



Qualitätsentwicklung und -sicherung

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

November 2018



Inhalt

Einleitung	3
Die 10 Dimensionen zur Beurteilung der Q-Entwicklung und Q-Sicherung im Überblick	4
<i>Dimensionen – Leitsätze – Qualitätsstufen, Aspekte und Indikatoren</i>	
1. Grundlegung der Q-Entwicklung und Q-Sicherung	5
2. Steuerung der Q-Entwicklung und Q-Sicherung durch die Schulführung	8
3. Qualitätssichernde und -entwickelnde Personalführung / Mitarbeitendengespräche	10
4. Kollegiales Feedback und Q-Aktivitäten	13
5. Rückmeldungen der Schülerinnen und Schüler zum Unterricht	16
6. Umgang mit Ergebnissen von vergleichenden Leistungsmessungen	18
7. Datengestützte Schulevaluation	21
8. Evaluationsbasierte Schul- und Unterrichtsentwicklung	24
9. Umgang mit Qualitätsdefiziten von Mitarbeitenden	26
10. Dokumentation	29

Disclaimer:

Dieser Orientierungsraster wurde vor der Inkraftsetzung der neuen Führungsstrukturen erarbeitet und enthält demzufolge eine stellenweise veraltete Begrifflichkeit zu Führungsorganen und deren Aufgabenteilung. Die aktuellen Bezeichnungen und Regelungen finden sich im teilrevidierten Bildungsgesetz (vgl. Systematische Gesetzes-Sammlung: SGS 640 Bildungsgesetz, in Kraft ab 01.08.2024)

Einleitung

Der Orientierungsraster «Q-Entwicklung und Q-Sicherung» versteht sich als Hilfestellung für die Entwicklungs- und Evaluationsarbeiten an den Volksschulen im Kanton Basel-Landschaft. Mit diesem Instrument macht die Bildungs-, Kultur- und Sportdirektion des Kantons Basel-Landschaft die wichtigsten normativen Erwartungen bekannt, an denen sich die Schule orientieren soll. Der Verband Basellandschaftlicher Gemeinden (VBLG) unterstützt die Einführung und den Einsatz dieser Orientierungsraster ausdrücklich.

Orientierungsraster haben Empfehlungscharakter: Sie möchten den Schulen aufzeigen, welches die wünschenswerten Ziele und die leitenden Werte in den beschriebenen Entwicklungsfeldern sind. Die Schule kann sie einsetzen, um zu erkennen, wo sie im Entwicklungsprozess steht (Standortbestimmung) und wo sie gezielte Massnahmen zur Verbesserung und (Weiter-)Entwicklung einleiten sollte. Auf diese Weise erhält die Schule eine Planungs- und Entscheidungsgrundlage für die weitere Umsetzung der aktuellen Entwicklungsvorhaben.

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

Unter dem Begriff der Schulführung sind grundsätzlich immer Schulrat und Schulleitung zu verstehen. Aussagen in Klammern sind oftmals Beispiele für vorangehende Sachverhalte. Sie dienen der Veranschaulichung bzw. Konkretisierung.

Alle weitere Hinweise sind in der Broschüre «Einführung» zu den verschiedenen Orientierungsrastern beschrieben.

Der Orientierungsraster «Q-Entwicklung und Q-Sicherung» ist nach der folgenden Struktur aufgebaut:

Dimensionen und Aspekte

Leitende Qualitätsansprüche (Leitsätze)

Vierstufige Qualitätsbeschreibungen (Indikatoren)

■ Dimensionen und Aspekte

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

■ Leitende Qualitätsansprüche (Leitsätze)

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

■ Vierstufige Qualitätsbeschreibungen (Indikatoren)

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

Die 10 Dimensionen zur Beurteilung der Q-Entwicklung und Q-Sicherung im Überblick

1. Grundlegung der Q-Entwicklung und Q-Sicherung

- Leitende Werte
- Grundlagen / Systematik / Q-Konzept
- Grundhaltung gegenüber Qualitätsfragen
- Entwicklungsbereitschaft im Kollegium

2. Steuerung der Q-Entwicklung und Q-Sicherung durch die Schulführung

- Professionalität / Engagement der Schulleitung und des Schulrates
- Rahmenbedingungen / Verfügbare Ressourcen
- Verbindlichkeit / Weiterentwicklung
- Akzeptanz / Auswirkungen

3. Qualitätssichernde und -entwickelnde Personalführung / Mitarbeitendengespräche

- Arbeitsqualität der Mitarbeitenden: Einblick und Thematisierung
- Praxis des Mitarbeitendengesprächs
- Personalförderung und Weiterbildung
- Einführung neuer Mitarbeitenden

4. Kollegiales Feedback und Q-Aktivitäten

- Bereitschaft zu kollegialem Feedback / zu Q-Arbeit
- Umsetzung und Verankerung
- Methodische und praktische Ausgestaltung
- Auswirkungen

5. Rückmeldungen der Schülerinnen und Schüler zum Unterricht

- Stellenwert und praktische Ausgestaltung
- Umgang mit den Rückmeldungsergebnissen
- Institutionelle Einbindung und Verankerung
- Auswirkungen auf die Praxisgestaltung

6. Umgang mit Ergebnissen von vergleichenden Leistungsmessungen

- Interesse an Vergleichswerten zur Selbstreflexion
- Systematischer Einsatz der vergleichenden Leistungsmessung
- Interpretation und Nutzung von Leistungsmessungsdaten auf Lehr- und Fachpersonenebene
- Verwendung der Daten für die Schule als Ganzes

7. Datengestützte Schulevaluation

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

8. Evaluationsbasierte Schul- und Unterrichtsentwicklung

- Strategische Ausrichtung der Schulentwicklung
- Aktivitäten zur Weiterentwicklung der Schule
- Organisation und Steuerung von Entwicklungsprojekten
- Institutionelle Rahmenbedingungen / Umgang mit vorhandenen Entwicklungsressourcen

9. Umgang mit Qualitätsdefiziten von Mitarbeitenden

- Institutionelle Festlegungen / Instrumente zur Defiziterkennung
- Bearbeitung von Qualitätsdefiziten durch die Schulführung
- Schulinterne Kultur im Umgang mit Defiziten
- Umgang mit Beschwerden
- Zufriedenheit der Betroffenen

10. Dokumentation

- Standardisierungsgrad und Verschriftlichung der Q-Prozesse
- Systematische und vollständige Dokumentation
- Dokumentation der Ergebnisse und Q-Instrumente

1.

Grundlegung der Q-Entwicklung und Q-Sicherung

Die Schule verfügt über die Grundlagen und Voraussetzungen, die den Aufbau und die Umsetzung einer wirksamen Q-Entwicklung und Q-Sicherung ermöglichen und unterstützen.



Defizitstufe

Elementare Entwicklungsstufe

Fortgeschrittene Entwicklungsstufe

Excellence-Stufe

1.1 Leitende Werte

■ Q-Entwicklung und Q-Sicherung orientieren sich an individuellen Werten, an unausgesprochenen Normen sowie an den gesetzlichen Vorgaben und Reglementen (soweit vorhanden). Es gibt keine formulierten Q-Leitsätze, an denen sich die einzelnen Mitarbeitenden bzw. das Kollegium bei der Praxisgestaltung orientieren können.

■ Es gibt gemeinsam festgelegte Leitwerte, die für die Schule eine profilbildende Funktion haben und die teilweise als Orientierungshilfe für die schulinterne Qualitätsarbeit herangezogen werden.

■ Gemeinsame Werte zur Schulqualität sowie zur Qualität des Unterrichts sind partizipativ entwickelt und im Schulprogramm festgeschrieben (z.B. als Qualitätsleitbild oder pädagogisches Leitbild). Sie sind innerhalb der Schule als Leitwerte akzeptiert.

■ Die Umsetzung und die Wirksamkeit der Q-Entwicklung und Q-Sicherung werden auf der Grundlage der Leitwerte / Leitsätze / des Leitbildes regelmässig überprüft. Die Zufriedenheit der verschiedenen Anspruchsgruppen mit der Q-Entwicklung und Q-Sicherung wird erfasst, analysiert und mit den effektiven Auswirkungen verglichen. Fehler und Mängel in der Praxis der Q-Entwicklung und Q-Sicherung werden für Optimierungen genutzt.

1.2 Grundlagen / Systematik / Q-Konzept

■ Die Schule hat kein schulinternes Q-Konzept. Vereinzelt Massnahmen der Q-Entwicklung und Q-Sicherung (z.B. Mitarbeitendengespräch, Weiterbildung, Beratung etc.) stehen unverbunden nebeneinander und erscheinen eher zufällig.

■ Die Einsicht in die Bedeutung einer systematischen Q-Entwicklung und Q-Sicherung fehlt; die entsprechenden Verantwortlichkeiten sind ungeklärt.

■ Ein Q-Konzept, das die wichtigen Q-Prozesse und Verfahren grob umschreibt, liegt vor. Es wird als von aussen vorgegeben erlebt – ohne wirklichen Bezug zu den eigenen berufspraktischen Anliegen.

■ Einzelne Elemente der Q-Entwicklung und Q-Sicherung werden umgesetzt, andere sind noch im Planungs- und Entwicklungsstadium. Über das Zusammenspiel der verschiedenen Elemente im Schulalltag herrscht noch Unklarheit.

■ Das schulinterne Q-Konzept ist erfahrungsgestützt erarbeitet. Es enthält Aussagen zu allen wichtigen Aspekten der Q-Entwicklung und Q-Sicherung. Die Zuständigkeiten, Prozesse und Verbindlichkeiten sind darin transparent geregelt und im Schulprogramm festgehalten. Das Konzept ist für die Schule eine hilfreiche Orientierungshilfe für den Aufbau und die Umsetzung der schulinternen Q-Entwicklung und Q-Sicherung.

■ Das schulinterne Q-Konzept berücksichtigt die Möglichkeiten und die Eigenheiten der Schule in einer differenzierten Weise. (Das Q-Konzept ist «massgeschneidert».)

■ Das standortspezifisch ausgerichtete Q-Konzept wird in regelmässigen Abständen – basierend auf den gemachten Erfahrungen – überprüft und aktualisiert. Die Weiterentwicklung und Optimierung des schulinternen Q-Konzeptes ist institutionell verankert.

Defizitstufe

Elementare Entwicklungsstufe

Fortgeschrittene Entwicklungsstufe

Excellence-Stufe

1.3 Grundhaltung gegenüber Qualitätsfragen

■ Q-Entwicklung und Q-Sicherung ist an der Schule kein (erwünschtes und / oder relevantes) Thema. Ein Interesse an systematischen Rückmeldungen ist nicht erkennbar.

■ Eine Verbesserung der Schulqualität sowie der Qualität des Unterrichts ist abhängig von Einzelinitiativen von Lehr- und Fachpersonen. (Fragen zur Schul- und Unterrichtsqualität gelten als ausgesprochen individuelle, persönliche Angelegenheit.)

■ Schulqualität sowie Qualität des Unterrichts sind als Themen in der Schule gegenwärtig. Man beginnt, sich gegenseitig Einblick in die eigene Praxis zu gewähren. Anforderungen / Aufgaben / Aktivitäten der Q-Entwicklung und Q-Sicherung sind allerdings noch wenig in die Schulkultur integriert. (Der Aufbau von gezielten Aktivitäten zu Fragen zur Schul- und Unterrichtsqualität werden als eine von aussen auferlegte Notwendigkeit und weniger als Nutzen für die Schule gesehen.)

■ Die fortwährende Überprüfung und Verbesserung der Schulqualität sowie der Qualität des Unterrichts sind Anliegen aller.

■ Erziehungsberechtigte, Schülerinnen und Schüler, Schulbehörden attestieren der Schulleitung und den Lehr- und Fachpersonen, dass die Q-Entwicklung und Q-Sicherung ein wichtiges Anliegen sind.

■ Die verschiedenen Massnahmen zur Q-Entwicklung und Q-Sicherung tragen dazu bei, dass bei den Leistungsempfängenden innerhalb und ausserhalb der Schule ein hohes Vertrauen in die Qualität der Schule und in die erbrachten Leistungen vorhanden ist.

