Bildungsdepartement
Amt für Volksschulen und Sport

kantonschwyz

Schwyzer Qualitätsrahmen für die Volksschulen

Referenzrahmen Schulqualität und lokale Qualitätsentwicklung

Herausgeber

Amt für Volksschulen und Sport
Kollegiumstrasse 28, 6431 Schwyz

www.sz.ch

Redaktionsteam

Bruno Hauser; Leiter ASEB; Leitung
Egon Fischer; PHSZ; Fachbegleitung

Pascal Staub, Präsident VSLSZ
Dr. Christa Wehrli, VSLSZ
Nicole Schraven, VSLSZ

Dr. Monika Bloch, vszgb

Rita Marty, Präsidentin LSZ

Simone Imhof, ASEB
Marco Wanner, ASEB
Marcel Gross, Leiter ASC
Roland Birrer, ASC

Gültigkeit
Der Schwyzer Qualitätsrahmen für die Volksschulen tritt am 1.8.2025 verbindlich in Kraft.
Den Schulen steht es frei, den Q-Rahmen früher verbindlich einzuführen.

Grundlage
Der vorliegende Referenzrahmen Schulqualität (Kapitel 3) basiert auf der entsprechenden Broschüre des Amts für gemeindliche Schulen, Kanton Zug.

Der vorliegende Itemkatalog zum Referenzrahmen Schulqualität (Anhang) basiert auf der entsprechenden Zusammenstellung des Amts für gemeindliche Schulen, Kanton Zug.

© Januar 2023

Inhalt

1	**Vorwort**	**4**
2	**Der Schwyzer Qualitätsrahmen für die Volksschulen**	**5**
2.1	**Handlungsebenen**	**5**
2.1.1	Handlungsebene Kanton	5
2.1.2	Handlungsebene Schulträger	5
2.1.3	Handlungsebene Schule	5
2.2	**PDCA-Zyklus (Theoretischer Hintergrund)**	**6**
2.3	**PDCA-Zyklus (Beziehung Q-Akteure und Q-Dokumente)**	**6**
3	**Referenzrahmen Schulqualität**	**7**
3.1	**Wie ist der Referenzrahmen Schulqualität aufgebaut?**	**7**
3.2	**Welche Qualität beschreiben die vier Qualitätsstufen des Referenzrahmens?**	**8**
3.3	**Qualitätsbereiche**	**9**
3.3.1	Qualitätsbereich Unterricht	9
3.3.2	Qualitätsbereich Schulkultur	9
3.3.3	Qualitätsbereich Schulführung	10
4	**Lokale Qualitätsentwicklung**	**11**
4.1	**Drei Säulen der lokalen Qualitätsentwicklung**	**11**
4.1.1	Feedbackkultur an den Schulen	11
4.1.2	(Erweiterte) Allgemeine Qualitätsüberprüfung (AQÜ)	11
4.1.3	Evaluationen der Schulen	12
4.2	**Qualitätsentwicklung in sechs Schritten**	**12**
5	**Anhänge**	**13**
5.1	**Kriterienraster**	**14**
5.2	**Qualitätsentwicklung in sechs Schritten**	**46**
5.3	**Tools**	**49**
5.4	**Lokale Dokumente**	**49**
5.5	**Abbildungsverzeichnis**	**50**
5.6	**Literaturverzeichnis**	**50**

1 Vorwort

Die Erwartungen an die schulische Bildungs- und Erziehungsarbeit sind vielfältig. Schülerinnen und Schüler, Lehrpersonen, Rektorinnen/Rektoren und Schulleitende, Erziehungsberechtigte, Fachleute aus Fachdidaktik und Bildungsforschung, Bildungsverwaltung und Bildungspolitik, externe Fachpersonen – sie alle haben Vorstellungen davon, was Schule leisten soll und was unter gutem Unterricht und guter Schule zu verstehen ist.
Ein gemeinsames Ziel ist das einer hohen Unterrichts- und Schulqualität, um die Schülerinnen und Schüler optimal zu fördern.
Der Schwyzer Qualitätsrahmen bildet eine verbindliche, inhaltliche Grundlage für das Qualitätsverständnis an den Schwyzer Volksschulen. Er beschreibt die wesentlichen Merkmale von Unterrichts- und Schulqualität und dient als Orientierung für eine erfolgreiche Schul- und Unterrichtsentwicklung.
Der Q-Rahmen legt auf Ebene Kanton die Basis für das Bildungsmonitoring und bildet gleichzeitig den Rahmen für die lokale Schulentwicklung und die stetige Überprüfung der Schul- und Unterrichtsqualität vor Ort.

Der Schwyzer Qualitätsrahmen bildet somit die Grundlage, um
- die Schulentwicklung als dynamisches, dialogisches Wechselspiel zwischen allen Beteiligten des Bildungssystems umzusetzen.
- im gemeinsamen Dialog ein Unterrichts- und Qualitätsverständnis zu entwickeln.
- zum gemeinsamen Nachdenken anzuregen.
- durch eine stetige Schul- und Unterrichtsentwicklung die Lernbedingungen in einer konstant hohen Qualität anbieten zu können.

Der Q-Rahmen zeigt den Weg einer Entwicklung in den verschiedenen Teilbereichen von Unterrichts- und Schulqualität auf. Er erhebt nicht den Anspruch, dass Schulen alle Merkmale der Teilbereiche vollumfänglich erfüllen müssen. Vielmehr liefert er Qualitätsstufen, in denen sich die Schulen in unterschiedlichem Tempo und in unterschiedlicher Weise entwickeln können.

Der Schwyzer Qualitätsrahmen wurde unter Einbezug diverser Akteure der Schwyzer Bildungslandschaft entwickelt und wird in regelmässigen Abständen auf seine Wirksamkeit überprüft und bei Bedarf angepasst.

Der Schwyzer Qualitätsrahmen richtet sich in seinem fachlichen Anspruch an die Verantwortlichen für Schulentwicklung und Unterricht im Kanton, in den Bezirken und Gemeinden. Er zeigt auf, wie man als Schule ein handhabbares und praxistaugliches Qualitätsmanagement betreiben kann.

Dr. Tanja Grimaudo Meyer
Leitung Amt für Volksschulen und Sport

2 Der Schwyzer Qualitätsrahmen für die Volksschulen

Der Schwyzer Qualitätsrahmen für die Volksschulen dient der systematischen Sicherung und Weiterentwicklung der Schulqualität auf Ebene des Kantons, der Schulträger, der Schulleitenden, der Schulteams und der Lehrpersonen.

2.1 Handlungsebenen

Der Schwyzer Qualitätsrahmen gliedert sich in drei Handlungsebenen: Kanton, Schulträger und Schule.

2.1.1 Handlungsebene Kanton

Der Kanton definiert mittels des Schwyzer Qualitätsrahmens die Qualitätsansprüche. Mit dem Schwyzer Qualitätsrahmen bietet der Kanton den Schulen die Grundlage für die lokale Schul- und Unterrichtsentwicklung
Der Schwyzer Qualitätsrahmen ist die Basis für das Bildungsmonitoring. Mit der kantonalen Bildungsstrategie und einer Roadmap unterstützt der Kanton die Schulen bei der Planung der lokalen Schulentwicklung.

2.1.2 Handlungsebene Schulträger

Der Schulträger definiert im Rahmen der kantonalen Vorgaben das lokale Schulangebot, stellt die Infrastruktur und die Betriebsmittel bereit und stellt das Personal an. Der Schwyzer Qualitätsrahmen unterstützt bei der strategischen Führung der Schule, indem er Qualitätsansprüche definiert, an denen sich auch die Erwartungen der strategischen Ebene an die Schule orientieren können.

2.1.3 Handlungsebene Schule

Qualitätsbereich Schulführung
Der Schwyzer Qualitätsrahmen unterstützt die Schulleitenden in der pädagogischen, personellen und organisatorischen Führung der Schule.

Qualitätsbereich Schulkultur
Der Schwyzer Qualitätsrahmen bildet die schulinterne Zusammenarbeit und die Schulgemeinschaft ab. Es ist wichtig, dass eine Schule ein Profil laufend weiterentwickelt und die Gemeinschaft stärkt. Wertschätzendes Feedback, basierend auf dem Qualitätsrahmen, ist ein unerlässliches Instrument für die Entwicklung der individuellen Schulkultur und des Schulklimas.

Qualitätsbereich Unterricht
Im Zentrum steht der Unterricht für die Schülerinnen und Schüler. Sie werden durch die Lehrpersonen in ihrem Lernprozess begleitet und im Erwerb der fachlichen und überfachlichen Kompetenzen unterstützt.

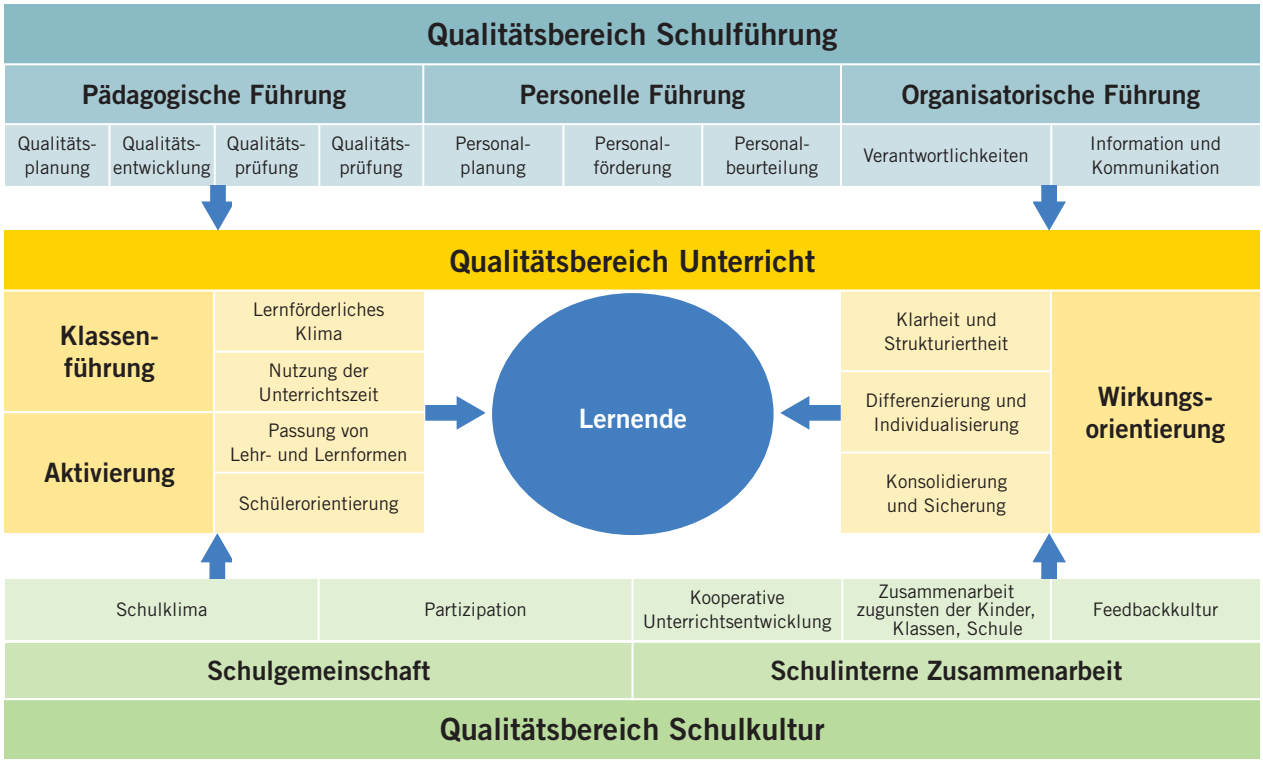

Abb 1: Handlungsebene Schulen (ASEB 2022); vgl. Kapitel 3

2.2 PDCA-Zyklus (Theoretischer Hintergrund)

Das Qualitätskonzept der Schulen Schwyz basiert auf dem PDCA Zyklus nach Deming.
Der PDCA-Zyklus beschreibt die 4 Phasen im kontinuierlichen Entwicklungsprozess (Plan, Do, Check, Act) und ist elementare Grundlage vieler Qualitätsmanagementsysteme. Er dient zur Bewahrung und Verbesserung der Qualität.

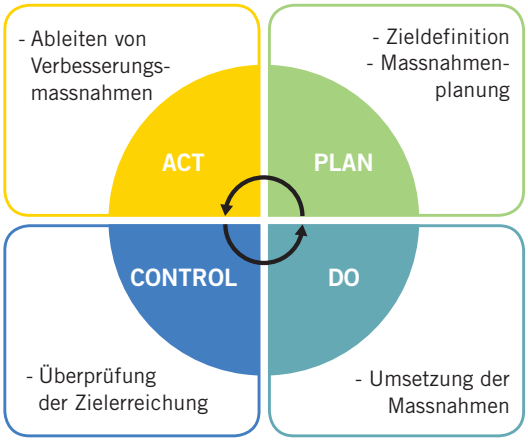

Abb 2: PDCA Kreis nach W. E. Deming, Version 1950

P = Plan – In einer Analyse des IST-Zustandes in einem Qualitätskriterium wird Verbesserungspotential erkannt und die nächste Stufe anvisiert. Eine Planung der erforderlichen Massnahmen zur Erreichung der gewünschten Stufe muss erstellt werden. Dies wird in strategischen Vorgaben des Kantons und des Schulträgers, im Schulprogramm und der Jahresplanung der Schulen festgehalten.

D = Do – In der zweiten Phase des PDCA-Zyklus werden die geplanten Massnahmen umgesetzt. In dieser Umsetzungsphase können unvorhergesehene Probleme auftreten. Klar definierte Rollen und Verantwortungsbereiche sorgen für einen reibungslosen Ablauf.

C = Check – In der Überprüfungsphase werden die Ergebnisse sorgfältig ausgewertet und bei positivem Erfolg für die Umsetzung eingeplant. Die Ergebnisse werden ausführlich dokumentiert. Im Kanton Schwyz liefern die regelmässigen internen Evaluationen, das Einholen von Feedback und der pädagogische Austausch im Team die benötigten Informationen.

A = Act – In der letzten Phase wird auf die Ergebnisse der ersten drei Phasen reagiert. Sind keine Q-Mängel aufgetreten, kann der ursprüngliche Plan in die Tat umsetzt werden. Treten Q-Mängel auf, werden Verbesserungsmassnahmen abgeleitet, bis eine geeignete Lösung gefunden wurde.

2.3 PDCA-Zyklus (Beziehung Q-Akteure und Q-Dokumente)

Der Schwyzer Qualitätsrahmen bietet den Schulen die Basis für ihre lokalen Schulprogramme.
Die **kantonale Roadmap** zeigt den Schulen auf, wo die kantonalen Schwerpunkte in den nächsten Jahren gesetzt sind.
Die Schulen bauen die kantonalen Prozesse in ihre Mehrjahresplanung ein und legen die lokale Planung der Abteilung Schulcontrolling vor.
Das **Schulprogramm** muss in einer rollenden Planung flexibel angepasst werden können. Im Sinne einer agilen Steuerung der Entwicklung ist es zweckmässig, nach einem Schuljahr die Planung der bevorstehenden 1–3 Jahre anzupassen und nachzuführen und das Schulprogramm um ein neues, z. B. viertes Jahr zu ergänzen. So hat die Schule ein aktuelles Schulprogramm, an dem sie sich dauernd orientieren kann.
Das **Jahresprogramm** konkretisiert die Inhalte des Schulprogrammes und setzt die Schwerpunkte für das kommende Jahr.
Die Schule plant die **internen Evaluationsprozesse** frühzeitig. Diese können an den standardisierten Schulgesprächen mit dem zuständigen Schulinspektor thematisiert werden.
Die regelmässige, **allgemeine Qualitätsüberprüfung** (AQÜ) bezieht sich auf den kantonalen Referenzrahmen und ermöglicht den Schulen auch eigene Punkte der **lokalen Qualitätsentwicklung** einzubringen. Die Schulen erhalten die Rohdaten des Kantons zur internen Weiterverarbeitung.

