind definiert und den Beteiligten bekannt.				
<b>2.</b>	Die Vorgaben bezüglich der Feedbackpraxis sind im Kollegium akzeptiert und werden im eigenen Handlungsbe- reich selbständig und eigenverantwortlich umgesetzt.				
<b>3.</b>	Das Verhältnis von institutionellen Vorgaben und individuellem Gestaltungsraum im Bereich des Individualfeed- backs ist ausgewogen.				
<b>4.</b>	Die Institution stellt Gefässe und Instrumente zur Verfügung, welche die Umsetzung einer differenzierten Feed- backpraxis erleichtern.				

### 5.3 Praxis der Schulevaluation und der Schulentwicklung

a) Praxisgestaltung		1	2	3	4
1.	Es werden regelmässig datengestützte Schulevaluationen durchgeführt und darauf aufbauend Entwicklungsprozesse realisiert. Die Wahl der Evaluationsthemen geschieht systematisch (z. B. mit Bezug auf ein Qualitätsleitbild) und ist für die Beteiligten nachvollziehbar.				
2.	Prinzipien einer validen und wirksamen Evaluationspraxis sind bekannt und werden umgesetzt (z. B. Triangulation, Datenfeedback an die Betroffenen, gemeinsame Dateninterpretation im Kollegium, Entwicklung und Umsetzung von Massnahmen; Überprüfung der Wirksamkeit der Massnahmen). Schulinterne Evaluationsprojekte werden im Sinne eines systematischen Projektmanagements angegangen.				
3.	Die für die Evaluations- und Entwicklungsprojekte zuständigen Lehrpersonen (z. B. schulinterne Qualitätsgruppe) engagieren sich für eine sorgfältige Umsetzung der entsprechenden Ziele und Aufträge.				
4.	Es wird gezielt ein differenziertes Repertoire an (qualitativen und quantitativen) Verfahren, Instrumenten und Methoden zur Schulevaluation und -entwicklung aufgebaut und erprobt.				

b) Wirkung und Wirksamkeit		1	2	3	4
1.	Die Schule verfügt über wichtige, systematisch erhobene Qualitätsdaten, die für Entwicklungsprozesse und für Prozesse der Rechenschaftslegung verwendet werden können. Evaluationsergebnisse sind sowohl für Beteiligte als auch für Aussenstehende nachvollziehbar.				
2.	Die Evaluationen haben klar feststellbare Auswirkungen auf die Praxisgestaltung: Es lassen sich verschiedene Optimierungsmassnahmen nachweisen, die auf thematische Selbstevaluationen zurückzuführen sind. Diese Massnahmen werden gezielt und konsequent umgesetzt und überprüft.				
3.	Das gewonnene Evaluations-Know-how der Schule ist für künftige Evaluationsprozesse gut verfügbar. Es ist schriftlich festgehalten (z. B. als Sammlung von erprobten Evaluationsinstrumenten) und auf verschiedene Personen verteilt.				
4.	Die Evaluationsergebnisse werden als hilfreich und bedeutungsvoll für die Steuerung der Schulentwicklung wahrgenommen. Hoher Zufriedenheitsgrad – auch bzgl. des Verhältnisses von Aufwand und Ertrag.				
5.	Evaluations- und Entwicklungsmassnahmen werden im Hinblick auf die gesetzten Ziele und im Hinblick auf die Erwartungen der Betroffenen kritisch überprüft.				

<b>c) Institutionelle Einbindung</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>1.</b>	In der Schule besteht ein Konzept zur differenzierten, systematischen Durchführung von datengestützten Schulevaluationen. Rhythmus, Verfahren, Auswahl der Evaluationsthemen, Beteiligung, Verbindlichkeitsgrad und Verantwortlichkeiten sind transparent festgelegt und den Beteiligten bzw. den Betroffenen bekannt.				
<b>2.</b>	Die Schule stellt geeignete Rahmenbedingungen und Ressourcen für die Evaluations- und Entwicklungsprozesse zur Verfügung.				
<b>3.</b>	Die Durchführung von Schulevaluationen und von evaluationsgestützten Entwicklungsprozessen hat eine hohe Akzeptanz und eine gewisse Selbstverständlichkeit. Differenzen zwischen Soll-Werten und dem Ist-Zustand werden als positive Herausforderung zur Weiterentwicklung von Schule und Unterricht betrachtet.				