1.4 Entwicklungsbereitschaft im Kollegium

■ Ein ernsthaftes Bemühen der Lehr- und Fachpersonen zur Weiterentwicklung der Schule und der verschiedenen Praxisfelder ist nicht feststellbar. (Es gibt keine nennenswerten Nachweise über individuelle und schulweite Entwicklungsaktivitäten.)

■ Es gibt einzelne Beispiele für individuelle und schulweite Entwicklungsaktivitäten innerhalb der letzten Jahre. Bei den Lehr- und Fachpersonen zeigt sich eine Ambivalenz gegenüber Entwicklungsprojekten. Bei der Mehrheit dominieren Vorbehalte gegenüber dem Entwicklungsaufwand im Vergleich zum erwarteten Nutzen.

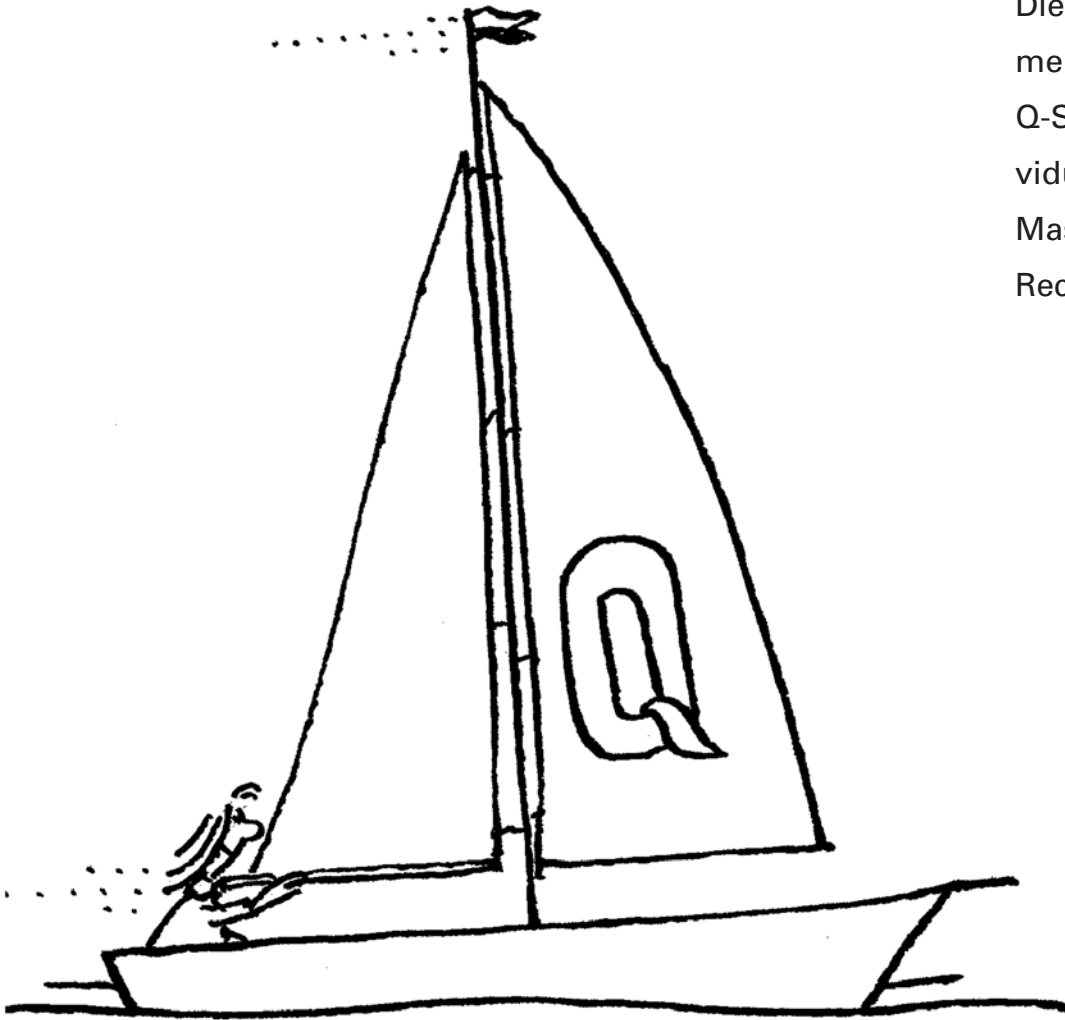
■ Bei den Lehr- und Fachpersonen gibt es eine breit abgestützte Entwicklungsbereitschaft, eine positive Grundhaltung gegenüber Qualitätsverbesserungen und Anpassungen der Schule und des eigenen Praxisfeldes an neue Anforderungen. Das Verhältnis von Entwicklungsaufwand und Ertrag wird als sinnvoll beurteilt.

■ Der Schulleitung gelingt es, bei den Lehr- und Fachpersonen eine Bereitschaft für Schulentwicklung auch unter schwierigen Umständen herzustellen und / oder ohne «Ermüdung» aufrechtzuerhalten.

2.

Steuerung der Q-Entwicklung und Q-Sicherung durch die Schulführung

Die Schulführung sorgt mit dem notwendigen Engagement dafür, dass die schulinterne Q-Entwicklung und Q-Sicherung sowohl im institutionellen als auch im individuellen Handlungsbereich umgesetzt wird und dass die Massnahmen die Funktionen Qualitätsentwicklung sowie Rechenschaftslegung erfüllen können.



Defizitstufe

Elementare Entwicklungsstufe

Fortgeschrittene Entwicklungsstufe

Excellence-Stufe

2.1 Professionalität / Engagement der Schulleitung und des Schulrates

■ Die Schulführung verfügt über wenig Wissen und Know-how bzgl. der Umsetzung einer wirksamen, systematischen Q-Entwicklung und Q-Sicherung sowie bzgl. ihrer eigenen Rolle in diesem Prozess.

■ Der Aufbau einer systematischen Q-Entwicklung und Q-Sicherung ist aus Sicht von Schulleitung / Schulrat keine notwendige bzw. erstrebenswerte Zielsetzung. («Keine Zeit»; «Es gibt Wichtigeres zu tun.»)

■ Die Schulleitung hat Einblick in die Anforderungen an eine umfassende Q-Entwicklung und Q-Sicherung. Sie baut im Auftrag des Schulrats in der Schule Know-how (Instrumente, Verfahren, entsprechende Erfahrungen etc.) auf.

■ Die Schulleitung initiiert und unterstützt im Auftrag des Schulrats schulische und individuelle Q-Projekte. Sie sorgt dafür, dass Fragen der Arbeitsqualität regelmässig thematisiert werden und stellt die notwendigen Ressourcen für den Aufbau der Q-Entwicklung und Q-Sicherung bereit.

■ Die Schulleitung verfügt über ein differenziertes Wissen (konzeptionelles Wissen und praktisches Know-how), das eine adäquate Umsetzung der Massnahmen zur Q-Entwicklung und Q-Sicherung ermöglicht – unter Berücksichtigung der spezifischen Gegebenheiten der eigenen Schule.

■ Die Schulführung betrachtet den Aufbau und den Betrieb einer funktionsfähigen und wirksamen Q-Entwicklung und Q-Sicherung als einen wichtigen Aspekt der Schulführungsaufgabe. Sie vertritt die entsprechenden Anliegen mit dem notwendigen Gewicht und mit persönlichem Engagement gegenüber den Lehr- und Fachpersonen sowie dem übrigen Schulpersonal.

■ Die Schulleitung hat das Konzept zur Q-Entwicklung und Q-Sicherung verinnerlicht. Die Umsetzung erfolgt nicht rezepthaft, sondern unter Einbezug der spezifisch lokalen Gegebenheiten und als Ableitung von allgemeinen Prinzipien. Die Schulleitung führt die Q-Entwicklung und Q-Sicherung situationsadäquat; sie kann im Rahmen des Q-Konzeptes variantenreich und flexibel reagieren.

2.2 Rahmenbedingungen / Verfügbare Ressourcen

■ Q-Arbeit wird sowohl von der Schulführung wie auch von den Lehr- und Fachpersonen nicht als institutionelle Aufgabe bzw. als Teil des Schulauftrages wahrgenommen.

■ Die Rahmenbedingungen für den Aufbau und die Umsetzung der Q-Arbeit sind teilweise geklärt. Die schulinterne Bereitstellung von Ressourcen (Zeitgefässe, Instrumente, Expertenwissen) lässt den Eindruck entstehen, dass der Q-Entwicklung und Q-Sicherung keine hohe Priorität eingeräumt wird.

■ Die Schulleitung, unterstützt durch den Schulrat, sorgt für gute Rahmenbedingungen und Ressourcen (Zeitgefässe, Instrumente, Expertenwissen), um den Aufbau und die dauerhafte Umsetzung der geforderten Massnahmen zur Q-Sicherung und Q-Entwicklung zu ermöglichen und zu unterstützen.

■ Die systematische Weiterentwicklung der Q-Entwicklung und Q-Sicherung ist in die Ressourcen, die der Schule zur Verfügung stehen, einbezogen.

2.3 Verbindlichkeit / Weiterentwicklung

■ Die Q-Prozesse und Q-Massnahmen erscheinen weitgehend als beliebig; Verbindlichkeiten sind unklar oder fehlen. Qualitätsfördernde Massnahmen (Feedback einholen, Evaluation einer Unterrichtseinheit etc.) liegen in der Beliebigkeit der Einzelpersonen.

■ Die Integration der Qualitätsprozesse in den Schulleitung ist im Aufbau begriffen. (Die einzelnen Q-Elemente besitzen noch Projektstatus.)

■ Die Schulleitung sorgt mit geeigneten Massnahmen dafür, dass die Instrumente und Verfahren der Q-Entwicklung und Q-Sicherung für alle Beteiligten transparent sind und mit der notwendigen Verbindlichkeit und Seriosität geplant und umgesetzt werden.

■ Die Schulleitung sorgt für eine periodische Anpassung der Q-Grundlagen (Konzepte, Instrumente, Verfahren) an neue Anforderungen.

■ Die Ansprüche der Q-Entwicklung und Q-Sicherung sind im Kollegium weitgehend internalisiert und werden dynamisch (d.h. situativ sinnvoll angepasst) umgesetzt.

■ Die laufende Überprüfung und Optimierung der Q-Entwicklungs- und Q-Sicherungsmassnahmen sind ein Anliegen der Schulführung und werden von ihr auch umgesetzt.

2.4 Akzeptanz / Auswirkungen

■ Massnahmen zur Qualitätssicherung werden von den Mitarbeitenden in erster Linie als Eingriffe in die Gestaltungsfreiheit des individuellen Handelns empfunden. («Die Schulleitung möchte uns mehr kontrollieren.»)

■ Ein Teil der Mitarbeitenden fühlt sich durch die Schulleitung ermutigt, für sich bzw. gemeinsam mit anderen Personen Projekte zur Qualitätsentwicklung bzw. -sicherung durchzuführen.

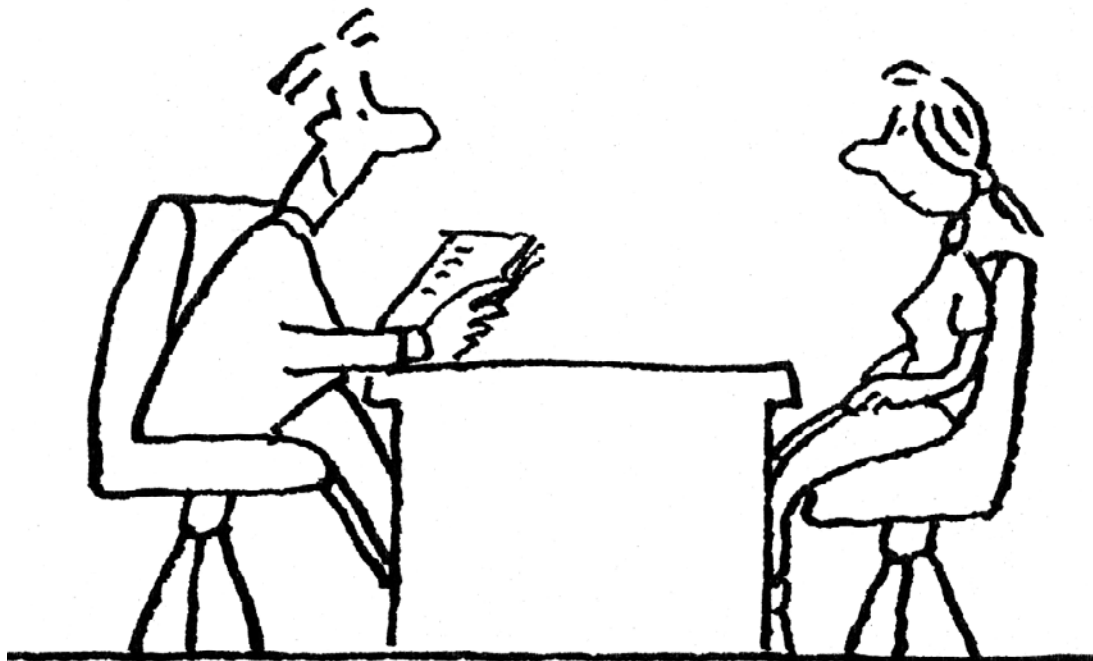
■ Die Q-Aktivitäten und Q-Massnahmen der Schule haben im Kollegium eine gute Akzeptanz. Das Kollegium hält sich an die verbindlichen Vorgaben für die Qualitätsarbeit.