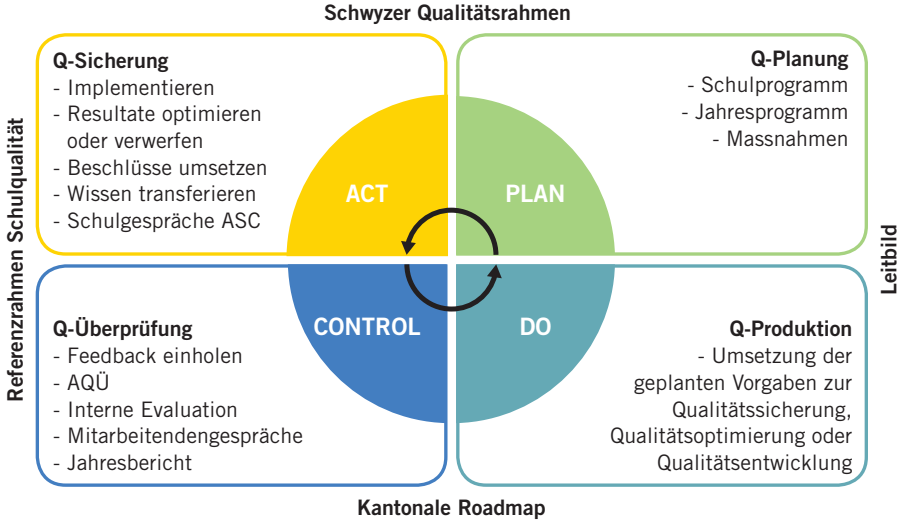

Abb 3: Beziehung Q-Akteure und Q-Dokumente im PDCA Kreis

3 Referenzrahmen Schulqualität

Der Referenzrahmen Schulqualität ist das Herzstück des Schwyzer Qualitätsrahmens. Er beschreibt die vier Qualitätsstufen in den drei wesentlichen schulischen Qualitätsbereichen Unterricht, Schulkultur und Schulführung.
Damit liefert er Orientierung für alle Beteiligten in Bezug auf Schul- und Unterrichtsqualität. Er liefert Zielbeschreibungen, auf die sich die Schulen in unterschiedlichem Tempo, in unterschiedlicher Weise und mit unterschiedlichem Erreichungsgrad hin entwickeln können.

3.1 Wie ist der Referenzrahmen Schulqualität aufgebaut?

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

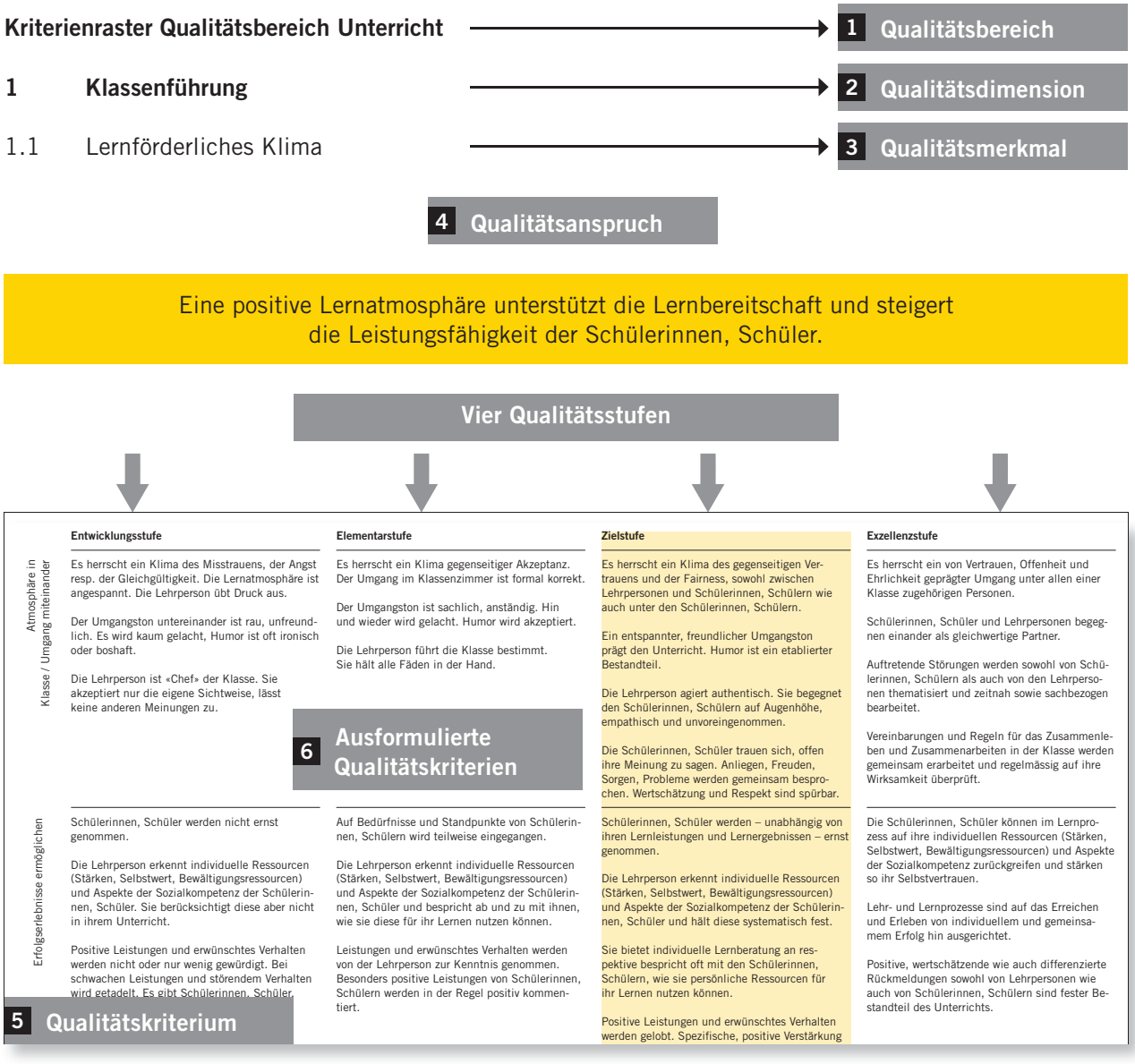

Abb 4: Auszug Referenzrahmen Schulqualität (Amt für gemeindliche Schulen Zug)

Die Gliederung des Kriterienrasters erfolgt strukturell in folgenden Begriffsebenen:

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

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

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

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

5 Qualitätskriterium
Die Qualitätskriterien umfassen die relevanten Aspekte der Qualitätsmerkmale.

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

3.2 Welche Qualität beschreiben die vier Qualitätsstufen des Referenzrahmens?

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

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

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

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

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

3.3 Qualitätsbereiche

Die drei Qualitätsbereiche Unterricht, Schulkultur und Schulführung werden genauer beschrieben. Der dazugehörende Kriterienraster befindet sich im Anhang.

3.3.1 Qualitätsbereich Unterricht

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

Klassenführung	Lernförderliches Klima
	Nutzung der Unterrichtszeit

- Eine positive Lernatmosphäre unterstützt die Lernbereitschaft und steigert die Leistungsfähigkeit der Schülerinnen, Schüler.
- Sorgfältige Vorbereitung, Präsenz und professionelles Handeln der Lehrpersonen ermöglichen den Schülerinnen, Schülern ein hohes Mass an Lernzeit.
- Vereinbarungen und Regeln schaffen den nötigen Orientierungsrahmen für die Schülerinnen, Schüler.

Aktivierung	Passung von Lehr- und Lernformen
	Schülerorientierung

- Es werden vielfältige Lehr- und Lernformen differenziert angewendet. Geeignete Aufgaben für erfolgreiches individuelles und kooperatives Lernen werden systematisch eingesetzt.
- Dem Aufbau, der Förderung und Begleitung des selbstständigen und eigenverantwortlichen Lernens wird grosse Bedeutung zugemessen. Schülerinnen, Schüler übernehmen eine Mitverantwortung für das eigene Lernen.
- Der Unterricht erfolgt schülerinnen- und schülerorientiert. Lernfreude wird durch Erfahrungsweltbezug geweckt und mittels angemessenen Leistungserwartungen gesteigert.
- Sowohl mündliche Kommunikationskompetenzen wie auch der Umgang mit digitalen Medien werden aktiv gefördert.

Wirkungs-orientierung	Klarheit und Strukturiertheit
	Differenzierung und Individualisierung
	Konsolidierung und Sicherung

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

3.3.2 Qualitätsbereich Schulkultur

Kompetente, engagierte Lehrpersonen sind tragend für eine gute Schulkultur. Grundlegend ist unter anderem ein gesundheitsbewusstes Qualitätsmanagement, welches auf persönliches und gemeinsames Lernen ausgerichtet ist. Wertschätzender Umgang miteinander sowie angemessene Mitgestaltungsmöglichkeiten der an der Schule Beteiligten unterstützen das Arbeiten, Lernen und Leben im Schulalltag. Anzustreben sind unter anderem die Stärkung der individuellen Professionalität, die Orientierung an gemeinsamen Zielen, das Initiieren der Auseinandersetzung mit Aspekten der Schul- und Unterrichtsqualität, die Förderung einer Feedbackkultur sowie die nutzbringende Arbeit im Team. Lehrpersonen lernen voneinander und miteinander.

Schulgemeinschaft	Schulklima
	Partizipation

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

Schulinterne Zusammenarbeit	Kooperative Unterrichtsentwicklung
	Zusammenarbeit zugunsten der Kinder, Klasse, Schule
	Feedbackkultur

- Gemeinsame Werte in Bezug auf Schul- und Unterrichtsqualität bilden die Grundlage einer wirksamen schulinternen Zusammenarbeit über alle Stufen hinweg. Eine funktionierende, pädagogisch ausgerichtete Zusammenarbeit schafft Verbindlichkeiten und dient den Schulbeteiligten als Orientierung.
- Die Lehrpersonen arbeiten systematisch in Unterrichtsteams zusammen. Sie vereinbaren gemeinsame pädagogische Ziele und pflegen einen professionellen Wissens- und Erfahrungsaustausch.
- Schulleitung und Lehrpersonen nutzen das Individualfeedback, um effektive Rückmeldungen zu den beabsichtigten und unbeabsichtigten Wirkungen des eigenen Handelns zu erhalten.

3.3.3 Qualitätsbereich Schulführung

Die Schulleitenden sind im operativen Bereich verantwortlich für die Führung der Schuleinheit. Um Ziele erfolgreich umsetzen zu können, ist die Kooperation mit den Schulträgern und Lehrpersonen unabdingbar. Insofern sind die folgenden Qualitätsansprüche nicht allein auf Führungspersonen ausgerichtet, sondern nehmen sowohl Schulleitung wie auch Lehrpersonen in die Verantwortung.

Pädagogische Führung	Qualitätsplanung
	Qualitätsentwicklung
	Qualitätsprüfung
	Qualitätssicherung

- Gemeinsame Haltungen und Werte legen die Ausrichtung der Schule fest. Langfristige Planungen ermöglichen nachvollziehbares Handeln.
- Die Schule entwickelt und sichert ihre Schul- und Unterrichtsqualität systematisch und nachhaltig.
- Die pädagogische Wirksamkeit der Schule wird intern evaluiert. Ergebnisse werden als Ausgangspunkt für die Planung von Qualitätsmassnahmen genutzt.
- Eine Feedbackkultur zu professionellem Handeln ist an der Schule aufgebaut.

Personelle Führung	Personalplanung
	Personalförderung
	Personalbeurteilung

- Die Schulleitung führt die Lehrpersonen mit dem Ziel einer optimalen Unterrichts- und Organisationsentwicklung an der Schule.
- Personalentwicklung und Gesundheitsförderung erfolgen ressourcenorientiert.
- Unterrichtsbesuche und Mitarbeitendengespräche (inkl. Zielvereinbarungen) sind institutionalisiert.
- Qualitätsdefizite werden konstruktiv angegangen.

Organisatorische Führung	Verantwortlichkeiten
	Information und Kommunikation

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

4 Lokale Qualitätsentwicklung

Basis für die lokale Schulentwicklung bildet der *Referenzrahmen Schulqualität.*
Sämtliche lokalen Dokumente (Schulprogramm, Jahresprogramm, kollegiale Hospitation, Mitarbeitendengespräche, Feedback von Schülerinnen und Schülern, ...) basieren auf den Indikatoren des Referenzrahmens Schulqualität (Kapitel 3).

Unterstützendes Material:
- Kriterienkatalog Referenzrahmen Schulqualität (Kapitel 3)
- 12 moderierte Kurzfeedbackformen (5.2 Anhang 2: Tools)

4.1 Drei Säulen der lokalen Qualitätsentwicklung

Die lokale Qualitätsentwicklung wird auf drei Säulen aufgebaut.

4.1.1 Feedbackkultur an den Schulen

Darum geht es: Niederschwelliges Feedback unterscheidet sich von (in der Regel) aufwändigeren Evaluationen durch folgende Kennzeichen:
Siehe Feedback/Evaluation unten

Aktivitäten der Schulen: Lehrpersonen und Schulleitungen erfragen die relevanten Themen ihrer Schule nach der Qualität ihrer Handhabungen. Schlanke Feedbackformen ermöglichen es, kurzfristig und niederschwellig wirksame Veränderungen vorzunehmen.

4.1.2 Allgemeine Qualitätsüberprüfung (AQÜ)

Darum geht es: Das AVS des Kantons Schwyz erhebt in der Allgemeinen Qualitätsüberprüfung (AQÜ) Daten der Schulen, welche dem Monitoring und der politischen Steuerung des Bildungswesens dienen. Die Allgemeine Qualitätsüberprüfung wird zugunsten der Schulen erweitert und aufgewertet. Die Schulen können inskünftig zusätzlich zu dem von der ASC bestimmten Qualitätsmerkmal ein weiteres Qualitätsmerkmal aus einer Auswahl bezeichnen, das für sie von Interesse ist. Der Kanton erhebt die Daten für die Schulen, bereitet sie auf und stellt sie ihnen zur Verfügung.

Aktivitäten der Schulen: In der Vorbereitung der Allgemeinen Qualitätsüberprüfung kann die Schule aus einer Auswahl ein Qualitätsmerkmal aus dem

Feedback	**Evaluation**
Rückmeldung zur subjektiven Wahrnehmung und eventuell Bewertung einer Handhabung oder des Verhaltens einer Person.	Systematisches Verfahren, das zur möglichst objektiven Bewertung eines Prozesses oder eines Produktes führt.
Die Rückmeldungen sind ausschliesslich an die handelnden Personen gerichtet.	Die Evaluationsergebnisse sind einem weiteren Personenkreis (evtl. auch vorgesetzten Personen) zugänglich.
Die Rückmeldungen oder Urteile beanspruchen subjektive Gültigkeit: Sie sollen für die Betroffenen zugänglich und nachvollziehbar sein.	Die Evaluationsergebnisse oder Urteile beanspruchen objektive Gültigkeit: Sie sollen auch für Nicht-Betroffene zugänglich und nachvollziehbar sein.
Es bleibt den Feedbackempfangenden überlassen, welche Schlussfolgerungen sie aus den Rückmeldungen ziehen wollen.	Die Berücksichtigung der Evaluationsergebnisse in der zukünftigen Schulentwicklung kann verbindlich eingefordert werden. Dies geschieht in der Regel durch den Schulträger.
Das Feedback steht im Dienste einer selbstverantwortlichen Beurteilung und Optimierung des Handelns.	Die Evaluation steht im Dienste einer institutionell getragenen Optimierung von Prozessen oder im Dienste der Rechenschaftslegung.