## Literatur

Aurin, Kurt (Hrsg.)

**Gute Schulen – worauf beruht ihre  
Wirksamkeit?**

Bad Heilbrunn 1991 (Klinkhardt)

Bargel, Tino et al.

**Schulqualität und Schulvielfalt  
Das Saarbrücker Schulgütesymposium '88**

Wiesbaden 1991 (Hessisches Institut für Bildungsplanung und Schulentwicklung)

Bessoth, Richard et al.

**Organisations-Klima-Instrument für Schweizer  
Schulen (OIK-CH), Version 8.5)**

Ein Leitfaden zur Schulentwicklung mit Fragebogen und Windows-Diskette  
Aarau 1997 (Sauerländer)

Bessoth, Richard

**Organisationsklima an Schulen**

Neuwied, Frankfurt/M. 1989 (Luchterhand)

Buchen, Herbert et al.

**Schulentwicklung und Qualitätssicherung  
in Schweden. Entwicklung – Erfahrungen  
– Materialien**

Bönen 1995 (Kettler)

Dalin, Per; Rolff, Hans-Günter; Buchen, Herbert

**Institutioneller Schulentwicklungsprozess**

Bönen 1996 (Kettler)

Dubs, Rolf

**Die Führung einer Schule**

Zürich 1994 (Verlag des Schweizerischen  
Kaufmännischen Verbands)

Dubs, Rolf

**Qualitätsmanagement für Schulen**

St. Gallen 1998 (Institut für Wirtschaftspädagogik)

Eikenbusch, Gerhard

**Praxishandbuch Schulentwicklung**

Berlin 1998 (Cornelsen Scriptor)

Fend, Helmut

**Qualität im Bildungswesen**

Weinheim, München 1998 (Juventa)

Institut für Schulentwicklungsforschung (Hrsg.)

**IFS-Schulbarometer**

Dortmund 1996 (IFS-Verlag)

Interkantonale Arbeitsgemeinschaft «Dezentralisierung und Qualitätssicherung im Bildungswesen»  
(Hrsg.)

**Selbstevaluation von Schulen. Grundlagen und  
Prozesshinweise**

Luzern 1999 (Zentralschweizerischer Beratungsdienst  
für Schulfragen)

Internationale Team (Hrsg.)

**Diagnoseinstrument für Schulverbesserung**

Bodegraven (MH & R Scholing Begeleiding Dienstverlening)

Landesverband der Volkshochschulen Niedersachsen  
(Hrsg.)

**Qualitätssicherung in der Volkshochschule  
Niedersachsen**

Müller, Sabine

**Beiträge zur Schulentwicklung und  
Schülerpartizipation**

Neuwied 1996 (Luchterhand)

Philipp, Elmar

**Gute Schule verwirklichen**

Weinheim, Basel 1992 (Beltz)

Posch, Peter; Altrichter, Herbert

**Möglichkeiten und Grenzen der Qualitäts-  
evaluation und Qualitätsentwicklung im  
Schulwesen**

Innsbruck, Wien 1997 (StudienVerlag)

Rolff, Hans-Günter; Buhren, Claus; Lindau-Bank,  
Detlev; Müller, Sabine

**Manual Schulentwicklung**

Weinheim, Basel 1998 (Beltz)

Steffen, Ulrich; Bargel, Tino (Hrsg.)

**Qualität von Schulen. Untersuchungen zur  
Qualität des Unterrichts, Heft 3**

Wiesbaden 1987 (Hessisches Institut für Bildungs-  
planung und Schulentwicklung)

Steffen, Ulrich; Bargel, Tino

**Erkundigungen zur Qualität von Schulen**

Neuwied 1993 (Luchterhand)

Steiner, Peter

**Projekt «Qualitätsentwicklung auf der  
Sekundarstufe II». Stand der Arbeiten  
Projektphase 1996–1999**

Aarau 1999 (Doppelpunkt-Materialienband NW EDK)

Szaday, Christopher; Büeler, Xavier; Favre, Bernhard

**Schulqualität und Schulentwicklung  
Trendbericht Bern**

Aarau 1996 (Schweizerische Koordinationsstelle für  
Bildungsforschung)