■ Die Q-Philosophie der nachhaltigen Optimierung (d.h. der Erfassung, kritischen Reflexion und Optimierung der Qualität in den verschiedenen Praxisbereichen) ist für die Schulführung und die Mitarbeitenden eine Selbstverständlichkeit.

3.

Qualitätssichernde und -entwickelnde Personalführung / Mitarbeitendengespräche

Die Schulleitung hat einen zuverlässigen Einblick in die Arbeitsqualität der einzelnen Mitarbeitenden. Die Wahrnehmung / Einschätzung der Arbeitsqualität dient als Grundlage für die Personalbeurteilung und Personalentwicklung.



Defizitstufe

Elementare Entwicklungsstufe

Fortgeschrittene Entwicklungsstufe

Excellence-Stufe

3.1 Arbeitsqualität der Mitarbeitenden: Einblick und Thematisierung

- Die Schulführung hat keine zuverlässigen Daten zur Arbeitsqualität der Mitarbeitenden. Stärken und Schwächen der Mitarbeitenden werden nicht differenziert wahrgenommen.
- Das Ansprechen von Stärken und Schwächen einzelner Mitarbeitenden wird nach Möglichkeit vermieden oder geschieht pauschal (wird z.B. als Instrument zur Beziehungsgestaltung verwendet).
- Die Schulführung versucht Einblick zu nehmen in die Arbeitsqualität der Mitarbeitenden (eher intuitiv als systematisch). Die Informationsgewinnung zur Arbeitsqualität der Mitarbeitenden verläuft wenig transparent und wenig systematisch.
- Stärken und Schwächen einzelner Mitarbeitenden werden offen angesprochen, wenn entsprechende Hinweise von aussen oder aus dem Kollegium vorliegen.
- Die Schulführung verschafft sich über einen längeren Zeitraum ein differenziertes, systematisches Bild über die Arbeitsqualität der Mitarbeitenden. Die Datengewinnung geschieht entlang von schulspezifisch explizit festgelegten Kriterien, Verfahrensschritten und Instrumenten.
- Die Stärken und Schwächen der einzelnen Mitarbeitenden werden von der Schulleitung differenziert wahrgenommen und im geeigneten Rahmen offen angesprochen – verbunden mit Förderungs- und Entwicklungsmassnahmen.
- An der Schule herrscht eine Kultur, in der Stärken und Schwächen offen thematisiert werden können – sowohl von Seiten der Schulleitung gegenüber Mitarbeitenden wie auch umgekehrt.
- Die im Mitarbeitendengespräch gewonnenen Erkenntnisse zur Schulqualität werden systematisch ausgewertet und für die Schulentwicklung genutzt.

3.2 Praxis des Mitarbeitendengesprächs

- Das Mitarbeitendengespräch findet nicht oder nur «pro forma» statt: d.h. zwischen Tür und Angel, ohne Vorbereitung und ohne strukturierten Gesprächsablauf.
- Personalakten mit Hinweisen auf die Arbeitsqualität und Entwicklungsmassnahmen / -vereinbarungen sind nicht vorhanden.
- Die Vorgaben zur Durchführung des Mitarbeitendengesprächs werden vorschriftsgemäss ausgeführt («erledigt»).
- Das Mitarbeitendengespräch findet geplant, in vorgesehenem regelmässigem Rhythmus statt.
- Das Mitarbeitendengespräch wird als Gelegenheit genutzt und erfahren, bei der die Qualität der eigenen Arbeit fundiert besprochen und eine individuelle Qualitätsentwicklung verbindlich festgelegt wird. Es findet mit beidseitiger Vorbereitung, mit klarer Struktur, mit hilfreichen Unterlagen statt.
- Konkrete Zielvereinbarungen mit Entwicklungs- und Weiterbildungsmassnahmen werden festgehalten.
- Für das Mitarbeitendengespräch existiert ein schulinternes Konzept, das periodisch ausgewertet und weiterentwickelt wird.

Defizitstufe

Elementare Entwicklungsstufe

Fortgeschrittene Entwicklungsstufe

Excellence-Stufe

3.3 Personalförderung und Weiterbildung

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

■ Personalförderung wird bewusst wahrgenommen und gepflegt. Vereinzelt gezielte Massnahmen sind feststellbar.

■ Weiterbildungsanliegen der Mitarbeitenden werden mit Blick auf das Potenzial der betreffenden Person (Interessen, Defizite etc.) aufgenommen.

■ Personalförderung wird bewusst und systematisch betrieben. Individuelle Entwicklungsbedürfnisse und institutioneller Entwicklungsbedarf werden aufeinander abgestimmt.

■ Die Verteilung der Weiterbildungsressourcen geschieht nach transparenten Kriterien und einem transparenten Prozess.

■ Als Grundlage zur Personalentwicklung bzw. zur Zielvereinbarung dienen einerseits der Bedarf der Schule (institutionelle Erfordernisse gemäss strategischen Zielen) als auch die Potenzialbeurteilung der einzelnen Mitarbeitenden.

■ Prioritäten und Massnahmen der schulischen Personalentwicklung sind in einem «Weiterbildungsplan» (oder in einem ähnlichen Dokument) festgehalten. Das Zustandekommen dieses Dokumentes ist für die Mitarbeitenden nachvollziehbar. Sowohl Interessen und Potenziale der Mitarbeitenden als auch Erfordernisse der Schule sind berücksichtigt.

3.4 Einführung neuer Mitarbeitenden

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

■ Neue Mitarbeitende werden während der ersten Wochen in wichtige Abläufe und Gepflogenheiten der Schule eingeführt.

■ Bei Bedarf steht den neuen Mitarbeitenden für die Klärung von Fragen eine Ansprechperson zur Verfügung.

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

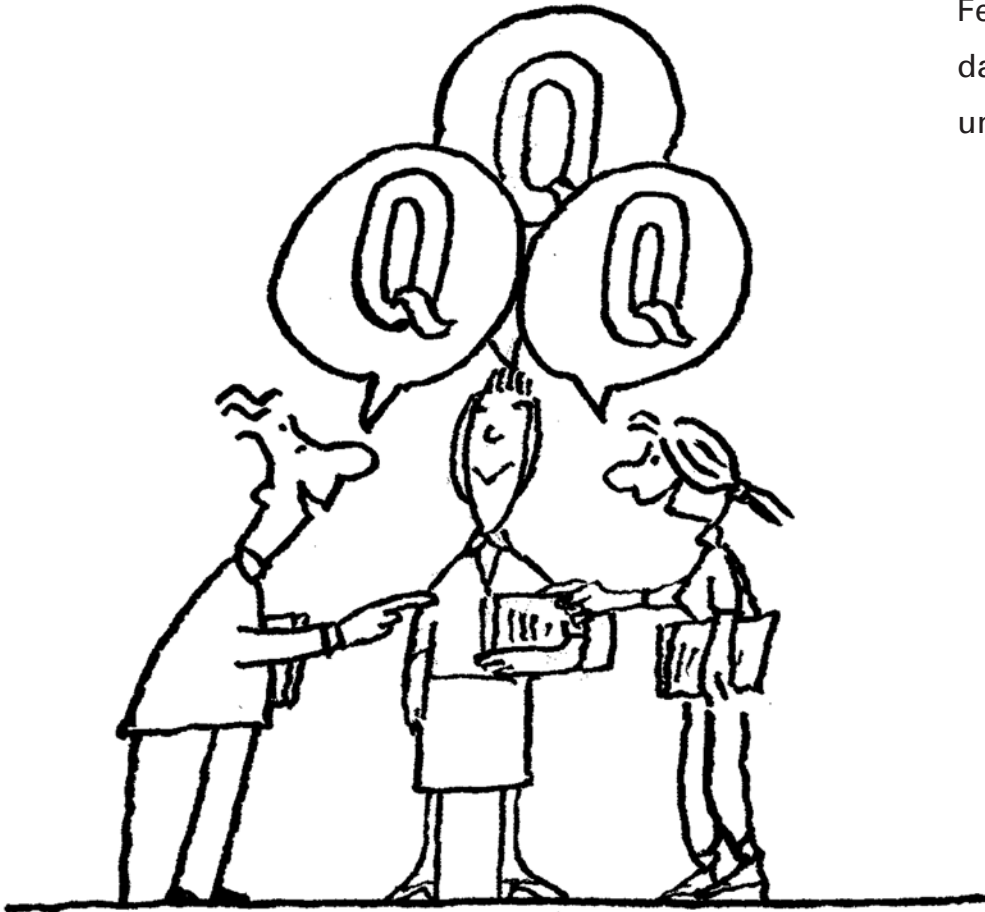
■ Es gibt ein differenziertes Konzept zur Einführung von neuen Mitarbeitenden in den Schulbetrieb. Das Konzept wird umgesetzt und in regelmässigen Abständen evaluiert und erfahrungsgestützt weiterentwickelt.

■ Die Einführungsphase wird mit den betroffenen Mitarbeitenden systematisch reflektiert.

4.

Kollegiales Feedback und Q-Aktivitäten

Die Lehr- und Fachpersonen pflegen untereinander einen offenen Austausch über die Arbeitsqualität. Das kollegiale Feedback und andere Formen von Q-Aktivitäten dienen dazu, sich gegenseitig anzuregen, zu stärken und zu unterstützen.



Defizitstufe

Elementare Entwicklungsstufe

Fortgeschrittene Entwicklungsstufe

Excellence-Stufe

4.1 Bereitschaft zu kollegialem Feedback / zu Q-Arbeit

- Die Bereitschaft der Lehr- und Fachpersonen Feedback einzuholen, sich gegenseitig Feedback zu geben, über Probleme und Schwierigkeiten zu sprechen und sich an Q-Aktivitäten zu beteiligen, ist gering. Die Idee des kollegialen Feedbacks / von Q-Aktivitäten stösst auf Skepsis und / oder Ablehnung.
- Die individuell gestaltete Unterrichtspraxis gilt als «privates Reich»: Die Einblicknahme ist unerwünscht oder wirkt bedrohlich. Man weiss gegenseitig wenig voneinander über die konkrete Arbeit und über die fachlichen / pädagogischen / didaktischen Fähigkeiten.

- Im Kollegium besteht bzgl. kollegialem Feedback und Q-Aktivitäten eine positiv-kritische Neugier-motivation: Man ist bereit, sich auf das kollegiale Feedback und die Q-Aktivitäten einzulassen und die Möglichkeiten (und Grenzen) zu erfahren.
- Die gegenseitige Einblicknahme in die individuell gestaltete Unterrichtspraxis und der Austausch darüber gelten als Vorgabe / Vereinbarung in der Schule (z.B. Öffnung der Schulzimmer).

- Gegenseitiges Feedback / kollegiale Q-Aktivitäten sind willkommen und selbstverständlicher Teil der Kommunikationskultur. Lehr- und Fachpersonen schaffen sich aktiv Situationen, um Feedback zur eigenen Praxis zu erhalten und gemeinsam die Unterrichtspraxis zu reflektieren.
- Die gegenseitige Einblicknahme in die individuell gestaltete Unterrichtspraxis wird bewusst gepflegt («Offene Schulzimmertüren»).