(Bearbeitet nach: Landwehr, Norbert und Steiner, Peter. 2003/2007. Q2E- Qualität durch Evaluation und Entwicklung. Bern: hep-verlag.ch)

Referenzrahmen Schulqualität bestimmen, welche die Abteilung Schulcontrolling (ASC) in die AQÜ einbeziehen soll. Die Schulen zeigen in der Folge der ASC auf, wie sie die Ergebnisse in ihre Q-Arbeit einfliessen lassen.

Unterstützendes Material:
- Auswahl von Qualitätsmerkmalen zur Allgemeinen Qualitätsüberprüfung (AQÜ)

4.1.3 Evaluationen der Schulen

Darum geht es: In den Evaluationen der Schule werden auch Fragestellungen geklärt, die in der erweiterten allgemeinen Qualitätsüberprüfung nicht vorgesehen sind. Dies sind in der Regel ausgeprägt lokale, schulspezifische Themen. Solche Evaluationen zu veranlassen und zu koordinieren ist eine Führungsaufgabe der Schulleitungen: Es macht Sinn, zu Themen Rückmeldungen einzuholen, wenn Spielraum besteht oder wenn die Rahmenbedingungen und Ressourcen eine Veränderung zulassen. Zudem bewährt es sich, rechtzeitig ein gesichertes Stimmungsbild einzuholen und die Ergebnisse in die Strategiearbeit des Schulträgers oder in die Schulprogrammarbeit der Schule einfliessen zu lassen.

Aktivitäten der Schulen: Im Sinne des PDCA-Zyklus werden schulspezifisch wichtige Themen identifiziert, die Fragen aufwerfen. Die Schulleitenden klären die Fragestellungen mit dem Schulträger und den Lehrpersonen, um die erwünschten Qualitätsziele zu bestimmen. Mit einem geeigneten Evaluationsverfahren werden Rückmeldungen eingeholt und ausgewertet. Die Ergebnisse werden in einem definierten Kreis diskutiert. Die Führungsverantwortlichen entscheiden über allfällige Massnahmen. In aller Regel werden die Befragten summarisch über Evaluationsergebnisse und Massnahmen informiert.

Unterstützendes Material:
- Kriterienkatalog Referenzrahmen Schulqualität (Anhang)
- QUUL; Kriterienkatalog Referenzrahmen Schulqualität in elektronischer Form und gleichzeitig Evaluationstool
- Anleitung Leitfaden-Interviews (Anhang)
- Anleitung Ratingkonferenzen (Anhang)
- Checkliste «Eigene Fragebogen auf ihre Qualität überprüfen» (Anhang)

- Mögliche weitere Evaluationstools für schriftliche Befragungen: *Microsoft Forms* (Teil von Office 365)/ *Google Forms* / *Findmind.ch* (Gratiszugang reicht oft aus) / *de.surveymonkey.com* (Gratiszugang reicht oft aus) / *iqesonline.net* (für Schulen mit Schullizenz) / zahlreiche weitere Fragebogentools im Internet

4.2 Qualitätsentwicklung in sechs Schritten

Die lokale Umsetzung wird, an den PDCA-Zyklus (siehe Kapitel 2.2) angelehnt, in sechs Schritten umgesetzt. Die Übergänge sind fliessend und stellen einen immer weiterführenden Prozess dar.
Detaillierte Ausführungen zu den einzelnen Schritten sind im Anhang (5.2.) ausgeführt.

Schritt 1 – Ausgangslage
Es wird beschrieben, aus welchen Gründen das Thema und das Ziel für die Entwicklung der Schule ausgewählt wurde.

Schritt 2 – FAST-Ziel
Ein FAST formuliertes strategisches Ziel, welches die Schule erreichen will, wird definiert. Die Beschreibung des erwarteten Ergebnisses oder gewünschten Zustandes zu einem bestimmten Zeitpunkt wird festgehalten.

Schritt 3 – Bezug zu Indikatoren Referenzrahmen Schulqualität
Die gewählten FAST-Ziele werden mit dem Referenzrahmen Schulqualität verknüpft und in Verbindung gesetzt.

Schritt 4 – Massnahmen
Massnahmen sind Mittel und Wege die FAST-Ziele zu erreichen. Massnahmen zur Erreichung der gesetzten Ziele werden definiert.

Schritt 5 – Massnahmenüberprüfung
Die gesetzten Ziele werden systematisch überprüft und ausgewertet. Anhand der vereinbarten Kriterien werden Schwerpunkte des Unterrichts und der Schulentwicklung evaluiert.

Schritt 6 – Weiteres Vorgehen
In einem nächsten Schritt wird entschieden, welche Massnahmen direkt in den Regelbetrieb übernommen werden können und welche Massnahmen im Rahmen des PDCA-Zyklus eine weitere Schlaufe benötigen.
Ebenfalls können sich neue Ziele ergeben, welche dann mit Schritt eins den Kreislauf fortführen.

5 Anhänge

5.1	**Kriterienraster**	**14**
Kriterienraster Qualitätsbereich Unterricht		**14**
1	**Klassenführung**	**14**
1.1	Lernförderliches Klima	14
1.2	Nutzung der Unterrichtszeit	16
2	**Aktivierung**	**17**
2.1	Passung von Lehr- und Lernformen	17
2.2	Schülerinnen und Schülerorientierung	19
3	**Wirkungsorientierung**	**21**
3.1	Klarheit und Strukturiertheit	21
3.2	Differenzierung und Individualisierung	22
3.3	Konsolidierung und Sicherung	25
Kriterienraster Qualitätsbereich Schulkultur		**27**
4	**Schulgemeinschaft**	**27**
4.1	Schulklima	27
4.2	Partizipation	29
5	**Schulinterne Zusammenarbeit**	**30**
5.1	Kooperative Unterrichtsentwicklung	30
5.2	Zusammenarbeit zugunsten der Kinder und Jugendlichen, Klasse und Schule	31
5.3	Feedbackkultur	33
Kriterienraster Qualitätsbereich Schulführung		**34**
6	**Pädagogische Führung**	**34**
6.1	Qualitätsplanung	34
6.2	Qualitätsentwicklung	35
6.3	Qualitätsprüfung	36
6.4	Qualitätssicherung	37
7	**Personelle Führung**	**38**
7.1	Personalplanung	38
7.2	Personalförderung	39
7.3	Personalbeurteilung	40
8	**Organisatorische Führung**	**42**
8.1	Verantwortlichkeiten	42
8.2	Information und Kommunikation	44
5.2	**Qualitätsentwicklung in sechs Schritten**	**46**
5.3	**Toolbox**	**49**
5.4	**Lokale Dokumente**	**49**
5.5	**Abbildungsverzeichnis**	**50**
5.6	**Literaturverzeichnis**	**50**

5.1 Kriterienraster

Kriterienraster Qualitätsbereich Unterricht

1 Klassenführung

1.1 Lernförderliches Klima

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

	Entwicklungsstufe	Elementarstufe	Zielstufe	Exzellenzstufe
Atmosphäre in Klasse / Umgang miteinander	Es herrscht ein Klima des Misstrauens, der Angst resp. der Gleichgültigkeit. Die Lernatmosphäre ist angespannt. Die Lehrperson übt Druck aus. Der Umgangston untereinander ist rau, unfreundlich. Es wird kaum gelacht, Humor ist oft ironisch oder boshaft. Die Lehrperson ist «Chef» der Klasse. Sie akzeptiert nur die eigene Sichtweise, lässt keine anderen Meinungen zu.	Es herrscht ein Klima gegenseitiger Akzeptanz. Der Umgang im Klassenzimmer ist formal korrekt. Der Umgangston ist sachlich, anständig. Hin und wieder wird gelacht. Humor wird akzeptiert. Die Lehrperson führt die Klasse bestimmt. Sie hält alle Fäden in der Hand.	Es herrscht ein Klima des gegenseitigen Vertrauens und der Fairness, sowohl zwischen Lehrpersonen und Schülerinnen, Schülern wie auch unter den Schülerinnen, Schülern. Ein entspannter, freundlicher Umgangston prägt den Unterricht. Humor ist ein etablierter Bestandteil. Die Lehrperson agiert authentisch. Sie begegnet den Schülerinnen, Schülern auf Augenhöhe, empathisch und unvoreingenommen. Die Schülerinnen, Schüler trauen sich, offen ihre Meinung zu sagen. Anliegen, Freuden, Sorgen, Probleme werden gemeinsam besprochen. Wertschätzung und Respekt sind spürbar.	Es herrscht ein von Vertrauen, Offenheit und Ehrlichkeit geprägter Umgang unter allen einer Klasse zugehörigen Personen. Schülerinnen, Schüler und Lehrpersonen begegnen einander als gleichwertige Partner. Auftretende Störungen werden sowohl von Schülerinnen, Schülern als auch von den Lehrpersonen thematisiert und zeitnah sowie sachbezogen bearbeitet. Vereinbarungen und Regeln für das Zusammenleben und Zusammenarbeiten in der Klasse werden gemeinsam erarbeitet und regelmässig auf ihre Wirksamkeit überprüft.
Erfolgserlebnisse ermöglichen	Schülerinnen, Schüler werden nicht ernst genommen. Die Lehrperson erkennt individuelle Ressourcen (Stärken, Selbstwert, Bewältigungsressourcen) und Aspekte der Sozialkompetenz der Schülerinnen, Schüler. Sie berücksichtigt diese aber nicht in ihrem Unterricht. Positive Leistungen und erwünschtes Verhalten werden nicht oder nur wenig gewürdigt. Bei schwachen Leistungen und störendem Verhalten wird getadelt. Es gibt Schülerinnen, Schüler, die diskriminiert oder übersehen werden.	Auf Bedürfnisse und Standpunkte von Schülerinnen, Schülern wird teilweise eingegangen. Die Lehrperson erkennt individuelle Ressourcen (Stärken, Selbstwert, Bewältigungsressourcen) und Aspekte der Sozialkompetenz der Schülerinnen, Schüler und bespricht ab und zu mit ihnen, wie sie diese für ihr Lernen nutzen können. Leistungen und erwünschtes Verhalten werden von der Lehrperson zur Kenntnis genommen. Besonders positive Leistungen von Schülerinnen, Schülern werden in der Regel positiv kommentiert.	Schülerinnen, Schüler werden – unabhängig von ihren Lernleistungen und Lernergebnissen – ernst genommen. Die Lehrperson erkennt individuelle Ressourcen (Stärken, Selbstwert, Bewältigungsressourcen) und Aspekte der Sozialkompetenz der Schülerinnen, Schüler und hält diese systematisch fest. Sie bietet individuelle Lernberatung an respektive bespricht oft mit den Schülerinnen, Schülern, wie sie persönliche Ressourcen für ihr Lernen nutzen können. Positive Leistungen und erwünschtes Verhalten werden gelobt. Spezifische, positive Verstärkung durch Schülerinnen Schüler und Lehrperson wird als Grundsatz angewendet.	Die Schülerinnen, Schüler können im Lernprozess auf ihre individuellen Ressourcen (Stärken, Selbstwert, Bewältigungsressourcen) und Aspekte der Sozialkompetenz zurückgreifen und stärken so ihr Selbstvertrauen. Lehr- und Lernprozesse sind auf das Erreichen und Erleben von individuellem und gemeinsamem Erfolg hin ausgerichtet. Positive, wertschätzende wie auch differenzierte Rückmeldungen sowohl von Lehrpersonen wie auch von Schülerinnen, Schülern sind fester Bestandteil des Unterrichts.

Umgang mit Fehlern	Fehler werden als Misserfolg taxiert, haben negative Konsequenzen zur Folge. Schülerinnen, Schüler werden blossgestellt. Schülerinnen, Schüler freuen sich über Misserfolge der andern. Die Lehrperson versucht, eigene Fehler zu vertuschen.	Fehler werden im Lernprozess der Schülerinnen, Schüler gebilligt. Die Schülerinnen, Schüler lernen grundsätzlich angstfrei. Fehler werden korrigiert, jedoch kaum als Lernchance genutzt. Die Lehrperson kann auch eigene Fehler akzeptieren.	Fehler von Schülerinnen, Schülern sowie von Lehrpersonen werden als ein natürlicher, selbstverständlicher Bestandteil des Lernprozesses wahrgenommen. Sie werden als Lernchance genutzt und nicht wertend diskutiert (Fehler als Lernhelfer).	Alle Beteiligten gehen konstruktiv mit Fehlern um. Von den Schülerinnen, Schülern gewonnene Erkenntnisse aus gemachten Fehlern werden im weiteren Lernprozess gewinnbringend umgesetzt.
Feedback von Schülerinnen, Schülern	Rückmeldungen der Schülerinnen, Schüler zum Unterricht werden von der Lehrperson nicht eingeholt, oder Lehrpersonen holen Rückmeldungen ein, ohne diese ernst zu nehmen resp. auszuwerten. Die Schülerinnen, Schüler haben keine Möglichkeiten, sich gegenseitig Feedback zu geben.	Schülerinnen, Schüler haben hie und da Möglichkeiten, ihrer Lehrperson Rückmeldungen zu geben. Vereinzelt können Schülerinnen, Schüler erkennen, dass ihre Lehrperson aufgrund solcher Rückmeldungen Veränderungen einleitet. Schülerinnen, Schüler haben hie und da Möglichkeiten, sich zu einzelnen Schritten im Lernprozess gegenseitig Rückmeldungen zu geben.	Schülerinnen, Schüler haben im Unterrichtsalltag immer wieder Möglichkeiten, ihrer Lehrperson Rückmeldungen sowohl mündlich als auch schriftlich zu geben. Solche werden von der Lehrperson entgegengenommen und entsprechend verarbeitet zur Optimierung von Arbeitsabläufen, Verhaltensweisen oder der Kommunikation. Schülerinnen, Schüler werden von der Lehrperson zu gegenseitigem gezieltem Feedback angeleitet. Sie erfahren durch Handeln und Rückmeldungen, dass sie «etwas können».	Einander Rückmeldung zu geben ist etabliert. Dies umfasst Feedback zum Unterricht sowie gegenseitiges Feedback sowohl von Schülerinnen, Schüler zu Lehrpersonen als auch unter den Schülerinnen, Schülern selber.
Lernumgebung	Die Lernumgebung ist wenig anregend und verunmöglicht das Schaffen einer positiven Arbeitsatmosphäre. Lern- und Arbeitsmaterial ist wenig vorhanden und wenn, dann mit Aufwand erreich- und einsetzbar. Teilweise fehlen wesentliche Materialien.	Das Klassenzimmer ist kahl, respektive überladen. Die Lernumgebung lässt der einzelnen Schülerin, dem einzelnen Schüler wenig Freiraum zum Lernen. Verschiedenes Lern- und Arbeitsmaterial liegt vor. Die Schülerinnen, Schüler benutzen dieses ab und zu selbstständig.	Die Lernumgebung trägt zur positiven Arbeitsatmosphäre bei und regt zum Lernen an. Die Gestaltung der Lernumgebung erleichtert es den Schülerinnen, Schülern, aktiv und eigenverantwortlich zu lernen. Anregendes Lern- und Arbeitsmaterial liegt bereit.	Die Lernumgebung ermöglicht den Schülerinnen, Schülern das selbstständige Nutzen von Material und Hilfen sowie wechselnder Sozialformen. Die Lehrperson nutzt auch ausserschulische Lernorte für die Gestaltung von Lernprozessen sowie für die Ermöglichung vielfältiger Sinneserfahrungen.
Lehrperson als Sprachvorbild	Die Sprache der Lehrperson ist nicht korrekt und unverständlich. Die Fragen der Lehrperson sind eng, regen die Schülerinnen, Schüler nicht zum Denken an.	Die Lehrperson bemüht sich um einen korrekten Sprachgebrauch. Die Lehrperson bedient sich teilweise Fragestellungen, welche die Schülerinnen, Schüler animieren, sich zu äussern.	Die Lehrperson äussert sich kompetent in der Standard- sowie Zielsprache. Sie präsentiert selbstbewusst. Die Lehrperson stellt immer wieder Fragen, welche die Schülerinnen, Schüler zum Nachdenken und zur Meinungsäusserung anregen. Sie achtet auf begründete Antworten.	Die Sprache der Lehrperson hat Vorbildfunktion. Sie ist vielfältig und variantenreich. Die Schülerinnen, Schüler erleben die Lebendigkeit der Sprache und werden animiert, selber so zu sprechen. Impulse, Fragen und Problemstellungen der Schülerinnen, Schüler werden von der Lehrperson aufgegriffen. Eine konstruktive, offene Gesprächskultur wird geschaffen.
Standard-sprache	Die Standardsprache ist nicht verankert im Schulalltag, weder bei den Lehrpersonen noch bei den Schülerinnen, Schülern. Die Lehrperson nimmt keinen Einfluss bei unkorrekter Sprache der Schülerinnen, Schüler.	Die Standardsprache gilt als Unterrichtssprache und wird meist angewendet. Die Lehrperson achtet auf eine korrekte Anwendung der Sprache bei den Schülerinnen, Schülern.	Unterrichtssprache ist die Standardsprache. Diese wird konsequent angewendet. Auf korrekt angewandte Sprache wird geachtet, gewandte Ausdrucksfähigkeit gefördert.	Die Standardsprache gilt sowohl für Lehrpersonen wie auch für Schülerinnen, Schüler als selbstverständlich und wird auch in Partner- oder Gruppenarbeiten angewendet.
Zielsprache	Im Fremdsprachenunterricht wird die Zielsprache nur isoliert in Übungsformen des Lehrmittels angewendet. Während der restlichen Unterrichtszeit wird in Standardsprache oder Mundart kommuniziert.	Im Fremdsprachenunterricht gilt die Zielsprache als Unterrichtssprache und wird von der Lehrperson meist angewendet. Die Schülerinnen, Schülern wenden diese untereinander nicht immer an.	Im Fremdsprachenunterricht ist die Zielsprache Unterrichtssprache. Diese wird sowohl von Schülerinnen, Schülern wie auch von der Lehrperson konsequent angewendet. Die Lehrperson wirkt als Sprachvorbild.	Eine gewandte Ausdrucksfähigkeit in der Zielsprache wird konsequent gefördert. Die Zielsprache gilt sowohl für Lehrpersonen wie auch für Schülerinnen, Schüler als selbstverständlich und wird auch in Partner- oder Gruppenarbeiten angewendet.