- Kollegiales Feedback und Q-Aktivitäten haben sich bei den Lehr- und Fachpersonen als wichtige Bestandteile des individuellen, praxis-bezogenen Lernens bzw. der Weiterentwicklung der individuell gestaltbaren Praxisfelder etabliert.

4.2 Umsetzung und Verankerung

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

- Kollegiales Feedback / Q-Arbeit sind im Pionierstadium. Erste Erfahrungen an der Schule mit kollegialem Feedback / Q-Arbeit werden gemacht. (Ein Konzept über dauerhafte Institutionalisierung und die längerfristige Aufrechterhaltung der Q-Arbeit liegt noch nicht vor.)
- Es gibt erste Massnahmen, um das Know-how über die Gestaltung der kollegialen Feedbackprozesse / der Q-Arbeit im Kollegium aufzubauen, z.B. gemeinsame Weiterbildung, Festlegung eines möglichen Vorgehens durch eine Q-Gruppe u.a.

- Kollegiales Feedback und Q-Arbeit sind institutionalisiert und werden regelmässig praktiziert. Geeignete Rahmenvorgaben sind – mit Blick auf die Bedürfnisse des Kollegiums – festgelegt (z.B. Gefässe, Instrumente, Rhythmus, Verfahren, Beteiligung), im Schulprogramm verankert und den Beteiligten bekannt.
- Verbindliche Feedbackaktivitäten und Q-Arbeit werden in angemessener Form eingefordert (ohne die persönliche, entwicklungsorientierte Funktion des Feedbacks zu torpedieren).

- Der Austausch über die Erfahrungen mit kollegialem Feedback und Q-Aktivitäten sowie die Reflexion darüber werden bewusst eingesetzt, um die Weiterentwicklung dieser Formen / Gefässe anzuregen und zu unterstützen.
- Die Schule wertet die Erfahrungen mit dem kollegialen Feedback und mit Q-Aktivitäten in regelmässigen Abständen aus, reflektiert die Ziele und Ergebnisse und optimiert das Konzept, die Verfahren und Instrumente bzgl. Effizienz und Effektivität.

Defizitstufe

Elementare Entwicklungsstufe

Fortgeschrittene Entwicklungsstufe

Excellence-Stufe

4.3 Methodische und praktische Ausgestaltung

- Kollegiale Feedbacks werden – wenn überhaupt – informell und zufällig eingeholt (keine institutionalisierten Anlässe).
- Q-Arbeit im Kollegium erfolgt einzig durch einzelne initiativ Mitarbeitende.
- In der Praxis des kollegialen Feedbacks / der Q-Arbeit steht die Frage nach einem äusserlich funktionsfähigen Ablauf im Vordergrund. (Eine eigenständige, an Wirksamkeitskriterien orientierte Ausgestaltung ist kaum vorhanden.)
- Es werden bewusst unterschiedliche Formen des kollegialen Austausches über Unterricht und Unterrichtsqualität eingesetzt und gepflegt (z.B. kollegiales Feedback, Intevision, gegenseitige Evaluation, gemeinsame Entwicklungsprojekte).
- Kollegiales Feedback und Q-Arbeit haben sich als wichtige Bestandteile des individuellen Lernens etabliert.

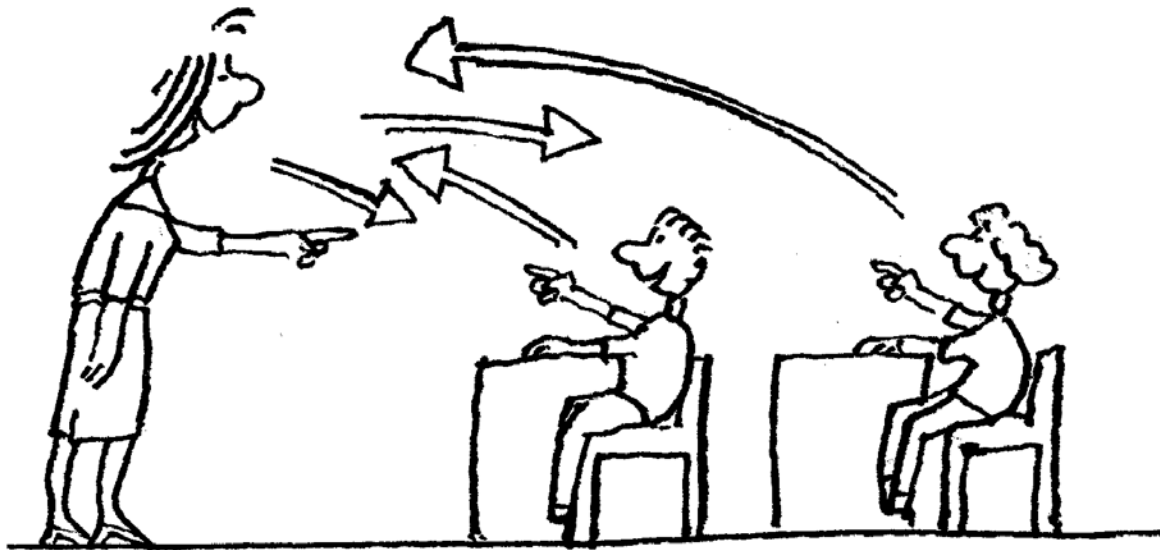
4.4 Auswirkungen

- Im Kollegium gibt es keine gegenseitigen Anstösse zur Reflexion und Weiterentwicklung der eigenen Praxis. Themen aus dem Bereich der Unterrichtsentwicklung haben keinen ernsthaften Stellenwert oder stossen auf Ablehnung.
- Der gegenseitige Einblick in die individuell verantwortete Praxis und der Austausch darüber werden von einem grossen Teil des Kollegiums akzeptiert. Kollegiales Feedback / Q-Arbeit werden als Möglichkeit wahrgenommen, um Impulse für die Praxisgestaltung zu erhalten. (Kollegiales Feedback / Q-Aktivitäten als Ort der Impulsgebung)
- Rückmeldungen bleiben teilweise oberflächlich, was zu Zweifeln an der Wirksamkeit des kollegialen Feedbacks führt (z.B. werden Aufwand und Ertrag als unausgewogen wahrgenommen).
- Die Lehr- und Fachpersonen akzeptieren / schätzen / nutzen das kollegiale Feedback und andere Formen der Q-Aktivitäten als Anstoss für das persönliche Lernen und für die eigene Praxisoptimierung.
- Die Wirksamkeit der kollegialen Feedbackpraxis und der Q-Aktivitäten lässt sich an verschiedenen individuell ergriffenen Optimierungsmassnahmen nachweisen, die auf diese Formen / Gefässe zurückzuführen sind.
- Ein offener Austausch über Stärken und Schwächen der einzelnen Lehr- und Fachpersonen ist an dieser Schule möglich.

5.

Rückmeldungen der Schülerinnen und Schüler zum Unterricht

Die Lehr- und Fachpersonen holen in regelmässigen Abständen von den Schülerinnen und Schülern Rückmeldungen zum Unterricht ein. Die Rückmeldungen und Evaluationsergebnisse werden als Anstoss für die kritische Reflexion und für die Weiterentwicklung genutzt.



Defizitstufe

Elementare Entwicklungsstufe

Fortgeschrittene Entwicklungsstufe

Excellence-Stufe

5.1 Stellenwert und praktische Ausgestaltung

- Die Bereitschaft der Lehr- und Fachpersonen, mit Hilfe von Rückmeldeformen und -instrumenten die Sichtweise der Schülerinnen und Schüler einzuholen und als Anstösse zur Optimierung der eigenen Praxisgestaltung zu verwenden, ist gering. Allfällige Hinweise auf einen entsprechenden Handlungsbedarf stossen auf Unverständnis bzw. auf Ablehnung.
- Es gibt Ansätze einer bewusst gestalteten systematischen Rückmeldepraxis: Ein Teil der Lehr- und Fachpersonen ist darum bemüht, von Seiten der Schülerinnen und Schüler Rückmeldungen zur eigenen Unterrichtspraxis einzuholen.
- Es gibt erste gemeinsame (teilweise bilaterale) Absprachen und Regelungen (d.h. eine minimale Institutionalisierung) für das Einholen und die Verwertung von Rückmeldungen der Schülerinnen und Schüler.
- Die Schule hat Richtlinien für eine sinnvolle Rückmeldepraxis in den verschiedenen Arbeitsfeldern festgelegt. Die Umsetzung der Richtlinien wird in der Schule thematisiert und eingefordert (ohne den Grundsatz des vertraulichen Informationsaustausches zwischen Feedbackgebenden und Feedbackempfangenden zu verletzen).
- Rückmeldungen innerhalb der verschiedenen Arbeitsfelder der Schule und darauf gestützte Entwicklungsprozesse sind Teil der Schulkultur.
- Der Einsatz der Rückmeldeinstrumente erfolgt situationsgerecht, variantenreich, unter Abwägung der Ziele, der vorhandenen Ressourcen und Ansprüche.

5.2 Umgang mit den Rückmeldungsergebnissen

- Die subjektive Auseinandersetzung mit Schülerinnen- und Schülerrückmeldungen dient in erster Linie der emotionalen Stabilisierung; z.B. zur Vermeidung bzw. Reduzierung von Verunsicherung oder zur Bestätigung der eigenen Qualitätsurteile. Kritische Rückmeldungen werden abgewehrt (Schönreden, Gegenwürfe an die Schülerinnen und Schüler usw.).
- Die Rückmeldungen der Schülerinnen und Schüler werden punktuell als Anstoss zur Reflexion und zur Optimierung der eigenen Praxis genutzt. (Teilweise werden kritische Rückmeldungen abgewehrt und gegen kritisch rückmeldende Schülerinnen und Schüler verwendet.)
- Die Lehr- und Fachpersonen holen regelmässig Rückmeldungen zum eigenen Unterricht ein. Sie akzeptieren / schätzen / nutzen Rückmeldungen als Anstoss für das persönliche Lernen und die Praxisentwicklung.
- Die Rückmeldepraxis hat sich als ein wichtiger Bestandteil des individuellen Lernens der Lehr- und Fachpersonen etabliert. Die Rückmeldungen werden systematisch ausgewertet und genutzt, um die eigene Praxis zu reflektieren und zu verbessern.

5.3 Institutionelle Einbindung und Verankerung

- Ein bewusster Einsatz von Rückmeldeverfahren ist kaum feststellbar. Rückmeldungen werden – wenn überhaupt – informell und zufällig eingeholt und kaum zum individuellen Lernen (zur Optimierung der eigenen Praxis) genutzt.
- Bezüglich des Einholens von Rückmeldungen von Schülerinnen und Schülern bestehen unverbindliche Empfehlungen.
- Von Seiten der Institution sind Bemühungen erkennbar, um die Lehr- und Fachpersonen in ihrer Rückmeldepraxis und Entwicklung des Unterrichts zu fördern und zu unterstützen.
- Verbindliche Rückmeldeaktivitäten werden in angemessener Form eingefordert (ohne die persönliche, entwicklungsorientierte Funktion des Feedbacks zu beeinträchtigen).
- Die Institution stellt Gefässe und Instrumente zur Verfügung, welche die Umsetzung einer differenzierten, situationsgerechten und variantenreichen Rückmeldepraxis erleichtern.
- Die Schule überprüft die Praxis der Rückmeldeprozesse und der daraus resultierenden Entwicklungsprozesse regelmässig, wertet die Erfahrungen aus, reflektiert die Ziele und Ergebnisse und optimiert das Konzept, die Verfahren und Instrumente bzgl. Effizienz und Effektivität.

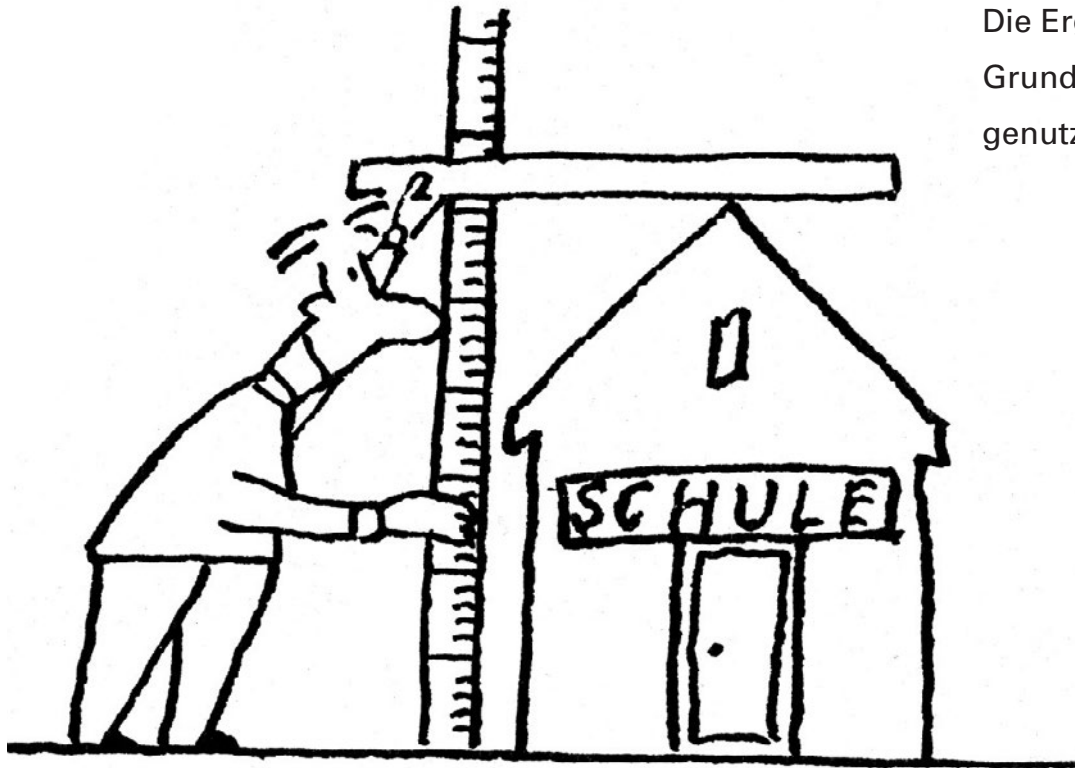
5.4 Auswirkungen auf die Praxisgestaltung

- Rückmeldungen der Schülerinnen und Schüler bleiben weitgehend wirkungslos. Sie werden nicht produktiv als Lernchance zur Optimierung der eigenen Praxis genutzt.
- Die Schülerinnen und Schüler nehmen das Bemühen der Lehr- und Fachpersonen wahr, ehrliche Rückmeldungen einzuholen. Sie nehmen vereinzelt Auswirkungen der Rückmeldungen auf die Praxisgestaltung wahr.
- Die Schülerinnen und Schüler schätzen die Auswirkung der Rückmeldepraxis positiv ein. In den verschiedenen Praxisfeldern lassen sich Optimierungsmassnahmen nachweisen.
- Über die Rückmeldepraxis fühlen sich die Schülerinnen und Schüler mit ihren eigenen Ansprüchen und Wahrnehmungen ernst genommen.
- Die Rückmeldepraxis zeigt klar feststellbare Auswirkungen auf die Praxisgestaltung.

6.

Umgang mit Ergebnissen von vergleichenden Leistungsmessungen

Die Schule nutzt klassen- und schulübergreifende Leistungsmessungen ausgewählter Klassen, um den Leistungsstand an der eigenen Schule adäquat einschätzen zu können und um die Wirksamkeit des Unterrichts bzw. der Unterrichtsqualität beurteilen zu können. Die Ergebnisse der Leistungsmessungen werden als Grundlagen für die Schul- und Unterrichtsentwicklung genutzt.



Defizitstufe

Elementare Entwicklungsstufe

Fortgeschrittene Entwicklungsstufe

Excellence-Stufe

6.1 Interesse an Vergleichswerten zur Selbstreflexion

■ Der Lernerfolg der Schülerinnen und Schüler wird pauschal als Ergebnis der Anstrengung und Fähigkeit der Lernenden oder des gesellschaftlichen / familiären Umfeldes betrachtet. Eine differenzierte Analyse der diversen schulischen und ausserschulischen Einflussfaktoren fehlt. Vergleichswerte werden abgelehnt und ihre Aussagekraft angezweifelt.

■ Es ist ein Interesse am Zusammenhang von Schülerinnen- und Schülerleistung sowie Lernunterstützung / Unterrichtsqualität festzustellen. Allerdings werden Leistungsdaten / Ergebnisse von Leistungstests nicht systematisch in die Q-Entwicklung und Q-Sicherung einbezogen.

■ Die Lehr- und Fachpersonen sind interessiert an Vergleichswerten, um die eigenen Leistungsmessungen und -beurteilungen zu reflektieren und um auf diesem Hintergrund die Leistungen der Schülerinnen und Schüler adäquat einzuschätzen / zu diagnostizieren.

■ Vergleichende Leistungsmessungen und Vergleichswerte sind fester Bestandteil der Q-Entwicklung und Q-Sicherung.

6.2 Systematischer Einsatz der vergleichenden Leistungsmessung

■ Vorhandene Daten zum Leistungsstand und zur Leistungsentwicklung der Schülerinnen und Schüler werden weder auf Ebene der Schule noch auf Ebene der Klasse dokumentiert und genutzt, um Trends zu erkennen und Verbesserungsmaßnahmen zu initiieren.

■ Kantonal vorgegebene Leistungstests werden systematisch / in regelmässigen Abständen eingesetzt (gemäss den kantonalen Vorgaben).

■ Die Ergebnisse werden verwendet mit dem Ziel, die Leistungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler gerechter zu beurteilen. (Rückschlüsse auf die Unterrichtsqualität sind demgegenüber zweitrangig oder werden ganz vernachlässigt.)

■ Klassen- und schulübergreifende Leistungstests werden gezielt genutzt, um die Qualität des Unterrichts zu reflektieren. Die Ergebnisse werden sowohl auf der Ebene der Schule als auch auf der Ebene der Klasse verwendet, um einen Vergleich zu ermöglichen mit einem kantonalen Durchschnittswert bzw. mit der Leistung einer vergleichbaren Schülerinnen- und Schülerpopulation.

■ Abgestützt auf die Ergebnisse von Leistungstests findet innerhalb der Schule ein Austausch der Lehr- und Fachpersonen über den Leistungsstand der Klassen statt.

■ Die Erfassung von Leistungsdaten ist innerhalb der Schule konzeptionell geregelt. Das Konzept stellt sicher:

- a) sinnvolle Erhebungszeitpunkte für die geplante Funktion (Lerndiagnose oder Rechenschaftslegung);
- b) Ökonomie (Erhebung von Daten, die auch wirklich verarbeitet werden können);
- c) Berücksichtigung der Bildungsziele / Leitwerte der Schule.

Defizitstufe

Elementare Entwicklungsstufe

Fortgeschrittene Entwicklungsstufe

Excellence-Stufe

6.3 Interpretation und Nutzung von Leistungsmessungsdaten auf Lehr- und Fachpersonenebene

- Bereits realisierte Leistungsvergleiche wurden nicht als gewinnbringend erlebt, es sind keine Ideen vorhanden, wie Leistungsvergleichsdaten genutzt werden können für die Weiterentwicklung der Unterrichtsqualität.
- Negative Ergebnisse von Leistungsvergleichen werden herangezogen, um auf Schüler/innen und / oder Erziehungsberechtigte Druck aufzubauen. Kritische Ergebnisse werden einseitig auf die Schüler/innen abgeschoben (z.B. leistungsschwache, wenig lernbereite Schüler/innen).
- Leistungsvergleiche dienen zur Absicherung der Zuweisungsentscheidungen oder um den Leistungsstand der Klasse besser einschätzen zu können. Rückschlüsse auf die Unterrichtsqualität werden nicht vorgenommen.
- Die Lehr- und Fachpersonen verfügen über das notwendige Know-how, um die Daten von Leistungsmessungen differenziert zu interpretieren und um Hypothesen über mögliche Ursachen der Resultate zu bilden.
- Die Ergebnisse von vergleichenden Leistungstests werden einerseits zur «Eichung» der eigenen Urteilspraxis und andererseits zur Reflexion und Weiterentwicklung der Unterrichtsqualität genutzt.
- Mit den Schülerinnen und Schülern werden Lernfördergespräche durchgeführt, welche u.a. Bezug nehmen auf die individuellen Daten der Leistungsfähigkeit und der Leistungsentwicklung.

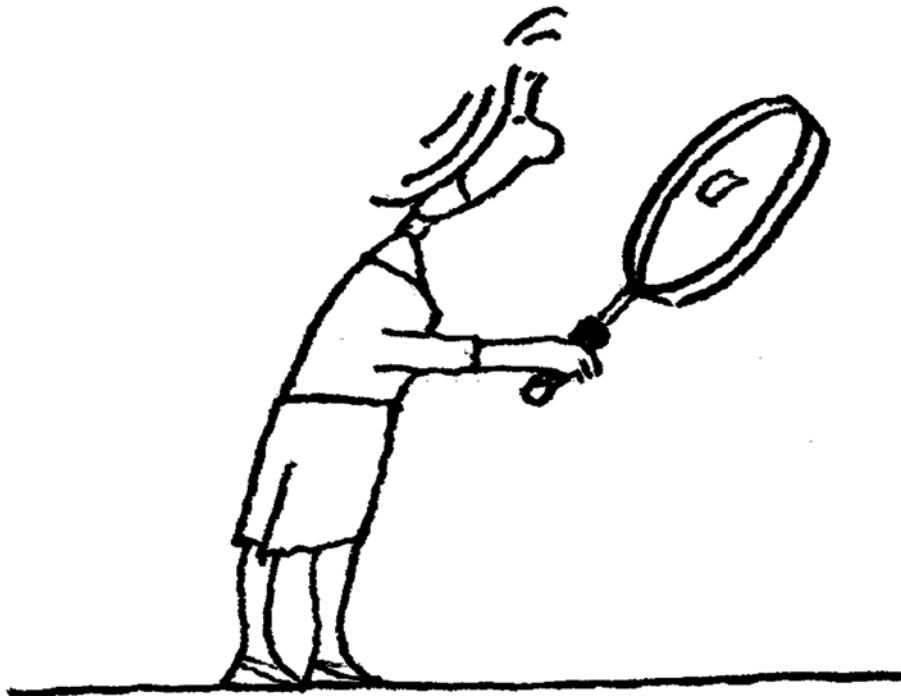
6.4 Verwendung der Daten für die Schule als Ganzes

- Die Lehr- und Fachpersonen gewähren sich gegenseitig keinen Einblick in den Leistungsstand der Klassen. Die Ergebnisse von Leistungstests werden tabuisiert.
- Die Schulleitung hat keinen Einblick in den Leistungserfolg der einzelnen Schülerinnen, Schüler und Klassen bzw. in den Lehrerfolg der Lehr- und Fachpersonen. Dies gilt als «Einmischen in private Angelegenheiten».
- Die Ergebnisse von schulübergreifenden Leistungstests werden schulintern innerhalb einer relevanten Bezugsgruppe (z.B. Klassenteam / Jahrgangsteam / Fachgruppe) ausgewertet und besprochen. Dies dient in erster Linie der emotionalen Stabilisierung: beispielsweise zur Vermeidung bzw. Reduzierung von Verunsicherung oder zur Bestätigung der eigenen Beurteilung.
- Es besteht im Kollegium Klarheit darüber, in welche Leistungsmessungsergebnisse der einzelnen Lehr- und Fachpersonen die Schulleitung Einblick nimmt.
- Es ist ein Interesse wahrnehmbar, Leistungsmessungsdaten möglichst differenziert zu analysieren und das entsprechende Know-how in der Schule aufzubauen. Die Ergebnisse von schulübergreifenden Leistungstests werden schulintern innerhalb einer relevanten Bezugsgruppe (z.B. Klassenteams / Jahrgangsteams / Fachgruppen) ausgewertet und besprochen. Konsequenzen für die Entwicklung von Unterricht und Schule werden formuliert und im Schulprogramm dokumentiert.
- Die Leistungsmessungsdaten werden von der Schulleitung zusammen mit anderen Qualitätsindikatoren / -daten genutzt, um bei Bedarf Entwicklungsschritte anzuregen und zu unterstützen.
- Vorhandene Daten zum Leistungsstand der Schülerinnen und Schüler werden innerhalb der Schule dokumentiert und genutzt, um entsprechende Trends zu erkennen und um Qualitätsentwicklungsmassnahmen auf der Ebene der Institution zu ergreifen (z.B. Einrichten besonderer Fördermassnahmen).