1.2 Nutzung der Unterrichtszeit

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

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

Regeln und ihre Wirksamkeit	Regeln zum Arbeitsverhalten und Umgang miteinander sind nicht vorhanden resp. kaum wahrnehmbar oder der Unterricht ist überreglementiert. Vorhandene Regeln greifen nicht oder sind nicht angemessen. Dies verunmöglicht den Schülerinnen, Schülern, selber Verantwortung zu übernehmen und in angepasstem Umfeld zu arbeiten und zu lernen.	Regeln zu Arbeitsverhalten und Umgang miteinander sind formuliert und bekannt. Schülerinnen, Schüler und Lehrpersonen halten sich mehrheitlich an die Abmachungen und Regeln. Die Lern- und Arbeitsatmosphäre ermöglicht vorwiegend ein konzentriertes Lernen.	Regeln zu Arbeitsverhalten und Umgang miteinander sind formuliert und bekannt. Konsequenzen bei Einhaltung der Abmachungen sowie bei Regelverstössen sind transparent, unmittelbar und angemessen. Die Schülerinnen, Schüler sowie die Lehrpersonen halten sich an Abmachungen und Regeln. Das Einhalten der Regeln ermöglicht ein Arbeiten in ruhiger, konzentrierter Lern- und Arbeitsatmosphäre.	Regeln zu Arbeitsverhalten und Umgang miteinander sind verankert. Bei der Erarbeitung und Gestaltung/Visualisierung der Regeln haben die Schülerinnen, Schüler in sinnvollem Masse partizipiert. Die Vereinbarungen sind auf das ganze Schulhaus abgestimmt. Schülerinnen, Schüler sowie Lehrpersonen halten sich selbstverständlich und konsequent daran.
Umgang mit Störungen	Die Lehrperson reagiert unangemessen auf Störungen oder ignoriert Fehlverhalten der Schülerinnen, Schüler. Sie agiert willkürlich.	Die Lehrperson geht auf Störungen ein und fordert die Einhaltung der Vorgaben bedarfsgerecht und konsequent ein.	Die Lehrperson nimmt auf Störungen wirkungsvoll und angemessen Einfluss. Sie fordert verlangte Vorgaben konsequent ein.	Die Lehrperson geht souverän mit Störungen um. Sie kennt Lösungsmöglichkeiten und wendet diese der Situation entsprechend an. Die Schülerinnen, Schüler machen einander selber auf Regeln aufmerksam. Dies ist akzeptiert und zeigt Wirkung.

2 Aktivierung

2.1 Passung von Lehr- und Lernformen

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

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

			Die Lehrperson nimmt im Moment des Unterrichtens Anpassungen vor, je nachdem, wie die antizipierten Lernprozesse der Schülerinnen, Schüler in Wirklichkeit ablaufen.	anhand klarer Aufgabenstellungen zu adaptiven Lernwegen anleitet.
Methodenvielfalt	Lektionen verlaufen monoton und nach dem fast immer gleichen Schema ab. Der Unterricht erfolgt ausschliesslich als frontales, geführtes (instruktives) Dozieren mit einem hohen Sprechanteil der Lehrperson.	Der Unterricht ist geprägt durch eine unterstützende, sinnvolle Rhythmisierung. Es findet ein Wechsel von instruktiven und konstruktiven Sequenzen statt.	Der Unterricht ist geprägt durch eine unterstützende, sinnvolle Rhythmisierung. Er wird erweitert durch den Einsatz von adäquaten, dem Ziel und den Lernvoraussetzungen der Schülerinnen, Schüler angepassten Methoden.	Schülerinnen, Schüler haben immer wieder die Möglichkeit, die für sie bestmögliche Methode zur Zielerreichung mitzubestimmen oder zu wählen.
Geeignete Aufgabenstellungen	Lernumgebungen beinhalten meist Aufgaben, die Wissen ohne Handeln verlangen. Die Lehrperson setzt unterschiedliche Aufgabenarten, die zum Lernen und Üben oder zum Testen genutzt werden können, unsystematisch ein. Bereitgestellte Aufgaben haben meist nur eine Lösungsmöglichkeit resp. die Reihenfolge der Sätze entspricht der Reihenfolge der Bearbeitung.	Lernumgebungen enthalten vereinzelt Aufgaben, bei denen Wissen und Handeln verknüpft werden können. Die Lehrperson setzt unterschiedliche Aufgabenarten, die zum Lernen und Üben oder zum Testen genutzt werden können, teilweise gezielt ein. Bereitgestellte Aufgaben variieren teilweise in ihrem Offenheitsgrad oder beinhalten auch komplexere Satzgefüge. Passende Bilder unterstützen den Text.	Lernumgebungen bieten gehaltvolle Situationen an, bei denen Wissen und Handeln verknüpft werden können. Aufgaben sind unterschiedlich gestaltet. Sie werden in Bezug auf die Kompetenzorientierung gezielt genutzt als Konfrontationsaufgaben, Erarbeitungsaufgaben, Übungs- und Vertiefungsaufgaben oder Transferaufgaben. Beim Konstruieren bzw. Auswählen von Aufgaben achtet die Lehrperson sowohl auf unterschiedliche sprachliche Komplexität als auch auf unterschiedlich offene Formulierungen. Es werden sowohl Text-, Bild- als auch Hörinformationen genutzt.	Lernumgebungen enthalten so oft wie möglich Situationen, welche das Verknüpfen von Wissen und Handeln verlangen. Lernaufgaben sind auf Lernen, Üben und Anwenden von vielfältigem Wissen angelegt. Sie werden von der Lehrperson nach lernrelevanten Merkmalen (Authentizität, Kognition, Komplexität, Differenzierung) unterschieden und auch selber zusammengestellt. Die Lehrperson kann Aufgaben bei Bedarf adaptiv nach Offenheitsgrad variieren.
Kooperative Lernformen	Die Schülerinnen, Schüler haben kaum Gelegenheit, voneinander zu lernen. Gemeinsames Lernen und Arbeiten kommt marginal vor, zufällig oder wenig gezielt.	Die Schülerinnen, Schüler haben die Möglichkeit, nach klaren Vorgaben der Lehrperson in verschiedenen Settings miteinander zu arbeiten und zu lernen. Kooperative Lernformen werden vereinzelt eingesetzt. Sie dienen vor allem als Methode zur Abwechslung im Unterricht.	Die Schülerinnen, Schüler haben immer wieder die Möglichkeit, in verschiedenen Settings miteinander zu arbeiten und zu lernen Die Förderung aller Kompetenzbereiche wird dabei gezielt thematisiert. Kooperative Lernformen werden systematisch gefördert.	Die Schülerinnen, Schüler arbeiten intensiv zusammen. Sie zeichnen sich durch sehr hohe Selbstständigkeit aus. Schülerinnen, Schüler wenden im Lernprozess kooperative Lernformen selbstständig an, nutzen Expertenwissen und unterstützen sich gegenseitig.
Eigenverantwortliches Lernen	Der Lernprozess wird ausschliesslich von der Lehrperson gesteuert. Eigeninitiative von Schülerinnen, Schülern ist nicht erwünscht. Schülerinnen, Schüler reproduzieren, machen vor allem das, was die Lehrperson verlangt.	Schülerinnen, Schüler bearbeiten unterschiedliche Aufgaben auf unterschiedliche Arten mit unterschiedlichen Hilfsmitteln (Computer, Medien, Bücher …). Die Lehrperson lässt Schülerinnen, Schüler auch in offenen Formen arbeiten und selber auswählen, wann sie welche Arbeiten verrichten wollen (z.B. Lernstudio/Tages-/Wochen-/Arbeitsplan).	Die Lehrperson fördert und begleitet gezielt aktives und eigenverantwortliches Arbeiten und Lernen der Schülerinnen, Schüler. Der Lehrperson gelingt es, den Schülerinnen, Schülern einen Teil der Verantwortung für ihr Lernen zu übergeben und bietet differenziert Begleitung beim Planen der eigenverantwortlichen Phasen an. Die Schule schafft Lerngelegenheiten für kompetenzorientiertes, eigenverantwortliches und kooperatives Lernen und unterstützt damit das fachliche und überfachliche Lernen mit- und voneinander (z. B. Lernstudio, Projektarbeit etc.).	Die Schülerinnen, Schüler organisieren sich selbstständig und planen die Bearbeitung von Aufgabenstellungen eigenverantwortlich. Sie nutzen bereitliegendes Material nach eigenem Bedarf und Bedürfnis selbstständig. Sie zeigen Motivation und Selbstständigkeit, behalten den Überblick über ihre Arbeiten und Aufgaben und holen sich bei Bedarf Hilfe und Unterstützung. Die Lehrperson unterstützt gezielt Schülerinnen, Schüler, die bei der Planung des eigenverantwortlichen Lernens Begleitung nötig haben.

Aufgaben und Arbeitsaufträge werden den Schülerinnen, Schülern vorgesetzt. Es werden selten oder nie begleitende Strategien zur Bearbeitung/ Lösung besprochen.	Die Lernwege werden mehrheitlich von der Lehrperson aufgezeigt oder vorgegeben. Lernstrategien werden vereinzelt aufgezeigt.	Die Schülerinnen, Schüler lernen, Arbeitstechniken, Denk-, Lern- und Gedächtnisstrategien gezielt anzuwenden. Die Lehrperson vermittelt sowohl kognitive Lernstrategien (auf Stoffverarbeitung zielend) als auch metakognitive Strategien (ausgerichtet auf Planung, Überwachung und Regulation des Lernprozesses). Die Schülerinnen, Schüler verfügen altersgerecht über geeignete Lern- und Arbeitsstrategien, um ihre individuellen Ziele verfolgen zu können.	Eigene Projekte von Schülerinnen, Schülern zur Lernzielerreichung sind möglich. Die Schülerinnen, Schüler geben sich aktiv ein, wählen selber adäquate Lernwege und Arbeitsweisen. Die Schülerinnen, Schüler wenden verschiedene Arbeitstechniken, Denk-, Lern- und Gedächtnisstrategien selbstständig und selbstverständlich an. Dabei können sie ihre Arbeitsweise beschreiben und Schlüsse daraus ziehen.