7.

Datengestützte Schulevaluation

An der Schule werden regelmässig datengestützte Schulevaluationen durchgeführt. Die Evaluationsergebnisse geben einen aussagekräftigen und fundierten Einblick in die relevanten Bereiche der Schul- und Unterrichtsqualität und bilden die Basis für die Planung und Durchführung von geeigneten Entwicklungsmassnahmen.



Defizitstufe

Elementare Entwicklungsstufe

Fortgeschrittene Entwicklungsstufe

Excellence-Stufe

7.1 Etablierung der Evaluationspraxis

- Evaluationen zur Schulqualität sowie zur Qualität des Unterrichts werden nicht oder nur punktuell durchgeführt. Der Schulrat erteilt der Schulleitung keinen Auftrag zur Durchführung einer internen Evaluation.
- Es liegen keine systematisch gewonnenen, datengestützten Erkenntnisse zur Schulqualität vor. Aussagen zur Qualität der Schule basieren auf subjektiven Annahmen und intuitiven Eindrücken.
- An der Schule werden im Auftrag des Schulrats in regelmässigen Abständen datengestützte Schulevaluationen durchgeführt – entsprechend den kantonalen Vorgaben. Die Wahl der Evaluationsthemen ist eher zufällig, eher abhängig von zufälligen Interessenlagen und von der Minimalisierung des Aufwands.
- Die regelmässige Durchführung und die Auswahl von Themen im Auftrag des Schulrats sind institutionalisiert (d.h. institutionell festgelegt): Rhythmus, Zuständigkeiten und wichtige Grundsätze, die bei der Evaluation zu beachten sind, sind im Schulprogramm festgelegt.
- Schulevaluationen sind als wichtige Elemente der Qualitäts- und Schulentwicklungskultur akzeptiert. Die Evaluationen im Auftrag des Schulrats werden genutzt, um eine datengestützte Standortbestimmung vorzunehmen und um den Entwicklungs- und Optimierungsbedarf der Schule zu erkennen. Die Wahl der Evaluationsthemen nimmt Bezug auf aktuelle Anliegen und die längerfristige Planung – unter Einbezug von strategischen Schulentwicklungszielen.
- Die «Triangulation» (Einbezug unterschiedlicher Perspektiven / Beurteilenden zum selben Thema) wird bei der Planung und Durchführung von Schulevaluationen bewusst berücksichtigt.
- Die vorhandenen Erfahrungen mit Evaluationen werden gezielt genutzt, um grundlegendes Evaluationswissen an der eigenen Schule aufzubauen.

7.2 Vorgehen / Gestaltung von Evaluationsprozessen

- Zur Zielsetzung der Datenerhebung sind kaum klare / geklärte Vorstellungen vorhanden. Im Schulprogramm sind keine Aussagen zur internen Evaluation vorhanden.
- Es werden fertige Befragungsinstrumente übernommen, ohne die Passung an eigene Ziel- und Wertvorstellungen oder Qualitätsansprüche zu überprüfen.
- Das Schulprogramm enthält nur vage Aussagen zur internen Evaluation. Das Vorgehen bei Evaluationsprojekten hat Pionier- und Erprobungscharakter: Es gibt noch kein eingespieltes Verfahren, auf das Bezug genommen wird.
- Evaluationen werden «instrumentenzentriert» durchgeführt: Im Vordergrund steht die Suche nach einem geeigneten «Fragebogen». Um diesen herum wird dann der Durchführungs- und Auswertungsprozess geplant und realisiert.
- Die Durchführung der internen Evaluation und Umsetzung der Massnahmen werden im Rahmen des Schulprogramms durch die Schulleitung in Zusammenarbeit mit dem Konvent festgelegt.
- Evaluationen werden als schulinterne Projekte konzipiert – mit geklärten Zuständigkeiten und Verantwortlichkeiten, mit geklärten und ausformulierten Zielen, mit einer differenzierten Verlaufsplanung (Aufgliederung in einzelne Schritte) sowie mit einer zweckmässigen Prozessdokumentation und -reflexion.
- Qualitative und quantitative Befragungssettings werden kompetent umgesetzt. Die Befragungsthemen und -instrumente werden gezielt auf schulinterne Qualitätsvorstellungen und Qualitätsziele sowie auf die jeweiligen Evaluationsziele abgestimmt.
- Der Evaluationsprozess ist im Schulprogramm systematisch beschrieben. Evaluationserfahrungen werden nach Abschluss eines Evaluationszyklus konsequent reflektiert und im Schulprogramm dokumentiert.
- Der Aufbau des Evaluations-Know-hows wird an der Schule langfristig geplant. Innerhalb der Schule ist das Evaluations-Know-how breit abgestützt. Dazu gehört ein differenziertes Repertoire an quantitativen und qualitativen Evaluationsinstrumenten und Methoden.

Defizitstufe

Elementare Entwicklungsstufe

Fortgeschrittene Entwicklungsstufe

Excellence-Stufe

7.3 Umgang mit Evaluationsdaten

- Eine Aufbereitung von Evaluationsdaten zuhanden des Kollegiums und anderen interessierten Kreisen wird vernachlässigt (z.B. fehlende Darstellungen, welche eine gemeinsame Dateninterpretation und Auseinandersetzung ermöglichen würden).
- Die Kommunikation von Qualitätsdaten und Evaluationsergebnissen wird nicht als Teil des Evaluationsprozesses betrachtet. Eine Datenrückmeldung an die Befragten und direktbetroffenen Personen ist nicht vorgesehen.
- Der Schule (Schulrat, Schulleitung, Q-Steuergruppe) ist bewusst, dass die Kommunikation der Evaluationsergebnisse (Datenrückmeldung) ein wichtiger Bestandteil des Evaluationsprozesses ist. Die Ergebnisse werden interessierten Personen zugänglich gemacht (allerdings wenig adressatengerecht aufbereitet).
- Die Datenrückmeldung beschränkt sich weitgehend auf die Bekanntgabe der Evaluationsergebnisse im Kollegium. Erste Versuche mit partizipativer Dateninterpretation im Kollegium werden unternommen.
- Evaluationsdaten werden nachvollziehbar / gut verständlich aufbereitet, damit eine gemeinsame Dateninterpretation im Kollegium möglich wird.
- Im Anschluss an die Evaluation werden die Ergebnisse allen befragten Personen / Personengruppen in adressatengerechter Form kommuniziert. Die Schulleitung sorgt für eine differenzierte, unvoreingenommene Auseinandersetzung mit den Daten im Kollegium. Wo sinnvoll und möglich werden auch Schülerinnen und Schüler, eventuell auch Erziehungsberechtigte in die Auseinandersetzung / Interpretation von Evaluationsergebnissen einbezogen.
- Die Daten werden so aufbereitet, dass Entwicklungserfolg und Entwicklungsbedarf («Trends») deutlich in Erscheinung treten.
- Der Prozess zur Datenrückmeldung bzw. zur partizipativen Dateninterpretation von Evaluationsdaten ist definiert. Es liegen formulierte Grundsätze und Regelungen vor. Die betreffenden Prozesse werden laufend evaluiert und weiterentwickelt.

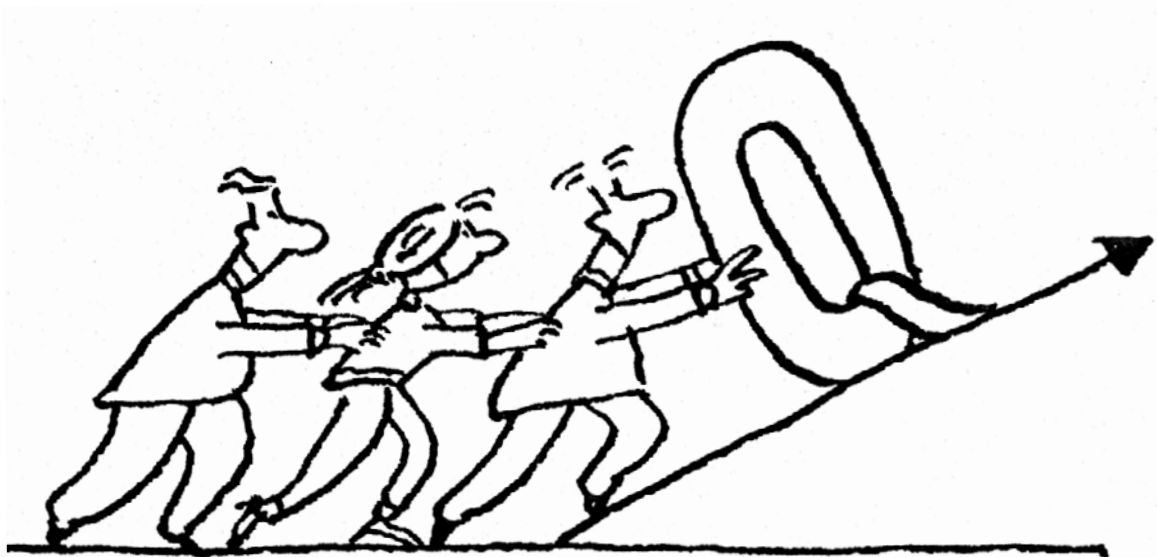
7.4 Auswirkungen / Nutzung von Evaluationsergebnissen

- Der Schulrat nimmt seine Aufgabe, für die Umsetzung von Massnahmen zu sorgen, nicht wahr.
- Schulevaluationen werden eher als Bedrohung wahrgenommen. Das Interesse an Evaluationsergebnissen ist gering. Entwicklungsmassnahmen werden nicht eingeleitet.
- Die Evaluationsergebnisse werden im Kollegium interessiert zur Kenntnis genommen, sind aber für die Optimierung der Praxis noch wenig wirksam. Der Schulrat sorgt dafür, dass aus den Evaluationen jeweils konkrete Massnahmen abgeleitet werden. Die Umsetzung der Massnahmen findet allerdings nur punktuell statt.
- Es werden viele Ressourcen für die Durchführung der Evaluation benötigt, so dass wenig Energie der Beteiligten für die Umsetzung der Massnahmen bleibt. Das Verhältnis Aufwand und Ertrag wird nicht als ausgewogen wahrgenommen.
- Der Schulrat sorgt dafür, dass aus den Evaluationen konkrete Massnahmen abgeleitet und konsequent umgesetzt werden. Es gibt verschiedene Beispiele, die zeigen, dass die Evaluationen zu bedeutsamen Weiterentwicklungen und Optimierungen der Praxisgestaltung und der institutionellen Rahmenbedingungen geführt haben.
- Der Aufwand und Nutzen für die Evaluation und für die daraus folgenden Entwicklungen stehen in einem angemessenen Verhältnis. Die Aufwandkalkulationen und Ressourcenplanung für Evaluationen erfolgen unter Berücksichtigung des Folgeaufwandes (Verarbeitung der Evaluationsergebnisse; Erarbeitung und Umsetzung von Entwicklungsmassnahmen).
- Evaluationserfahrungen werden nach Abschluss eines Evaluationszyklus konsequent reflektiert und im Schulprogramm dokumentiert. Fehler / Mängel bei der Durchführung der Evaluationen (inkl. Umsetzung der Massnahmen) werden genutzt, um die Praxis der folgenden Evaluationen zu verbessern.

8.

Evaluationsbasierte Schul- und Unterrichtsentwicklung

Die Schule ist darum bemüht, die eigene Qualität und das eigene Profil weiter zu entwickeln – einerseits mit Bezug auf die strategischen Zielsetzungen und andererseits mit Bezug auf die Ergebnisse von Evaluationen und Leistungsmessungen. Grössere Entwicklungsvorhaben werden systematisch mit Hilfe von Instrumenten des Projektmanagements und der Organisationsentwicklung angegangen und auf ihre Zielerreichung bzw. ihre Wirksamkeit hin überprüft.



Defizitstufe

Elementare Entwicklungsstufe

Fortgeschrittene Entwicklungsstufe

Excellence-Stufe

8.1 Strategische Ausrichtung der Schulentwicklung

- Es fehlen sowohl strategische Ziele wie auch Evaluationsergebnisse, die zur Begründung / Initiierung von Schulentwicklungsaktivitäten hinzugezogen werden könnten. Entwicklungen werden nicht auf der Grundlage von systematischen Analysen und Daten zum Ist-Zustand durchgeführt.
- Es gibt an der Schule vereinzelt Entwicklungsaktivitäten zur Weiterentwicklung der institutionellen Rahmenbedingungen und der verschiedenen Praxisfelder. Eine Bezugnahme auf strategische Ziele und wie auch auf Evaluationsergebnisse ist eher zufällig.
- Es gibt an der Schule eine systematische Schulentwicklung. Diese nimmt Bezug auf die längerfristigen strategischen Ziele der Schule im Schulprogramm und stützt sich ab auf systematisch erhobene Evaluationsdaten.
- Die Schulentwicklung ist darauf ausgerichtet, der Schule – mit Bezug auf die strategischen Ziele – ein kohärentes, charakteristisches Profil zu verleihen.

8.2 Aktivitäten zur Weiterentwicklung der Schule

- Es gibt an der Schule keine nennenswerten Schulentwicklungsaktivitäten und keine Beispiele für praxiswirksame / abgeschlossene Innovationsprojekte.
- Schulentwicklungsvorhaben sind stark von den Personen geprägt, die sich darin engagieren und die die konkrete Projektarbeit gestalten. Eigenmotivation, Goodwill und gegenseitiges Vertrauen bilden die zentrale Basis für Schulentwicklung. Institutionalisierten Prozessen wird demgegenüber wenig Beachtung geschenkt (keine formalisierte Projektgenehmigung, Ressourcenbewilligung, Projektsteuerung, Projektcontrolling u.a.).
- Die Diskrepanzen zwischen den geltenden Zielen und Werten und dem diagnostizierten Ist-Zustand wird differenziert erfasst und als Anstoss zur Weiterentwicklung der Schule verwendet.
- Es gibt verschiedene Nachweise über erfolgreich umgesetzte Innovationen als Massnahmen bzw. als Folgen der Q-Entwicklung und Q-Sicherung.
- Die Schule ist in ein (kantonales / interkantonales) Netzwerk eingebunden, das einen schulübergreifenden Erfahrungsaustausch über Fragen der Schulentwicklung ermöglicht.

8.3 Organisation und Steuerung von Entwicklungsprojekten

- Entwicklungsanliegen, die von aussen (Kanton, Gemeinde) an die Schule herangetragen werden, werden abgewehrt oder – falls unumgänglich – in die individuelle Verantwortlichkeit delegiert, d.h. ohne gemeinsame Planung, ohne Kooperation, ohne zeitliche Strukturierung usw. angegangen.
- Schulentwicklungsaktivitäten laufen unkoordiniert nebeneinander.
- Planungsgrundlagen (wie z.B. eine Mehrjahresplanung) sind im Schulprogramm vorhanden. Es werden Bemühungen sichtbar, die laufenden Schulentwicklungsaktivitäten miteinander zu koordinieren, um Überbelastungen zu vermeiden. Eine grobe Ressourcenkalkulation liegt als Teil der Planung vor.
- Der Abschluss von Entwicklungsprojekten (mit der Frage nach einer nachhaltigen Implementierung) wird tendenziell vernachlässigt. (Vieles wird angerissen, wenig zu einem wirklichen Abschluss gebracht.)
- Grössere Schulentwicklungsprojekte werden mit Hilfe der Methodik und des Instrumentariums des Projektmanagements und der Organisationsentwicklung angegangen. Die aktuellen Projekte werden auf Schulebene koordiniert (z.B. mit Hilfe einer Steuergruppe).
- Dem Abschluss von Entwicklungsprojekten (verbunden mit der Frage nach einer nachhaltigen Implementierung) wird angemessen Beachtung geschenkt.
- Die Erfahrungen von Schulentwicklungsprojekten werden systematisch ausgewertet, dokumentiert und für die Optimierung der schulinternen Entwicklungspraxis genutzt.

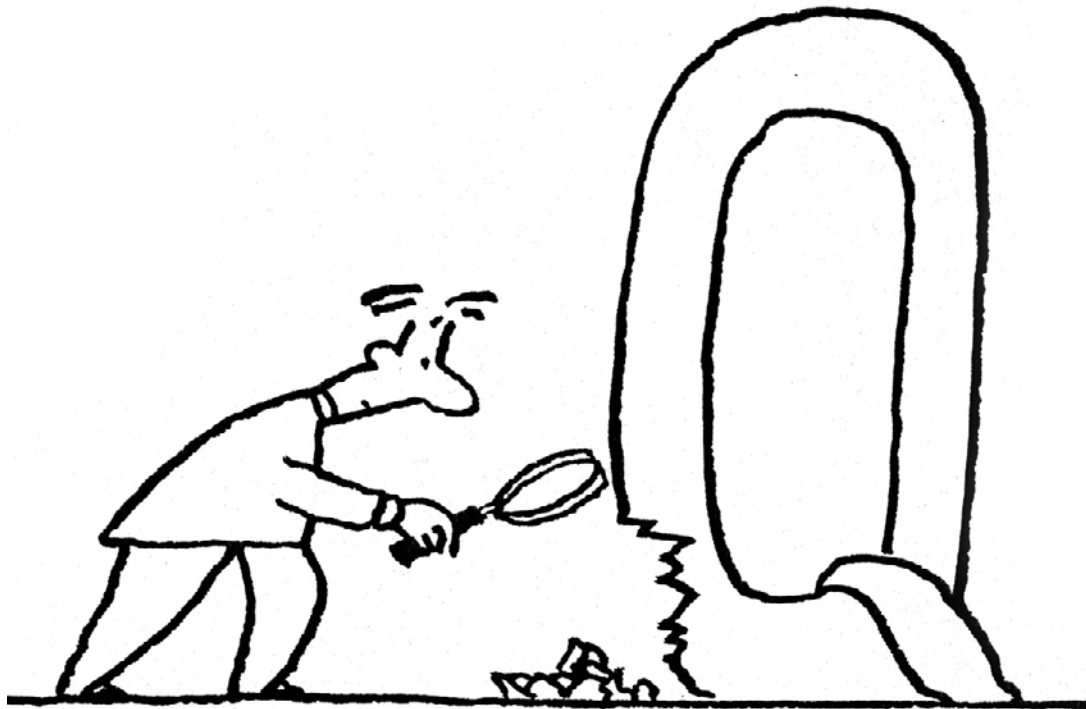
8.4 Institutionelle Rahmenbedingungen / Umgang mit vorhandenen Entwicklungsressourcen

- Es fehlen Möglichkeiten, die im Rahmen von Evaluationen gewonnenen Ergebnisse zu thematisieren und Entwicklungen daraus abzuleiten.
- Die Entwicklungsaktivitäten sind den vorhandenen Ressourcen nicht angepasst.
- Fragen aus dem Bereich der Schulentwicklung werden im Kollegium angesprochen. Sie werden u.a. als offizielle Themen in Konferenzen und Fachgruppensitzungen traktandiert.
- Die Entwicklungsprojekte nehmen Rücksicht auf die verfügbaren zeitlichen, personellen und finanziellen Ressourcen. Im Urteil der Mitarbeitenden sind Innovationen und vorhandene Ressourcen in einem guten Gleichgewicht.
- Die Qualität und der Erfolg von Entwicklungsaktivitäten werden überprüft.
- Für die Planung und Umsetzung von Projekten stellt die Institution ausreichende Ressourcen (Personen, Zeit, Geld, Expertenunterstützung u.a.) zur Verfügung. Dabei wird auch der Aufwand für die Sicherstellung einer nachhaltig wirksamen Veränderung – unter Einbezug von Nachfolgeaktivitäten – angemessen einkalkuliert.
- Es gibt Gefässe, um innovative Ideen aus der eigenen Praxis im Kollegium vorzustellen und eine konstruktive Auseinandersetzung darüber zu führen. Unterschiedliche Kompetenzen / Ressourcen der einzelnen Lehr- und Fachpersonen sind bekannt und werden gegenseitig genutzt.
- Die Schulleitung überprüft regelmässig, ob die laufenden Schulentwicklungsaktivitäten in einem guten Verhältnis zu den vorhandenen zeitlichen, personellen und finanziellen Ressourcen stehen.

9.

Umgang mit Qualitätsdefiziten von Mitarbeitenden

Gravierende Qualitätsdefizite werden rechtzeitig erkannt und mit wirksamen Massnahmen bearbeitet und beseitigt.



Defizitstufe

Elementare Entwicklungsstufe

Fortgeschrittene Entwicklungsstufe

Excellence-Stufe

9.1 Institutionelle Festlegungen / Instrumente zur Defiziterkennung

■ Es gibt an dieser Schule keine expliziten Überlegungen zum Umgang mit Qualitätsdefiziten. Es fehlen Instrumente, um Qualitätsdefizite rechtzeitig und zuverlässig zu erkennen, zu bearbeiten und zu dokumentieren.

■ Die Thematisierung von Qualitätsdefiziten wird nach Möglichkeit vermieden bzw. in den informellen Bereich verlagert.

■ Bei der Schulführung ist die Einsicht vorhanden, dass das Thema Umgang mit Qualitätsdefiziten gezielt angegangen werden muss. Erste Überlegungen zu einem bewussten und wirksamen Umgang mit Qualitätsdefiziten liegen vor.

■ Vereinzelt werden Instrumente zur Erfassung der Arbeitsqualität der Mitarbeitenden eingesetzt, allerdings nicht regelmässig und systematisch (fehlende Institutionalisierung). Eine zuverlässige Defiziterkennung durch die Schulführung ist daher noch nicht gewährleistet.

■ Vorgehensweisen und Instrumente für den Umgang mit Qualitätsdefiziten (Erkennung, Bearbeitung, Dokumentation) sind geklärt, im Schulprogramm festgehalten und kommuniziert. Für gravierende Defizite sind explizite Kriterien (z.B. in Form von Eskalationsstufen) festgelegt.

■ Die Schulführung verschafft sich einen zuverlässigen Einblick in die Arbeitsqualität der einzelnen Mitarbeitenden – dies auch, um allfällige Qualitätsdefizite rechtzeitig zu erkennen. Erkannte Defizite werden unmissverständlich, aber mit der notwendigen Sensibilität angesprochen.

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

9.2 Bearbeitung von Qualitätsdefiziten durch die Schulführung

■ Es gibt keine offiziellen und formalisierten Gefässe und Anlässe (z.B. Mitarbeitendengespräche), in denen Qualitätsdefizite niederschwellig besprochen und konstruktiv bearbeitet werden können.

■ Eine reaktive Haltung steht im Vordergrund: Wenn ein Defizit unübersehbar ist und zu sichtbaren Problemen führt, bemüht sich die Schulführung darum, eine Lösung in der aktuellen Situation zu finden.

■ Wenn aktuelle Qualitätsdefizite in Erscheinung treten, werden sie von Seiten der Schulführung rechtzeitig angesprochen, und es werden in einer möglichst angstfreien Atmosphäre Massnahmen ergriffen, die das aktuelle Problem zu beheben vermögen.

■ Für die Intervention bei akuten Problemen / Defiziten gibt es Leitlinien, die gegenüber dem Kollegium kommuniziert sind. Dabei wird u.a. unterschieden zwischen Massnahmen mit unterstützendem / personalförderndem Charakter und Massnahmen mit sanktionierendem Charakter.

■ Die Prozesse und Massnahmen zur Intervention bei Defiziten sind geklärt und den Betroffenen bekannt. Zum Schutz der Mitarbeitenden vor falschen Defizitansuldigungen und Mobbing sind geeignete Schutz-Massnahmen vorgesehen.

■ Für die Intervention bei gravierenden Defiziten gibt es ein differenziertes und abgestuftes Massnahmenpaket sowie transparente Interventionsregeln, die den Mitarbeitenden bekannt sind.