2.2 Schülerinnen und Schülerorientierung

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

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

Mündliche Kommunikationskompetenz	Die Schülerinnen, Schüler haben wenig Möglichkeit, ihre eigene Meinung kundzutun.	Die Schülerinnen, Schüler haben Möglichkeit, ihre eigene Meinung kundzutun. Die Lehrperson geht auf Meinungen, Anliegen und Beiträge ein.	Die Meinungsbildung und Argumentationsfähigkeit der Schülerinnen, Schüler werden gezielt gefördert. Die Lehrperson fördert Kommunikationsfreude und Präsentationsgeschick.	Die Schülerinnen, Schüler sind interessiert und stellen selber vertiefende Fragen zu Lerninhalten. Die Schülerinnen, Schüler nutzen gezielt ihre Kompetenzen der Kommunikation und Präsentation im Schulalltag.
Erfahrungsweltbezug	Lerninhalte bieten keinen oder wenig Bezug zur Erfahrungswelt der Schülerinnen, Schüler. Lernumgebungen enthalten selten Bezüge zu weiteren Themenbereichen. Die Schülerinnen, Schüler haben kaum Möglichkeiten, Aufgaben zu lösen, welche problemlösendes, entdeckendes, forschendes und handelndes Lernen fördern. Berufswahl bzw. Schullaufbahnentwicklung werden an der Schule bzw. im Unterricht wenig bis gar nicht thematisiert.	Ein Bezug des behandelten Lerninhaltes zur Erfahrungswelt der Schülerinnen, Schüler kann abgeleitet werden. Lernumgebungen enthalten vereinzelt Bezüge zu weiteren Themenbereichen. Die Schülerinnen, Schüler haben hie und da die Möglichkeit, Aufgaben zu lösen, welche problemlösendes, entdeckendes, forschendes und handelndes Lernen fördern. Die Jugendlichen setzen sich an der Schule mit Themen der Berufsfindung auseinander.	Lerninhalte werden lebensnah behandelt. Sie weisen einen echten Erfahrungsweltbezug zum Alltag der Schülerinnen, Schüler auf. Lernumgebungen enthalten, wenn immer möglich Bezüge zu vorgehenden, ergänzenden und/oder weiterführenden Themenbereichen. Die Schülerinnen, Schüler haben immer wieder Gelegenheit, Aufgaben zu lösen, welche problemlösendes, entdeckendes, forschendes und handelndes Lernen fördern. Die Sekundarstufe 1 ermöglicht mit attraktiven Lernangeboten, dass die Jugendlichen sich gezielt auf die Berufs- oder weitere Schullaufbahn vorbereiten können.	Lernumgebungen werden zueinander in Bezug gesetzt und haben einen Bezug zur Erfahrungswelt der Schülerinnen, Schüler. Sie enthalten Möglichkeiten für problemlösendes, entdeckendes, forschendes Lernen. Erkenntnisse, Lösungswege, Problemstellungen etc. können exemplarisch auf weitere Themenfelder bezogen werden Die Schülerinnen, Schüler werden an der Schule gezielt und differenziert auf die Berufs- oder weitere Schullaufbahn vorbereitet.
Leistungserwartung	Im Unterricht ist eine Leistungserwartung kaum feststellbar oder wird durch Leistungsdruck behindert.	Eine Leistungserwartung ist feststellbar. Sie orientiert sich am Lernstand und bildet einen Lernanreiz, sowohl für schwache wie für starke Schülerinnen, Schüler.	Die Lehrperson stellt angemessene Anforderungen. Sie orientiert sich am Lernstand der Schülerinnen, Schüler und macht die Bezugsnormen (Individual- und Sachnorm) transparent.	Die Schülerinnen, Schüler werden zu besonderen Leistungen herausgefordert.
Intelligentes Üben	Vertiefung passiert vorwiegend durch monotones Wiederholen. Vielfältige Übungs- und Vertiefungsaufgaben fehlen. Alle Schülerinnen, Schüler müssen das Gleiche und gleich viel üben.	Vielfältige Übungs- und Vertiefungsmöglichkeiten sind vorhanden und werden oft eingesetzt. Schülerinnen, Schüler nutzen zum Teil ihren Fähigkeiten entsprechende Aufgabenstellungen.	Übungsphasen wechseln mit Erarbeitungsphasen ab. Sinnvolles, motivierendes Üben wird ermöglicht. Es findet ein Transfer von Gelerntem auf neue Aufgabenstellungen statt. Automatisierungsübungen sind in sinnvollen Portionen vorhanden.	Die Schülerinnen, Schüler haben die Möglichkeit, ihren Fähigkeiten und ihrem Lernstand entsprechend Übungsmöglichkeiten zu nutzen.
Umgang mit digitalen Medien	Die Ressourcen der Schülerinnen, Schüler werden nicht genutzt. Die Nutzung der Medien wird im Unterricht nicht kritisch hinterfragt. Ein institutionalisierter, gezielter Aufbau von Medien- und Informatikkompetenzen ist an der Schule bzw. im Unterricht nicht vorhanden.	Die Lehrperson ist sich der Ressourcen der Schülerinnen, Schüler mit digitalen Medien bewusst, bezieht sie jedoch noch wenig in den Unterricht ein. Auseinandersetzungen mit dem kritischen Gebrauch der Mediennutzung finden statt. Die Schule stellt sicher, dass die Jugendlichen am Ende der obligatorischen Schulzeit über ein Basiswissen in Medien und Informatik verfügen.	Die Lehrperson nutzt Erfahrungen der Schülerinnen, Schüler mit digitalen Medien als Ressource und bezieht sie in den Unterricht ein. Die Schülerinnen, Schüler werden zur kritischen Reflexion ihrer Mediennutzung angeregt. Die Schule stellt sicher, dass die Jugendlichen am Ende der obligatorischen Schulzeit Medien- und Informatikkompetenzen in der Berufsausbildung resp. an den weiterführenden Schulen sinnvoll einsetzen können. Die Schule fördert die Schülerinnen, Schüler im Umgang mit Informationsflut und technischem Wandel.	Die Lehrperson setzt digitale Medien in Schule und Unterricht situations- und stufengerecht als Lehr- und Lernwerkzeug ein. Sie nutzt dabei die Ressourcen der Schülerinnen, Schüler. Der Umgang mit Medien wird auf Wirksamkeit und Sinn immer wieder hinterfragt. Die Schülerinnen, Schüler verfügen am Ende ihrer obligatorischen Schulzeit über fundierte Informatikkompetenzen.

3 Wirkungsorientierung

3.1 Klarheit und Strukturiertheit

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

	Entwicklungsstufe	Elementarstufe	**Zielstufe**	Exzellenzstufe
Lernziele	Wenn Lernziele vorhanden sind, dann sind diese willkürlich gewählt. Sie werden oftmals nicht bekannt gegeben oder geklärt. Lernziele berücksichtigen selten mehr als einen der vier Kompetenzbereiche (fachliche, soziale, personale und methodische Kompetenzen).	Lernziele sind formuliert und werden meist erklärt. Das geforderte Wissen und Können ist für Schülerinnen, Schüler verständlich beschrieben. Die Lehrperson berücksichtigt bei der Formulierung von Lernzielen auch verschiedene Kompetenzbereiche.	Differenzierende Lernzielvorgaben sind fester Bestandteil des Unterrichts. Lernziele werden transparent gemacht. Sie zeichnen sich aus durch inhaltliche Klarheit, Relevanz und fachliche Korrektheit. Sie werden verständlich formuliert und regen beabsichtigte Lernprozesse an. Die Lehrperson wählt und formuliert regelmässig Lernziele aus allen vier Kompetenzbereichen. Die Lehrperson berücksichtigt beim Formulieren von Lernzielen die individuellen Lernvoraussetzungen und Bedürfnisse der Schülerinnen, Schüler.	Die Lehrperson befähigt die Schülerinnen, Schüler, sich selber angemessene Lernziele zu setzen. Die Schülerinnen, Schüler sind sich bewusst, dass Lernen eine persönlich relevante Angelegenheit ist.
Transparente Lern- und Leistungserwartung	Es gelten für alle Schülerinnen, Schüler die gleichen Lernziele. Die Schülerinnen, Schüler lernen immer gleichzeitig das Gleiche. Erfüllungskriterien zu einzelnen Lerninhalten sind nicht vorhanden und/oder für die Schülerinnen, Schüler nicht erkennbar.	Für lernschwache und lernbeeinträchtigte Schülerinnen, Schüler sind individuelle Lernziele festgesetzt. Ansonsten gelten für alle Schülerinnen, Schüler die gleichen Lernziele. Verschiedene Anspruchsniveaus in der Erreichung der Lernziele sind zum Teil vorhanden. In Einzelfällen wird die Menge des Lerninhaltes nach oben oder unten angepasst.	Für lernschwache und lernbeeinträchtigte Schülerinnen, Schüler sind individuelle Lernziele festgesetzt. Mindestanforderungen, die von allen Schülerinnen, Schülern zur Lernzielerreichung zu erfüllen sind, liegen vor, sind klar definiert und bilden den verbindlichen Rahmen. Differenzierte Zielvorgaben und Zielvereinbarungen sind fester Bestandteil des Unterrichts. Erweiterte Anforderungen zur Lernzielerreichung sind deklariert. Die Lehrpersonen fördern und fordern die Schülerinnen, Schüler den Lernvoraussetzungen entsprechend.	Angemessene Anforderungen und hohe adäquate Leistungen prägen den Unterricht.
Ausrichtung am Lehrplan	Eine Einbettung der Unterrichtsinhalte in den Lehrplan ist wenig oder nicht erkennbar. Eine Vernetzung der Lerninhalte findet kaum statt.	Die Unterrichtsinhalte orientieren sich an den Vorgaben des Lehrplans. Lerninhalte werden vereinzelt fächerübergreifend vernetzt.	Die Anforderungen (Erwartungen, Aufgaben- und Problemstellungen) an die Schülerinnen, Schüler stützen sich auf den Lehrplan ab. Lerninhalte werden bewusst fächerübergreifend vernetzt.	Immer wieder werden mögliche Vernetzungen und der Transfer zu anderen Lerninhalten aufgezeigt.

Kompetenzaufbau

Vorwissen von Schülerinnen, Schüler wird nicht erfragt.

Lernaufgaben knüpfen selten an das Vorwissen der Schülerinnen, Schüler an.

Aufgaben in den Lernumgebungen zielen wenig darauf ab, dass Schülerinnen, Schüler fachliche Kompetenzen zeigen können. Selten sind überfachliche Kompetenzen damit verknüpft.

Vorwissen der Schülerinnen, Schüler wird teilweise erfragt.

Die Lehrperson wählt teilweise Lernaufgaben aus, die an das Vorwissen der Schülerinnen, Schüler anknüpfen.

Aufgaben in den Lernumgebungen fördern neben fachlichen teilweise auch überfachliche Kompetenzen.

Vorwissen der Schülerinnen, Schüler wird gezielt erfragt und in den Lernprozess einbezogen.

Lernaufgaben werden von der Lehrperson auf das Vorwissen abgestimmt.

Aufgaben in den Lernumgebungen fördern neben fachlichen auch überfachliche Kompetenzen.

Die Anwendung erlernter Kompetenzen findet in verschiedenen Fächern statt.

Das Erfragen oder Abklären des Vorwissens wird bewusst initiiert. Aufgaben in den Lernumgebungen beziehen Vorwissen der Schülerinnen, Schüler ein, verknüpfen ganz gezielt die Förderung von fachlichen wie überfachlichen Kompetenzen. Den überfachlichen Kompetenzen wird ein hoher Stellwert beigemessen. Sie werden sorgfältig eingeplant.

Die Lehrperson berücksichtigt für den Kompetenzaufbau gezielt die vier Wissensarten Faktenwissen, konzeptuelles Wissen, prozedurales Wissen und metakognitives Wissen (gemäss LP 21).

3.2 Differenzierung und Individualisierung

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

Leitende Werte im Umgang mit Heterogenität

Entwicklungsstufe

Die Lehrpersonen stehen der Heterogenität der Schülerinnen, Schüler kritisch gegenüber und erachten dies als Störfaktor.

Einzelne Religionen, Nationalitäten, anders Aussehende, etc. werden kaum akzeptiert.

Über eine gewünschte pädagogische Ausrichtung im Handeln wird von den Lehrpersonen nicht diskutiert. Der Umgang mit Heterogenität wird unterschiedlich gehandhabt.

Elementarstufe

Die Heterogenität der Schülerinnen, Schüler wird akzeptiert und mitgetragen. Die Lehrpersonen anerkennen unterschiedliche Begabungen und Fähigkeiten der Schülerinnen, Schüler.

Unterschiede in Religion, Nationalität, Aussehen, etc. werden akzeptiert.

Es gibt an der Schule Eckwerte, wie mit Heterogenität umgegangen werden soll. Diese werden in der Regel von den Lehrpersonen getragen.

Zielstufe

An der Schule ist eine positive Einstellung zur Heterogenität vorhanden. Vielfalt unter den Schülerinnen, Schülern wird von den Lehrpersonen als Chance angesehen. Unterschiede werden als Potenzial wahrgenommen.

Eine sozial-integrative Gemeinschaftsbildung wird bewusst gefördert und gestaltet (gegenseitige Toleranz, Respekt).

Die gemeinsame, koordinierte und abgesprochene Ausrichtung des pädagogischen Handelns beruht auf einem positiven, differenzierten Umgang mit Heterogenität.

Exzellenzstufe

Die Lehrpersonen entwickeln eine gemeinsame Haltung bezüglich wirksamen Umgangs mit Heterogenität. Das professionelle Handeln lässt eine Ungleichbehandlung zu, damit Chancengerechtigkeit entsteht.

Die Lehrpersonen setzen sich für Gemeinschaftsbildung ein. Schülerinnen, Schüler initiieren auch selber Aktivitäten. Den Erziehungsberechtigten resp. Elternorganisationen wird ermöglicht, in selbstverständlicher und angemessener Weise ihren Beitrag dazu zu leisten.

Die Ausrichtung des pädagogischen Handelns in Bezug auf wirksamen Umgang mit Heterogenität ist von den Lehrpersonen resp. von der Schule definiert und wird laufend auf Funktionalität überprüft und angepasst. Die Heterogenität wird bewusst genutzt.

Lernstanderfassungen	Instrumente, um den Lernstand der Schülerinnen, Schüler zu erkennen, werden nicht eingesetzt resp. die Lehrpersonen kennen diese nicht. Beobachtungen betreffend der Schülerinnen, Schüler erfolgen zufällig.	Lernstände der Schülerinnen, Schüler werden intuitiv eingeschätzt, resp. die Lehrperson setzt dafür eigene Instrumente ein. Die Lehrpersonen halten Beobachtungen zu einzelnen Schülerinnen, Schülern im Unterricht situativ fest.	Lernstand und Ressourcen der Schülerinnen, Schüler werden durch geeignete Instrumenten erfasst. Beobachtungen als individuelle Erfassung der Lernleistung der Schülerinnen, Schüler bilden einen festen Bestandteil des Unterrichtskonzepts. Absprachen unter den Lehrpersonen zur Handhabung der Instrumente finden statt.	Die Instrumente zur Lernstanderfassung werden regelmässig auf deren Tauglichkeit geprüft und allenfalls angepasst. Beobachtungen als individuelle Erfassung der Lernleistung der Schülerinnen, Schüler bilden einen festen Bestandteil des Unterrichtskonzepts und werden systematisch erfasst und ausgewertet. Die Schülerinnen, Schüler können sich anhand von Lernstanderfassungen selber einschätzen. Die Lernfortschritte der Schülerinnen, Schüler werden systematisch analysiert, erfasst und für den weiteren Lernprozess genutzt.
Fördermassnahmen	Ergebnisse und Erkenntnisse aus allfälligen Lernstanderfassungen werden kaum genutzt. Rückmeldungen zum Lernstand an Schülerinnen, Schüler und Erziehungsberechtigten erfolgen kaum.	Ergebnisse und Erkenntnisse aus Lernstanderfassungen werden sporadisch mit den Schülerinnen, Schülern besprochen. Wenn Schülerinnen, Schüler die geforderten Lernziele nicht erreicht haben, werden von der Lehrperson zusätzliche Übungsmöglichkeiten angeboten. Rückmeldungen zum Lernstand an Schülerinnen, Schüler und Erziehungsberechtigten erfolgen.	Ergebnisse aus Lernstanderfassungen werden gemeinsam mit der Schülerin, dem Schüler reflektiert. Resultate aus Lernstandanalysen dienen neben dem Erkennen der individuellen Lernstände auch als Grundlage für die Planung der nächsten Lernschritte der Schülerinnen, Schüler. Durch die Anwendung von Lernstanderfassungen und die Umsetzung der daraus resultierenden Erkenntnisse werden frühzeitig Fördermassnahmen für einzelne Schülerinnen, Schüler eingeleitet. Je nach Bedarf werden SHP bzw. therapeutische Fachpersonen miteinbezogen. Rückmeldungen zum Lernstand an Schülerinnen, Schüler und Erziehungsberechtigte erfolgen transparent und möglichst unmittelbar.	Anhand ihres Portfolios können die Schülerinnen, Schüler Auskunft über ihre Stärken, Kompetenzen, Lernfortschritte sowie den eigenen Lernbedarf geben.
Unterrichtsgestaltung	Die Lernziele werden mit Lernformen, die für alle Schülerinnen, Schüler gleich sind, zu erreichen versucht. Unterschiedliche Lerntempi und Lernzugänge werden kaum berücksichtigt.	Die Unterrichtsgestaltung mit verschiedenen Lernformen ermöglicht den Schülerinnen, Schülern, auf unterschiedliche Art zu arbeiten und zu lernen. Die Lehrperson lässt Neigungen, Zugänge, Interessen, Arbeitsweisen und Denkstile der Schülerinnen, Schüler zu.	Der Unterricht ist didaktisch und methodisch auf die Lerninteressen und Lernvoraussetzungen der Schülerinnen, Schüler abgestimmt. Er beinhaltet differenzierende Lernformen und Lernangebote, welche die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen, Lernzugänge und Begabungen gezielt berücksichtigen.	Der Unterricht wird konsequent auf die Vielfalt der Schülerinnen, Schüler ausgerichtet: Ganzklassenunterricht, Unterricht in Gruppen sowie differenzierte und individualisierte Arbeitspläne erlauben einen wirksamen (und von den Schülerinnen, Schülern teilweise eigenverantwortlichen) Umgang mit Heterogenität.
Lernmaterial	Sämtliche Schülerinnen, Schüler arbeiten an identischen Aufgaben und mit denselben Materialien.	Die Schülerinnen, Schüler haben die Möglichkeit, unterschiedlich schwieriges Lernmaterial zu wählen.	Das Lernmaterial berücksichtigt die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen, Lernzugänge und Begabungen. Es richtet sich auf die Lernziele aus und ist erkennbar nach verschiedenen Schwierigkeitsstufen gekennzeichnet.	Schülerinnen, Schüler wählen nach Bedürfnis und Bedarf ihre Aufgaben und Arbeitsform. Persönliche Arbeitspläne sind mit Hilfe von geeigneten Planungsunterlagen (z. B. Kriterienraster) entwickelt.