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

9.3 Schulinterne Kultur im Umgang mit Defiziten

■ Defizitfeststellungen finden in der Regel als Anklagen und Anschuldigungen statt – oder werden von den Mitarbeitenden so empfunden. Sie werden nicht als Anlässe für kritisch-konstruktive Analysen genutzt.

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

■ Es lassen sich Bemühungen feststellen für den Aufbau einer Kultur, in der die gemeinsame, konstruktive Auseinandersetzung über die Arbeitsqualität und über auftretende Qualitätsdefizite möglich ist (konstruktive «Fehlerkultur»).

■ Bei einem Teil der Mitarbeitenden sowie der Schulführung ist ein Interesse vorhanden, Schwachstellen rechtzeitig zu erkennen, um daraus zu lernen.

■ Die Kommunikations- und Kooperationskultur der Schule ermöglicht die gemeinsame, konstruktive Auseinandersetzung über die Arbeitsqualität an der Schule.

■ Schwächen und Defizite können offen angesprochen werden. Die sachorientierte Suche nach Ursachen und Hintergründen sowie nach Lösungsmöglichkeiten steht dabei im Vordergrund.

■ Das offene Ansprechen von Schwächen / Defiziten und die wertschätzende Rückmeldung von Stärken / Erfolgen sind in einem guten Gleichgewicht.

Defizitstufe

Elementare Entwicklungsstufe

Fortgeschrittene Entwicklungsstufe

Excellence-Stufe

9.4 Umgang mit Beschwerden

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

■ Erziehungsberechtigte, Schülerinnen und Schüler und andere Anspruchsgruppen haben die Möglichkeit, Unzufriedenheiten zurückzumelden bzw. zu besprechen. Der entsprechende Prozess ist allerdings nicht genau festgelegt.

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

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

9.5 Zufriedenheit der Betroffenen

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

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

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

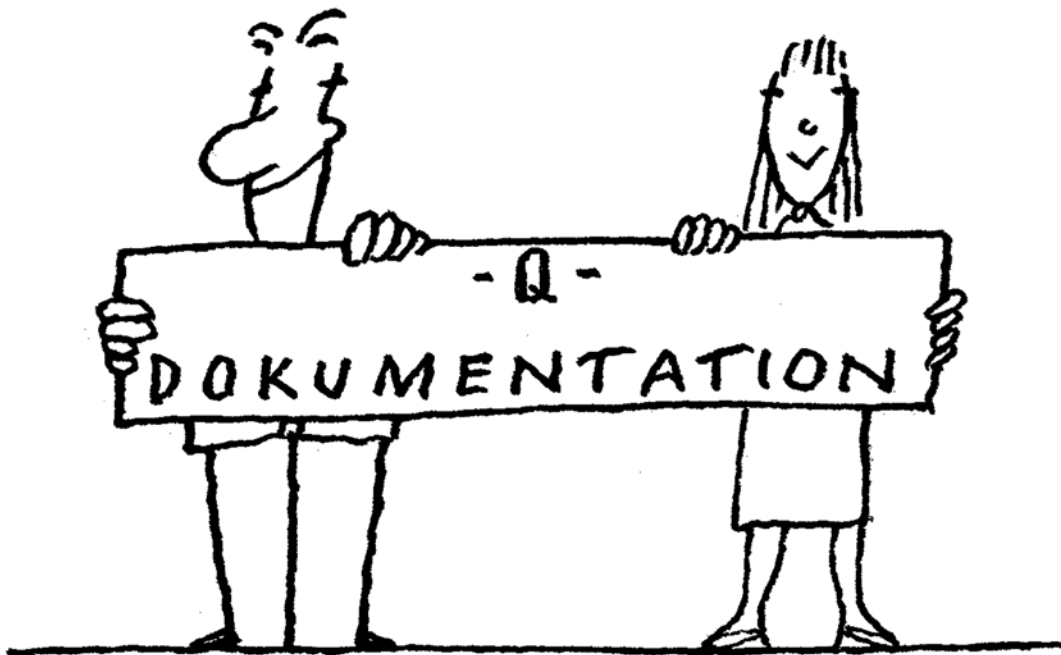
■ Es gibt verschiedene Beispiele, die den Nutzen und die Wirksamkeit der Defiziterkennungs- und Interventionsmassnahmen belegen.

■ Mitarbeitende und Schulführung verfügen über die Fähigkeit, die Bedeutung von kritischen Rückmeldungen realistisch einzuschätzen, sowie über die Bereitschaft, Defizithinweise als Optimierungsimpulse aufzunehmen und umzusetzen. Die Erfahrungen bei der Bearbeitung von Q-Defiziten werden nach Abschluss mit den Beteiligten systematisch reflektiert, die daraus gewonnenen Erkenntnisse sind dokumentiert und fliessen in eine nächste Fallbearbeitung ein.

10.

Dokumentation

Die Schulleitung führt eine systematische Dokumentation, in der die wichtigen Q-Prozesse beschrieben sind. Diese gibt Auskunft über vorhandene Konzepte, Instrumente und realisierte Q-Prozesse. Die Dokumentation erlaubt Einblicke in wichtige Qualitätsdaten (z.B. Daten von Evaluationen und Leistungsmessungen) und macht wichtige Entwicklungstrends deutlich.



Defizitstufe

Elementare Entwicklungsstufe

Fortgeschrittene Entwicklungsstufe

Excellence-Stufe

10.1 Standardisierungsgrad und Verschriftlichung der Q-Prozesse

- Es gibt keine schriftlich festgelegten Q-Prozesse. Sofern Q-Prozesse ausgeführt werden, sind sie ausschliesslich mündlich vereinbart / eingeführt; sie werden in mündlicher Form weitergegeben.
- Wichtige Q-Prozesse sind verschriftlicht (z.B. als Organigramme und Ablaufdiagramme) und im Schulprogramm festgehalten.
- Für wichtige Prozesse im Q-Bereich sind standardisierte Abläufe formuliert und im Schulprogramm nachvollziehbar dargestellt. Die Prozessdarstellungen erfolgen einheitlich, umfassend und hinreichend differenziert – entlang einem standardisierten Schema (z.B. Prozessziele, wichtige Vorgehensschritte, Zuständigkeiten, Instrumente und Hilfsmittel).
- Die Q-Dokumentation hat eine konsistente, gut strukturierte Form, so dass sich Benutzer und Benutzerinnen schnell darin zurechtfinden können. Die Darstellungen sind auch für schul-externe Interessensgruppen gut verständlich und nachvollziehbar.
- Die Verantwortlichkeit für die Erstellung und Wartung der Dokumentation ist institutionell festgelegt.

10.2 Systematische und vollständige Dokumentation

- Anfallende Daten zur Schulqualität und zum Schulprofil (z.B. Repetentenquoten, Übertrittsquoten, Rückmeldungen von verschiedenen Adressatengruppen usw.) werden nicht gesammelt und als Dokumente für die Q-Entwicklung genutzt.
- Eine Q-Dokumentation existiert als lose (unstrukturierte) Sammlung von Einzeldokumenten. Die vorliegenden Unterlagen sind noch nicht zu einer systematischen Dokumentation aufgearbeitet. (Einer aussenstehenden Person fällt es schwer, sich in nützlicher Zeit einen Einblick in die Qualitätsdokumentation zu verschaffen.)
- Daten, die Einblick in die Qualität der Schule geben, sind systematisch zusammengestellt. Die Daten sind so aufbereitet, dass sie für die Weiterentwicklung der Schule und für die Rechenschaftslegung (Qualitätsnachweis gegenüber verantwortlichen Instanzen) verwendet werden können und eine «Trenderkennung» ermöglicht.
- Die Schule hat für die Dokumentation der Q-Prozesse bzw. für die dokumentierte (und konsequent umgesetzte) Q-Entwicklung und Q-Sicherung ein Zertifikat erlangt (z.B. ISO, Q2E usw.).
- Es fehlen Unterlagen, um aussenstehenden Personen Einblick in wichtige Qualitätsdaten der Schule sowie einen Überblick über den Aufbau und die Wirksamkeit der Q-Entwicklung und Q-Sicherung zu geben.
- Die Q-Dokumentation wird sukzessive erweitert (d.h. durch die anfallenden neuen Daten ergänzt). Eine systematische «Wartung» der Dokumente (Anpassen der bestehenden Dokumente, Aussondern von nicht mehr Aktuellem, Einfügen neuer Dokumente) fehlt.
- Die Q-Dokumentation ist in Umfang, Form und Komplexität der Grösse und den Aktivitäten der Schule angepasst.

10.3 Dokumentation der Ergebnisse und Q-Instrumente

- Ergebnisse, die in der Anwendung / Umsetzung der Q-Prozesse entstehen (z.B. Ergebnisse von Evaluationen), werden nicht dokumentiert: weder auf individueller noch auf Schulebene.
- Einzelne Qualitätsdaten wurden erhoben und liegen «im Rohzustand» vor. Sie können – bei einer entsprechenden Aufbereitung – zugezogen werden, um berechtigten Personen einen Einblick in die Qualität einzelner Bereiche der Schule zu geben.
- Die vollzogenen Q-Prozesse und die Ergebnisse sind hinreichend dokumentiert (Q-Archiv). Diese Dokumentation ist geeignet, um berechtigten Personen einen guten Einblick in die Qualität der Schule und in die praktizierten Massnahmen zur Q-Entwicklung und Q-Sicherung zu geben.
- Ein praxistaugliches Instrumentenset, welches den Vollzug der Q-Prozesse ermöglicht / unterstützt, steht für die schulinterne Verwendung zur Verfügung, wird periodisch reflektiert und aktualisiert.
- Es stehen den Mitarbeitenden keine Instrumente zur Verfügung, welche sie in ihrer individuellen Q-Praxis unterstützen.
- Vereinzelt gibt es an der Schule Instrumente, welche eine individuelle und institutionelle Q-Praxis unterstützen.
- Den Mitarbeitenden sowie der Schulführung steht ein praxistaugliches Instrumentenset zur Verfügung, welches den Vollzug der Q-Prozesse auf individueller und institutioneller Ebene unterstützt.

Impressum

Herausgeber und Bezugsquellen

Bildungs-, Kultur- und
Sportdirektion Basel-Landschaft
Amt für Volksschulen
Munzachstrasse 25c
Postfach 616
4410 Liestal
T +41 61 552 50 98
avs@bl.ch

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

Mit freundlicher Genehmigung
der Bildungsdepartemente
der Kantone Aargau, Basel-Stadt
und Solothurn

Unter der «Federführung» des Zentrums Bildungsorganisation und Schulqualität der Pädagogischen Hochschule FHNW hat eine Projektbegleitgruppe bestehende Orientierungsraster der Kantone Aargau, Solothurn und Basel-Stadt an die Gegebenheiten des Kantons Basel-Landschaft angepasst.

Die Projektbegleitgruppe für das vorliegende Raster Qualitätsentwicklung und -sicherung setzte sich folgendermassen zusammen:

- Rosmarie Gügler,
Präsidium Schulleitungskonferenz Primarstufe
- Bernhard Leicht,
Leiter Abteilung Evaluation und Entwicklung,
Amt für Volksschulen AVS
- Carol Rietsch,
Vorstand Schulleitungskonferenz Sekundarstufe I
- Ernst Schürch,
Präsident Amtliche Kantonalkonferenz der
Lehrerinnen und Lehrer
- Barbara Schwarz Haller,
Schulevaluatorin, Zentrum Bildungsorganisation
und Schulqualität PH FHNW
- Peter Steiner,
Leiter Schwerpunkt Schulqualität am Institut
Forschung und Entwicklung PH FHNW
- Urs Tester,
Präsidium Vorstand Schulratspräsidienkonferenz

Illustrationen

Jürg Furrer, Seon

Grafik

Grafikatelier M. Schmid,
Gipf-Oberfrick

Druck

Schul- und Büromaterialverwaltung Liestal



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

T +41 56 202 71 40
ife.schulqualitaet.ph@fhnw.ch

Bildungs-, Kultur- und Sportdirektion
Basel-Landschaft
Amt für Volksschulen
Munzachstrasse 25c
Postfach 616
4410 Liestal

T +41 61 552 50 98
avs@bl.ch