Unterstützung	Möglichkeiten zur individuellen Lernbegleitung von einzelnen Schülerinnen, Schülern sind situativ vorgesehen.	Möglichkeiten für eine differenzierte Lernbegleitung oder weiterführendes Lernen werden gelegentlich geschaffen.	Möglichkeiten für individuelle Lernbegleitung werden von den Lehrpersonen gezielt geschaffen. Angepasste Unterstützung ermöglicht den Schülerinnen, Schülern mittels Lernschwerpunkten eigene Stärken zu entfalten und Defizite, Schwächen anzugehen.	Schülerinnen, Schüler können aktiv und eigenverantwortlich ihre Stärken entfalten und gezielt Schwächen kompensieren.
Zusammenarbeit von Lehrperson und Schulischen Heilpädagoginnen, Heilpädagogen (SHP)	Die Zusammenarbeit und der Austausch zwischen Lehrperson und SHP finden sporadisch, zufällig, in informellen Gesprächen statt. Fehlendes Interesse, mangelnde Strukturen und Vereinbarungen über das Vorgehen in der Zusammenarbeit und Nutzung der Zeitgefässe verhindern eine gewinnbringende Arbeit von Lehrperson und SHP.	Die unterrichtsbezogene Zusammenarbeit zwischen Lehrperson und SHP ist geregelt. Die Zusammenarbeit zwischen den betroffenen Lehrpersonen und SHP ist koordiniert. Die gegenseitige Information über aktuelle Lerninhalte und die daraus resultierende Unterrichtsorganisation stehen dabei im Vordergrund. Die SHP geben auf Wunsch ihr Fachwissen weiter. Die zur Verfügung gestellten Zeitgefässe für die Zusammenarbeit werden eingehalten.	Lehrperson und SHP betrachten sich gemeinsam verantwortlich, die Zusammenarbeit auf die Förderung der Schülerinnen, Schüler auszurichten. Die Zusammenarbeit entspricht einem substanziellen Bedürfnis sowohl der Lehrperson wie auch der SHP und hat sich etabliert. Es bestehen an der Schule günstige Voraussetzungen für eine funktionsfähige interne Zusammenarbeit von Lehrpersonen und SHP. Die Zusammenarbeit von SHP und Lehrpersonen ist abgestimmt. Inhalte der gemeinsamen Sitzungen sind vorgängig bekannt, werden gemeinsam bearbeitet. Ressourcen werden gewinnbringend, sinnvoll genutzt.	Lehrperson und SHP tragen gemeinsam die Verantwortung für die Erreichung der Unterrichts- und Lernziele sowie für die systematische Weiterentwicklung des förderorientierten Unterrichts. Probleme, welche Lernprozesse der Schülerinnen, Schüler betreffen, werden gemeinsam analysiert. Interventionen werden miteinander beschlossen und von beiden Seiten getragen und unterstützt. Erfahrungen bezüglich wirksamer Zusammenarbeit von Lehrperson und SHP werden einander zugänglich gemacht und genutzt. Lehrpersonen und SHP verschiedener Schulen arbeiten in thematischen Gruppen netzwerkartig zusammen. Erworbene Erkenntnisse und erweitertes Wissen werden an der Schule eingebracht und genutzt.
Geklärte Funktionsbereich	Funktion und Zuständigkeiten der Lehrperson und der SHP sind nicht geklärt, beide nehmen hier und dort Aufgaben wahr. Es gibt auch Überschneidungen.	Die Rollen, Funktionen, Zuständigkeiten und Aufgaben werden zwischen der jeweiligen SHP und der Lehrperson situativ festgelegt oder neu ausgehandelt.	Zuständigkeiten und Rollen der Lehrperson und SHP im Bereich der differenzierten Förderung werden an der Schule gemeinsam verbindlich vereinbart.	Gemeinsam ausgehandelte Vorgehensweisen werden verbindlich eingehalten. Deren Nützlichkeit wird regelmässig überprüft und angepasst.
Gemeinsamer Fokus	Die SHP werden hauptsächlich zur Entlastung der Lehrperson eingesetzt.	Der Einsatz der SHP richtet sich nach dem Bedarf an Entlastung der Lehrperson. Im Fokus der Zusammenarbeit steht die optimale Förderung der Schülerinnen, Schüler.	Die Zusammenarbeit von Lehrpersonen und SHP basiert auf dem gemeinsamen Fokus einer differenzierten, optimalen Förderung der Schülerinnen, Schüler und wird entsprechend umgesetzt.	Lehrpersonen und SHP beschäftigen sich kontinuierlich mit der Frage, wie Schülerinnen, Schüler optimal gefördert werden können. Dazu holen Sie sich auch Inputs aus entsprechenden Fachquellen, Netzwerken etc. Sie überdenken und hinterfragen ihr Handeln stetig auf dessen Wirksamkeit hin und leiten entsprechende Massnahmen ein.
Professionalität	Ein professionelles Denken in der Zusammenarbeit von Lehrperson und SHP fehlt noch weitestgehend. Zwischen SHP und Lehrpersonen ist wenig Akzeptanz vorhanden. Es findet wenig oder gar kein Austausch statt. Die SHP sehen sich in erster Linie als Therapeutinnen, Therapeuten.	Lehrperson und SHP nehmen in der Regel gegenseitig Beratung in Anspruch und sind gewillt, erhaltene Tipps im Unterricht umzusetzen. Die meisten SHP sind als Fachperson in der Schuleinheit gut integriert. Sie bringen sich in vielen Bereichen des Schullebens mit ihren Ideen ein und arbeiten auch in Schulhaus- und Klassenprojekten aktiv mit.	Die SHP unterstützen die Lehrpersonen darin, die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen der Schülerinnen, Schüler bewusst wahrzunehmen und die Lernprozesse entsprechend differenzierend zu gestalten. Unterricht wird auch gemeinsam geplant und durchgeführt. Die SHP sind Fachpersonen für den Umgang mit Heterogenität. Sie wirken aktiv als kooperierende Teammitglieder.	Bei Lehrpersonen und SHP ist eine hohe gegenseitige Akzeptanz vorhanden. Die gegenseitige aktive Unterstützung ist offensichtlich, das Fachwissen wird genutzt. Rückmeldungen werden ernst genommen. Sowohl Lehrpersonen als auch SHP ziehen grossen Nutzen aus den Erkenntnissen. Die SHP setzen sich für eine kollegiale Beratungskultur und für interdisziplinäre Vernetzungen ein. Weiterbildung und Eigeninitiative bezüglich gewinnbringender Zusammenarbeit unter den Lehrpersonen sowie gezielter Unterstützungsmassnahmen in der Förderung der Schülerinnen, Schüler sind für die SHP selbstverständlich.

3.3 Konsolidierung und Sicherung

Lernergebnisse werden zielorientiert gesichert. Die Lehrpersonen gewährleisten Transparenz im Beurteilungsprozess und beurteilen auf der Grundlage der Bezugsnormen. Die Lehrpersonen fördern die Selbsteinschätzungs- und Reflexionsfähigkeit der Schülerinnen, Schüler Eine kohärente (gemeinsame) Beurteilungskultur wird innerhalb der Schule entwickelt, umgesetzt und überprüft.

	Entwicklungsstufe	Elementarstufe	Zielstufe	Exzellenzstufe
Reflexion des Lernfortschritts	Die Lehrperson gibt den Schülerinnen, Schülern keine Hinweise und Anregungen, wie sie ihre Lernprozesse und Leistungen reflektieren können. Schülerinnen, Schüler haben weder die Möglichkeit noch das nötige Rüstzeug, um sich selber und ihren Lernerfolg einzuschätzen.	Die Lehrperson vermittelt den Schülerinnen, Schülern Instrumente, mit denen diese ihre Leistungen und Lernprozesse reflektieren können. Schülerinnen, Schüler haben Gelegenheit, ihre Leistung selbst einzuschätzen.	Die Lehrperson befähigt die Schülerinnen, Schüler zur Selbstreflexion (Selbstbeurteilung ihrer Arbeitsweise, ihres Lernprozesses und ihrer Lernstrategie). Schülerinnen, Schüler reflektieren ihre Lernergebnisse und überprüfen dabei, ob und wie sie die Lernziele erreicht haben.	Die Reflexionsfähigkeit der Schülerinnen, Schüler wird stetig gefördert. Die Lehrperson setzt Möglichkeiten zur Reflexion und Selbsteinschätzung im Unterrichtsalltag regelmässig ein. Schülerinnen, Schüler überprüfen das Erreichen der Lernziele selbstständig und können daraus Schlüsse bezüglich ihres Lernprozesses ziehen. Sie tauschen sich mit ihren Lehrpersonen bzw. mit anderen Schülerinnen, Schülern darüber aus. Schülerinnen, Schüler sind fähig, weitere Schritte in ihrem Lernprozess zu planen und umzusetzen.
Lernen dokumentieren	Die Schülerinnen, Schüler dokumentieren ihre Lernprozesse kaum.	Die Schülerinnen, Schüler kennen einzelne Arten zur Dokumentation der Lernprozesse (z.B. Lerntagebuch, Lernjournal, Wochenplan, Portfolio). und der Lernzielerreichung und setzen solche ein.	Die Schülerinnen, Schüler dokumentieren ihre Lernprozesse systematisch und mit geeigneten Instrumenten (z.B. Lerntagebuch, Lernjournal, Wochenplan, Portfolio).	Schülerinnen, Schüler führen selbstständig eine schriftliche Dokumentation mit Reflexionen über ihre Lernprozesse.
Über Lernen sprechen	Die Lehrperson spricht mit den Schülerinnen, Schülern selten bis nie über die Lernentwicklung.	Gespräche zwischen Lehrpersonen und Schülerinnen, Schülern über Lernentwicklung finden situativ statt.	Zwischen Lehrperson und Schülerin, Schüler erfolgt kontinuierlich ein Austausch über Selbst- und Fremdeinschätzung der Lernentwicklung. Der Unterricht wird so gestaltet, dass solche Lerngespräche stattfinden können.	Das Loben individueller Fortschritte, das Sammeln von persönlichen Erfolgen (Lernprozesse, Lernergebnisse) sowie das Führen des Dialogs darüber sind tragende Aspekte der schulischen Beurteilungskultur.
Beurteilungskultur	Auseinandersetzung mit einer lernziel- und förderorientierten Beurteilung findet auf Ebene der einzelnen Lehrperson statt. Die Qualität der Beurteilungspraxis wird nicht thematisiert und reflektiert. Transparenz bezüglich Form und Ausgestaltung der Beurteilung von Schülerinnen, Schülern ist abhängig von der einzelnen Lehrperson. Übergaben und Schnittstellen werden dann thematisiert, wenn Probleme auftauchen.	Eine gemeinsame Auseinandersetzung mit den Qualitätsmerkmalen einer lernziel- und förderorientierten Beurteilung ist erkennbar. Eine Reflexion der Beurteilungspraxis geschieht individuell oder findet in informellen Gefässen statt. Eine transparente Kommunikation bezüglich Form und Ausgestaltung der Beurteilung von Schülerinnen, Schülern ist erkennbar. Übergabegespräche finden in der Regel statt. Sie werden von den Lehrpersonen individuell gehandhabt.	Die Lehrpersonen haben sich auf gemeinsame verbindliche Eckwerte einer lernziel- und förderorientierten Beurteilungspraxis geeinigt. An der Schule wird die Umsetzung der definierten Qualitätsmerkmale einer lernziel- und förderorientierten Beurteilung periodisch reflektiert. Die gewonnenen Erkenntnisse fliessen in die Unterrichtsentwicklung ein. Die Schule gewährleistet eine transparente Information und Kommunikation bezüglich Form und Ausgestaltung der Beurteilung von Schülerinnen, Schülern.	Die gemeinsamen verbindlichen Eckwerte einer lernziel- und förderorientierten Beurteilungspraxis werden von allen Lehrpersonen mitgetragen und sind in Leitsätzen zum Thema an der Schule etabliert. Schnittstellen, Kommunikation und Übergaben innerhalb der Schule werden periodisch überprüft und gegebenenfalls optimiert.

			Institutionalisierte, kriterienorientierte Übergabegespräche sind etabliert und ermöglichen einen sorgfältigen Umgang mit Schnittstellen und Übergängen.	
Sicherung von Lernergebnissen	Die Überprüfung der Lernergebnisse orientiert sich kaum an Lernzielen und wird selten durchgeführt. Es fehlen altersgemässe Formen der Selbstbeurteilung und hilfreiche Methoden und Instrumente, die den Schülerinnen, Schülern eine Selbstbeurteilung ihrer Lernleistung ermöglichen. Den Schülerinnen, Schülern ist häufig unklar, unter welchen Rahmenbedingungen Lernergebnisse zu erreichen sind.	Die Lehrperson überprüft in der Regel am Ende einer Lern- oder Arbeitseinheit, ob die Schülerinnen, Schüler die Lernziele erreicht haben. Die Lehrperson setzt vereinzelt Methoden und Instrumente ein, um die Schülerinnen, Schüler ihre Leistungen selber einschätzen/beurteilen zu lassen. Die Lehrperson zeigt den Schülerinnen, Schülern manchmal auf, unter welchen Rahmenbedingungen Lernergebnisse zu erreichen sind.	Die Lehrperson überprüft in der Regel während und am Ende einer Lern- oder Arbeitseinheit, ob die Schülerinnen, Schüler die Lernziele erreicht haben. Die Lehrperson leitet die Schülerinnen, Schüler an, mittels geeigneter Methoden und Instrumente auch eigenverantwortlich zu überprüfen, ob sie Themen und Inhalte verstanden haben. Die Lehrperson zeigt Mitverantwortung für das Begleiten des eigenverantwortlichen Lernens. Den Schülerinnen, Schülern wird transparent gemacht, unter welchen Rahmenbedingungen Lernergebnisse zu erreichen sind.	Es wird grosser Wert auf die Anwendung des Gelernten gelegt. Die Schülerinnen, Schüler werden befähigt, Lernergebnisse in neuem Kontext anzuwenden. Die Schülerinnen, Schüler überprüfen eigenverantwortlich, mittels geeigneter Methoden und Instrumente, ob sie Themen und Inhalte verstanden haben. Die Lehrperson zeigt Mitverantwortung für das Begleiten des eigenverantwortlichen Lernens.
Lern- und Leistungssituation	Die Lernzielerreichung geschieht fast ausschliesslich über summative Lernkontrollen.	Die Lernzielerreichung wird mehrheitlich über summative Lernkontrollen überprüft. Formative Lernkontrollen werden vereinzelt eingesetzt.	Lern- und Leistungssituationen werden unterschieden und deklariert. Zur Unterstützung der Lernprozesse werden formative und summative Lernkontrollen eingesetzt.	Formative Lernkontrollen werden konsequent in den Unterricht eingeplant. Die daraus gewonnenen Informationen werden dialogisch als Grundlage zur Planung der nächsten Lernschritte genutzt. Summative Lernkontrollen werden abschliessend eingesetzt.
Transparente Beurteilung	Die Beurteilung erfolgt willkürlich oder spontan. In den Lernkontrollen sind keine klaren Beurteilungskriterien erkennbar. Die Lehrperson gibt den Schülerinnen, Schülern keine differenzierten Hinweise zu ihren Lernfortschritten. Ausschliesslich die Lehrpersonen überprüfen Wissen und Können der Schülerinnen, Schüler.	Die Beurteilung erfolgt meist kriterienorientiert. Die Beurteilungskriterien werden den Schülerinnen, Schülern zum Teil transparent gemacht. Die Lehrperson gibt den Schülerinnen, Schülern vor allem situativ Leistungsrückmeldungen. Die Lehrpersonen ermöglichen den Schülerinnen, Schülern hie und da, alleine oder gegenseitig das eigene Wissen und Können zu überprüfen.	Die Beurteilung erfolgt kriterienorientiert. Die Kriterien sind den Schülerinnen, Schülern immer transparent gemacht. Die Lehrperson gibt den Schülerinnen, Schülern im Lernprozess differenzierte Leistungsrückmeldungen in schriftlicher (Kommentare zu Produkten etc.) und mündlicher Form. Schülerinnen, Schüler haben Möglichkeiten, ihr Wissen und Können zu überprüfen. Sie erfahren z. B. durch Handeln und Rückmeldungen der Lehrpersonen oder Peerfeedback, dass sie «etwas können».	Bewertungskriterien werden regelmässig reflektiert und teilweise auch zusammen erstellt (z. B. bei Präsentationen, Beobachtungen). Leistungsrückmeldungen erfolgen im Dialog mit der Schülerin, dem Schüler und werden in einem Instrument (z. B. Lerntagebuch, Lernjournal, Kompetenzraster etc. festgehalten. Transparente Lernziele und Erwartungen geben den Schülerinnen, Schülern Orientierung. Im Lernprozess wird darauf stetig Bezug genommen. Lernergebnisse werden zielorientiert gesichert (formativ/summativ).

Kriterienraster Qualitätsbereich Schulkultur

4 Schulgemeinschaft

4.1 Schulklima

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

	Entwicklungsstufe	Elementarstufe	Zielstufe	Exzellenzstufe
Profil	Der Schule kann kein spezielles Profil zugeordnet werden. Sie besteht aus «Einzelkämpfern». Unterschiedliche Fähigkeiten, Möglichkeiten und Stärken der an der Schule Beteiligten werden im Team und an der Schule wenig genutzt.	Gemeinsame Werthaltungen sind situativ erkennbar. In speziellen Situationen kann auf Anfrage auf spezielle Stärken der an der Schule Beteiligten zurückgegriffen werden.	Das Schulleben ist geprägt durch gemeinsame pädagogische Werthaltungen. Dieser Konsens zeichnet die Schule nach aussen aus. Die Schule legt Wert auf eine tragfähige und bereichernde Schulkultur. Sie hat ein Leitbild (o. ä.). Dieses gibt allen an der Schule Beteiligten Orientierung in Bezug auf gemeinsame Werthaltungen. Schulleitung und Lehrpersonen vermitteln die gemeinsam erarbeiteten Werte. Unterschiedliche Fähigkeiten, Möglichkeiten und Stärken der Lehrpersonen oder der Schülerinnen, Schüler sowie Erziehungsberechtigten werden im Team resp. an der Schule positiv wahrgenommen und aktiv genutzt.	Die Schule fordert und fördert Verantwortungsübernahme. Es gilt ein selbstverständliches «Geben und Nehmen» von Fähigkeiten. Schulleitung und Lehrpersonen zeigen sich gemeinsam verantwortlich den Schülerinnen, Schülern gegenüber und fördern deren Potenziale. Die Schule verfügt über eine demokratische Gestaltungs-, Diskussions- und Streitkultur. Die Gestaltung des Schullebens ermöglicht den Schülerinnen, Schülern, demokratisches Handeln zu erleben, handelnd zu erfahren und zu reflektieren. Verfahren der Konsensbildung und des Umgangs mit Dissens werden erarbeitet und umgesetzt. Die Schule holt Rückmeldungen darüber ein, wie sie nach aussen wirkt und inwiefern ihre leitenden Werte wahrgenommen werden können.
Pflege der Gemeinschaft	Die Förderung der Sozialkompetenzen reicht nicht über die Klasse hinaus oder hängt von Einzelpersonen an der Schule ab. Besondere Anlässe sind zumeist auf Klassenebene reduziert. Gemeinsame Aktivitäten auf Schulhausebene finden selten statt. Die Teilnahme an gemeinsamen Anlässen wird eher als «Müssen» empfunden. Verantwortlichkeiten bei Gemeinschaftsanlässen sind wenig oder nicht geklärt.	Die Förderung von Sozialkompetenzen ist ein wichtiges Anliegen der Schule. Gemeinsame Aktivitäten auf Schulhausebene sind in der Schuljahresplanung vorgesehen und werden in der Regel durchgeführt. Jährlich findet diesbezüglich mindestens ein Anlass statt. Besondere Schulanlässe mit den Schülerinnen, Schülern werden vorwiegend von den Lehrpersonen initiiert und organisiert. Bei speziell definierten Projekten oder an Anlässen sind die Verantwortlichkeiten geklärt und werden wahrgenommen.	Die Schule gestaltet ein vielfältiges, anregendes Schulleben. Sowohl in den Klassen wie auch an der gesamten Schule werden Sozialkompetenzen der Schülerinnen, Schüler bewusst gefördert und gestärkt. Gemeinsame Aktivitäten finden sowohl klassenübergreifend, stufenübergreifend als auch gesamtschulisch statt. Die Schule setzt entsprechende Arbeitsschwerpunkte über das ganze Jahr verteilt. Gemeinschaftsfördernde, wiederkehrende Schulhausanlässe, Aktivitäten und Rituale sind institutionalisiert und fest in der Jahresplanung integriert. Die Lehrpersonen übernehmen Verantwortung für sich und die Gemeinschaft. Es gibt Anlässe, welche die Schule gemeinsam mit Lehrpersonen und Schülerinnen, Schülern initiiert und organisiert. Teilweise werden auch Erziehungsberechtigte einbezogen.	Die Schule wird als sozialer und kultureller Lebens- und Lernraum verstanden. Die Schulgemeinschaft trägt zu einem vielfältigen kulturellen Leben an der Schule bei. Schwerpunkte in der Förderung von Sozialkompetenzen werden gemeinsam entwickelt. Die Umsetzung wird regelmässig reflektiert und Inhalte werden, wenn nötig, angepasst. Gemeinsame Schulanlässe werden gepflegt und gelebt. Möglichst alle Beteiligten engagieren sich bei gemeinschaftsfördernden Aktivitäten und steuern in grosser Selbstverständlichkeit ihren Beitrag zu einer lebendigen Schulgemeinschaft bei. Auch Erziehungsberechtigte beteiligen sich aktiv daran. Besonderes Engagement von Schülerinnen, Schülern wird angemessen gewürdigt. Bei den Beteiligten herrscht eine hohe Identifikation mit der Schule.

Pflege der Gemeinschaft				Angebote in Zusammenarbeit mit Partnern der kulturellen und interkulturellen Bildung (Musikschulen, Bibliotheken, Museen, Sportvereine etc.) sind Bestandteil des gestalteten Schullebens. Produkte und Ergebnisse der Arbeiten von Schülerinnen, Schülern werden an der Schule und ggf. einer weiteren Öffentlichkeit präsentiert.
Wohlbefinden	Der Umgang miteinander und untereinander ist wenig respektvoll. Diverse an der Schule Beteiligte fühlen sich nicht wohl. Probleme, Mängel, Schwierigkeiten oder Konflikte werden wenig wirkungsvoll angegangen.	Der Umgang miteinander und untereinander ist mehrheitlich respektvoll. Die meisten an der Schule Beteiligten fühlen sich wohl. Probleme, Mängel, Schwierigkeiten oder Konflikte werden in der Regel erkannt und angegangen.	Der Umgang miteinander ist geprägt durch Respekt und Fairness. Die an der Schule Beteiligten fühlen sich wohl und zugehörig. Probleme, Mängel, Schwierigkeiten oder Konflikte werden an der Schule rechtzeitig erkannt und wirkungsvoll angegangen.	Es herrscht ein wertschätzender Umgang unter allen an der Schule Beteiligten. Diese identifizieren sich mit den Zielen der Schule. Die Autonomie des Einzelnen bleibt dabei gewahrt. Probleme, Mängel, Schwierigkeiten oder Konflikte werden an der Schule aktiv angegangen. Vertrauen und die Erfahrung von Selbstwirksamkeit prägen das Schulklima.
Zusammenleben	Regeln im Umgang miteinander sind vorhanden. Es wird ihnen jedoch wenig Beachtung geschenkt. Die einzelnen Lehrpersonen reagieren unangemessen auf unerwünschte Situationen.	Regeln als Grundlage für das Zusammenleben sind vorhanden. Die Schülerinnen, Schüler und die Lehrpersonen halten sich grundsätzlich an die vorhandenen Regeln. Die Lehrpersonen fordern das Einhalten von Regeln mehrheitlich nach eigenem Ermessen ein	Die Regeln des Zusammenlebens sind allen bekannt. Der Umgang unter den Schülerinnen, Schülern und zwischen Lehrpersonen und Schülerinnen, Schülern ist respektvoll und unterstützend. Auf asoziales, diskriminierendes Verhalten reagieren die Lehrpersonen einheitlich und konsequent. Transparenz bezüglich Konsequenzen bei Regelverstössen ist gewährleistet. Die Schulleitung und die Lehrpersonen fördern die Schulgemeinschaft und die Integration aller. Der Umgang ist frei von Gewalt und Ausgrenzung. Schulleitung und Lehrpersonen sind sich ihrer Vorbildrolle bewusst und nehmen diese auch wahr. Schulleitung, Lehrpersonen und Schülerinnen, Schüler pflegen förderliche zwischenmenschliche Beziehungen. Die Kommunikation der Beteiligten ist dialogisch angelegt.	Gemeinsam erarbeitete Regeln und Rituale bilden die Grundlage für das Verhalten in der Schule. Verbindliche Verhaltens- und Verfahrensregeln für alle Beteiligten sind in einem partizipativen Prozess erarbeitet und beschlossen. Bei der Erarbeitung und Begründung von Regeln und Konsequenzen werden Schülerinnen, Schüler in sinnvollem Mass einbezogen. Die Schule sorgt in angemessener und nachvollziehbarer Weise dafür, dass getroffene Vereinbarungen von allen Beteiligten eingehalten werden. Die Lehrpersonen reagieren bei Regelverletzung mit Bedacht. Die Schülerinnen, Schüler machen sich gegenseitig auf die Regeln und deren Einhaltung aufmerksam und akzeptieren unterstützende Interventionen von Mitschülerinnen, Mitschülern. Sanktionierungsmassnahmen basieren auf getroffenen Vereinbarungen, sind pädagogisch ausgerichtet und für alle transparent. Sie werden konsequent und fair umgesetzt. Mit Konflikten wird konstruktiv umgegangen, das Vorgehen ist an der Schule abgestimmt.

4.2 Partizipation

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

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

5 Schulinterne Zusammenarbeit

5.1 Kooperative Unterrichtsentwicklung

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

	Entwicklungsstufe	Elementarstufe	Zielstufe	Exzellenzstufe
Kooperationskultur	Kooperation findet kaum statt. Fachwissen, Erfahrung, Ressourcen im Team sind entweder nicht bekannt oder werden nicht genutzt.	Schulinterne Informations- und Kommunikationsmedien und -wege werden genutzt. Es gibt funktionierende informelle und formelle Kooperationen und Teamarbeit. Vorhandenes Wissen, Erfahrungen und Planungen werden sowohl informell als auch formell weitergegeben. An der Schule bestehen verlässliche Kooperationsstrukturen mit externen Fachstellen.	An der Schule sind Kooperationsstrukturen in den Bereichen Unterricht und Erziehung systematisch angelegt. Es findet ein zielgerechter Austausch über Lernstände und Lernentwicklungen der Schülerinnen, Schüler statt. Auf Ressourcen, Erfahrungen, Fachwissen, Unterstützung von Kolleginnen, Kollegen kann jederzeit zugegriffen werden. Kooperationsstrukturen zwischen Lehrpersonen und Fachkräften inner- und ausserschulischer Partner sind systematisch angelegt. Pädagogische Massnahmen werden gemeinsam von Lehrpersonen und weiteren pädagogischen Fachkräften abgesprochen. Die Schule kooperiert mit pädagogischen bzw. therapeutischen Einrichtungen sowie ausserschulischen Partnern (berufsbezogen, kulturell, gesellschaftlich etc.).	Die Kooperationskultur wird systematisch gepflegt, ist selbstverständlicher Bestandteil des professionellen Lehrerhandelns innerhalb und ausserhalb der Schule. Sämtliche Beteiligten sind aktiv eingebunden. Es findet ein kontinuierlicher und institutionalisierter Austausch statt. Es gibt an der Schule kollegiale Beratungsangebote. Kollegiale Hospitationen werden als echte Massnahme für Optimierung betrachtet. Die Schule nutzt und vermittelt Angebote von Beratungs- und Förderzentren.
Gemeinsames Unterrichts- und Lernverständnis	Rahmenbedingungen für eine systematisch kooperative Unterrichtsentwicklung sind unklar. Jede Lehrperson übernimmt ausschliesslich Verantwortung für die eigene Klasse und entscheidet eigenverantwortlich über Ziele und Schwerpunkte ihres Unterrichts. Die Lehrpersonen tauschen sich kaum über Unterrichtsinhalte oder über angewendete Methoden resp. Instrumente aus.	Organisatorische und personelle Voraussetzungen für eine wirksame kooperative Unterrichtsentwicklung sind vorhanden. An der Schule finden Diskussionen über Themen der Schul- und Unterrichtsqualität statt. Unterschiedliche Unterrichtsinhalte und -methoden werden diskutiert und vereinzelt aufeinander abgestimmt. Teilweise werden für alle verbindliche Absprachen getroffen (z. B. Hausaufgabenpraxis, Koordination von Prüfungen, Prüfungsterminen, Beurteilungspraxis, Unterrichtsmethodik, Unterrichtsinhalten).	Schulleitung und Lehrpersonen arbeiten aktiv an einer gemeinsamen Kultur der internen Zusammenarbeit (Unterrichtsqualität, Teamarbeit, Schulklima). Diese beruht auf Offenheit, Wertschätzung und Respekt. An der Schule werden wichtige Erziehungs- und Unterrichtsfragen regelmässig thematisiert. Unterricht wird systematisch und kriterienorientiert reflektiert und weiterentwickelt. Verbindliche Vereinbarungen sowohl stufenintern als auch stufenübergreifend bilden ein gemeinsam entwickeltes Unterrichts- und Lernverständnis ab. Unterschiedliche Ansichten und Perspektiven aller Beteiligten für die Erfüllung der gemeinsamen schulischen Aufgaben werden offen kommuniziert und nutzbar gemacht.	Kooperative Unterrichtsentwicklung ist ein erkennbares, substanzielles Bedürfnis sowohl der Schulleitung als auch der Lehrpersonen, der Wert von kooperativer Unterrichtsentwicklung wird erkannt und mitgetragen. Die Schule setzt sich mit aktuellen fachdidaktischen und pädagogischen Fragestellungen auseinander. Lehrpersonen und Schulleitung tragen gemeinsame Verantwortung für die Weiterentwicklung der Schul- und Unterrichtsqualität. Vereinbarungen sowohl stufenintern als auch stufenübergreifend werden periodisch auf ihre Gültigkeit und Wirksamkeit hin überprüft und reflektiert. Unter Wahrung einer ausreichenden Kontinuität werden Anpassungen vorgenommen.

Methoden- und Aufgabenrepertoire	Die Lehrpersonen bauen jeweils ihr eigenes Aufgaben- und Methodenrepertoire auf. Bestehendes Unterrichtsmaterial von Kolleginnen, Kollegen wird kaum resp. unreflektiert übernommen.	Aufgabensammlungen und Methodenrepertoire werden untereinander ausgetauscht oder gemeinsam genutzt.	Die Lehrpersonen bringen ihre Erfahrung in die Erstellung von Aufgabensammlungen und den Austausch eines vielfältigen Methodenrepertoires ein. Erfahrungswissen wird geteilt. Das gemeinsame Erarbeiten von Unterrichtsreihen entlastet die einzelne Lehrperson.	Zusammenarbeit an der Schule ist nicht nur ein Aufteilen von Arbeit, sondern wird als gemeinsames Lernen verstanden. Die Lehrpersonen pflegen einen professionellen Wissensaustausch und fühlen sich gemeinsam für die Qualitätsentwicklung des Unterrichts und der Schule verantwortlich. An der Schule erarbeitete Aufgabensammlungen stehen allen Lehrpersonen auf einem gemeinsamen Schulserver zur Verfügung.
Schulinterne Weiterbildung	Interne Weiterbildung wird willkürlich, zufällig und kurzfristig geplant.	Interne Weiterbildungen unterstützen mehrheitlich aktuelle Themen aus dem Kollegium. Zeitgefässe für gemeinsame Weiterbildung sind in der Jahresplanung definiert.	Kollektive interne Weiterbildungen sind selbstverständlich. Sie orientieren sich an den langfristigen Schulentwicklungszielen, deren Bedarf erhoben wurde. Die entsprechenden Zeitgefässe sind in der Mehrjahresplanung integriert.	Die Schulleitung sorgt im Austausch mit den Lehrpersonen für eine mittel- bis langfristige Weiterbildungsplanung und die Steuerung der Unterrichtsentwicklung erfolgt datenbasiert im Gesamtzusammenhang der Schulentwicklung.

5.2 Zusammenarbeit zugunsten der Kinder und Jugendlichen, Klasse und Schule

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

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

Es sind keine Unterrichtsteams installiert. Lehrpersonen bilden höchstens informelle Arbeitsgruppen, die eine befristete Arbeit übernehmen und sich nach getaner Arbeit wieder auflösen.

Unterrichtsteams werden sich selbst überlassen. Zeitgefässe für eine regelmässige Zusammenarbeit, Ressourcen oder Zuständigkeiten sind unklar.

Eine Zielvereinbarung ist nicht vorhanden oder ist von der Schulleitung nicht genehmigt worden.

Die Arbeit im Unterrichtsteam wird nicht reflektiert und ausgewertet. Ergebnisse der Zusammenarbeit werden anderen Teammitgliedern nicht zugänglich gemacht.

Zusammenarbeit im Unterrichtsteam wird als unbrauchbar und nutzlos bewertet.

Jede Lehrperson ist einem Unterrichtsteam zugeteilt. Die Schulleitung schafft die erforderlichen organisatorischen und personellen Voraussetzungen für die Institutionalisierung von Unterrichtsteams.

Jedes Unterrichtsteam verfügt über einen schriftlichen Auftrag, in dem die Ziele der pädagogischen Zusammenarbeit, die dafür eingesetzten Mittel und Zeitgefässe, die Aufgaben und Zuständigkeiten von Teamleitung und Teammitgliedern erläutert sind. Zu Beginn des Schuljahres werden eine Zielvereinbarung und eine gemeinsame Arbeitsplanung erarbeitet. Diese werden von der Schulleitung genehmigt.

Jedes Unterrichtsteam wertet am Schluss des Schuljahres seine Arbeit aus und erstattet dem Kollegium und der Schulleitung Bericht.

Die Lehrpersonen betrachten die Zusammenarbeit im Unterrichtsteam als unterstützend und entlastend.

Die Lehrpersonen arbeiten regelmässig und systematisch in Unterrichtsteams. Das Ziel, das Lernen der Schülerinnen, Schüler zu fördern, steht dabei im Fokus. Funktion, Arbeitsformen, Arbeitsrhythmus, Vorgaben, Verantwortlichkeiten, Kommunikationsformen, Dokumentation, Evaluation, Rechenschaftslegung, erforderliche Ressourcen der Unterrichtsteams sind verbindlich festgelegt.

Die Mitglieder eines Unterrichtsteams vereinbaren ihre Ziele gemeinschaftlich. Die Zusammenarbeit erfolgt handlungs- und transferorientiert. Die Lehrpersonen gestalten die Zusammenarbeit in den Unterrichtsteams bewusst in arbeitsteiliger und kooperativer Form. Die Schulleitung steuert und unterstützt die Arbeits- und Lernprozesse der Unterrichtsteams.

Die Unterrichtsteams werden als Lern-, Arbeits- und Qualitätsteam genutzt. Ergebnisse der Zusammenarbeit der Unterrichtsteams werden für andere Teammitglieder nutzbar gemacht. Erkenntnisse aus der Auswertung fliessen in die weitere Arbeitsplanung ein.

Die Lehrpersonen erfahren durch die Zusammenarbeit in den Unterrichtsteams Entlastung, Unterstützung und Bereicherung und nutzen diese zur Weiterentwicklung des professionellen Lehrerhandelns.

Die Unterrichtsteams verstehen sich als professionelle Lern- und Arbeitsgemeinschaften, welche den Unterricht systematisch (weiter)entwickeln. Sie gestalten ihre Zusammenarbeit nach den Leitwerten der Schule und nehmen ihre Aufgaben im Rahmen der Vorgaben und Voraussetzungen gewinnbringend wahr.

Ziele, Arbeits- und Lernprozesse werden im Unterrichtsteam regelmässig reflektiert und allenfalls angepasst. Die Arbeit in Unterrichtsteams erhöht die Qualität des Unterrichts und wirkt sich positiv auf das Lernen und den Lernerfolg der Schülerinnen, Schüler aus. Sie trägt auch zur Entwicklung einer gemeinsamen Schulkultur bei.

Der professionelle Wissensaustausch steht im Zentrum der Zusammenarbeit. Interesse für die Arbeit anderer Unterrichtsteams ist vorhanden. Schulische Inhalte werden über alle Unterrichtsteams hinweg koordiniert.

Angemessene und bedarfsorientierte schulhausinterne Gestaltungsmöglichkeiten werden von der Schulleitung ermöglicht. Die Zusammenarbeit wird von der einzelnen Lehrperson sowie vom Kollegium als bereichernd und entlastend erlebt.

5.3 Feedbackkultur

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

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

Kriterienraster Qualitätsbereich Schulführung

6 Pädagogische Führung

6.1 Qualitätsplanung

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

	Entwicklungsstufe	Elementarstufe	Zielstufe	Exzellenzstufe
Strategische Ausrichtung	Die strategische Ausrichtung der Schule wird innerhalb der Schulführungsgremien (Schulkommission und Schulleitung) nicht oder lediglich sporadisch thematisiert.	Eine strategische Ausrichtung der Schule - angelehnt an die Vorgaben der Gemeinden / Bezirke und des Kantons - ist innerhalb der Schulführungsgremien definiert und transparent gemacht.	Über die strategische Ausrichtung bzw. die pädagogischen Leitideen der Schule wird innerhalb der Schulführungsgremien regelmässig gesprochen, um eine gemeinsam getragene langfristige Zielorientierung zu erreichen.	Die Auseinandersetzung mit Entwicklungen im Bildungswesen bzw. im gesellschaftlichen Umfeld wird innerhalb der Schulführungsgremien bewusst geführt, um daraus Konsequenzen für die strategische Zielsetzung abzuleiten.
Langfristige Ziele	Es liegen noch kein Leitbild, kein Schulprogramm, keine pädagogischen Grundsätze zur Profilbildung vor. Eine verlässliche Mehrjahres- bzw. Jahresplanung fehlt. Vorhandene Planungen werden nicht offengelegt. Termine werden nicht eingehalten bzw. sind nicht sinnvoll im Jahresverlauf eingebettet.	Es gibt Leitwerte, die für die Schule eine profilbildende Funktion haben und die als Orientierungshilfe für die schulinterne Qualitätsarbeit herangezogen werden. Mehrjahres- und Jahresplanungen sind vorhanden und zugänglich. Langfristige Ziele der Schule sind im Kollegium teilweise bekannt. Die Lehrpersonen betrachten diese primär als Ziele der Schulführungsgremien (Schulkommission und Schulleitung).	Leitbild, gemeinsame pädagogische Grundsätze und ein Schulprogramm geben der Schule ein eigenes Profil. Dieses dient als Grundlage für die Schul- und Unterrichtsentwicklung. Mehrjahres- und Jahresziele sind vorhanden. Entscheidungen/Handlungen der Schulleitung orientieren sich an den langfristigen Zielen und werden so nachvollziehbar gemacht. Die Lehrpersonen identifizieren sich mit den Zielen und der Ausrichtung der Schule.	Ziele und Schwerpunkte werden im Schulalltag umgesetzt und sind sichtbar. Das spezifische Profil der Schule wird von Aussenstehenden wahrgenommen. Lehrpersonen und weitere Mitarbeitende haben in geeigneter Form an der Festlegung der langfristigen Ziele partizipiert. Ein hohes Commitment der Lehrpersonen ist feststellbar.
Führungskultur	Führung geschieht willkürlich. Je nach Führungsperson gelten unterschiedliche Führungsgrundsätze. Innerhalb der Schulleitung ist keine gemeinsame Ausrichtung feststellbar.	Führungsgrundsätze sind vorhanden und werden in der Regel umgesetzt. Eine gemeinsame Ausrichtung innerhalb der Schulleitung kann wahrgenommen werden.	Grundsätze bezüglich Führungsverhalten und Umgang miteinander sind vorhanden und haben sich etabliert. Sie werden transparent gemacht und im Schulalltag umgesetzt. Eine gemeinsame Ausrichtung innerhalb der Schulleitung wird deutlich wahrgenommen.	Grundsätze bezüglich Führungsverhalten beinhalten Führungsfunktionen zu mehreren Perspektiven (strukturell, personell, politisch, symbolisch). Die Führungsgrundsätze werden innerhalb der Schulleitung immer wieder zum Thema gemacht. Die Führungskultur der Schulleitungsmitglieder wird bei den Mitarbeitenden regelmässig evaluiert. Erkenntnisse daraus werden zur Weiterentwicklung genutzt.
Qualitätsverständnis	Qualitätsentwicklung orientiert sich an individuellen Werten sowie an den gesetzlichen Vorgaben und Reglementen. Es gibt keine gemeinsamen Qualitätsleitsätze an der Schule. Elemente der Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung (z. B. Mitarbeitergespräch, Weiterbil-	Es gibt Leitwerte, die als Orientierungshilfe für die schulische Qualitätsarbeit herangezogen werden. Elemente des Qualitätskonzepts sind entwickelt und werden genutzt. Das Zusammenspiel und die Etablierung im Schulalltag befinden sich im Aufbau.	Gemeinsame Werte zur Schul- und Unterrichtsqualität sind partizipativ entwickelt worden und gelten als Leitwerte schulischer Qualitätsarbeit. (Qualitätskonzept) Wichtige Verantwortlichkeiten und Verbindlichkeiten sind für die einzelnen Qualitätsprozesse festgelegt.	Qualitätsprozesse werden kontinuierlich auf ihre Wirksamkeit überprüft, aktualisiert und weiterentwickelt. Sie werden gezielt zur Steuerung der Qualitätssicherung an der Schule eingesetzt.

Qualitäts-verständnis	dungsmassnahmen) werden noch nicht oder zufällig angewendet. Ein gemeinsames Qualitätsverständnis ist nicht vorhanden. Eine Verbesserung der Schul- und Unterrichtsqualität ist abhängig von Initiativen einzelner Lehrpersonen.	In der Lehrerschaft zeigen sich Ansatzpunkte eines gemeinsamen Qualitätsbewusstseins.	Das Qualitätskonzept geniesst eine hohe Akzeptanz bei Beteiligten und Betroffenen.	
Dokumentation von Qualitätsprozessen	Es gibt keine oder nur teilweise schriftlich festgelegten Verbindlichkeiten zu Qualitätsprozessen. Ergebnisse aus (informellen) Qualitätsprozessen werden kaum dokumentiert. Anfallende Daten zur Schulqualität werden noch nicht systematisch gesammelt und genutzt.	Verschiedene Qualitätsprozesse sind verschriftlicht und liegen als lose Sammlung von Einzeldokumenten vor (z. B. als Organigramme und Ablaufdiagramme). Einzelne Qualitätsdaten sind erhoben und liegen im Rohzustand vor.	Qualitätsprozesse sind in standardisierten Abläufen formuliert und nachvollziehbar dargestellt. Sie geben Auskunft über Ziele, Umsetzungsmassnahmen und Instrumente zur Qualitätsüberprüfung. Vollzogene Qualitätsprozesse sind hinreichend dokumentiert und sowohl Schulführungsgremien als auch Lehrpersonen zugänglich. Systematisch zusammengestellte Daten geben Einblick in die Qualität der Schule. Sie können sowohl für die Weiterentwicklung der Schule wie auch für die Rechenschaftslegung genutzt werden.	Die dokumentierten Qualitätsprozesse geben Einblick in wichtige Qualitätsdaten (z. B. Daten von Evaluationen und Leistungsmessungen) und machen Entwicklungstrends deutlich. Umsetzungsmassnahmen sind definiert und zeitlich terminiert. Ergebnisse und Erkenntnisse durchgeführter Qualitätsprozesse werden gezielt als Führungsinstrument eingesetzt (Entwicklungsplanung und Rechenschaftslegung).

6.2 Qualitätsentwicklung

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

	Entwicklungsstufe	Elementarstufe	Zielstufe	Exzellenzstufe
Steuerung durch die Schulleitung	Die Schulleitung sieht sich eher als Administratorin denn als Qualitätsverantwortliche für die Unterrichts- und Schulentwicklung. Schul- und Unterrichtsentwicklung erfolgt zufällig. Schulentwicklungsprojekte, die von aussen kommen (Kanton, Gemeinde), werden ignoriert oder individuell umgesetzt. Die Schulleitung überlässt die Festlegung der Anforderungen an Schul- und Unterrichtsqualität den Lehrpersonen.	Die Integration der Qualitätsprozesse in die Schulführungsarbeit ist erkennbar oder im Aufbau begriffen. Die Schulleitung initiiert und unterstützt Schul- und Unterrichtsentwicklung. Schulentwicklungsprojekte gründen häufig auf der Initiative einzelner Lehrpersonen. Dazugehörige Prozesse sind noch kaum institutionalisiert. Die Schulleitung hat Vorstellungen von Anforderungen an Schul- und Unterrichtsqualität und macht diese teilweise transparent.	Die Schulleitung steuert und unterstützt den Prozess der Qualitätsentwicklung und Evaluation. Sie stellt eine kontinuierliche Weiterentwicklung der Schulqualität sicher. Schul- und Unterrichtsentwicklung erfolgen gezielt im Rahmen der Jahres- bzw. Mehrjahresplanung. Die Schulleitung sorgt dafür, dass Fragen der Schul- und Unterrichtsqualität regelmässig thematisiert werden. Schulentwicklungsprojekte werden koordiniert und nehmen Rücksicht auf die an der Schule verfügbaren zeitlichen, personellen und finanziellen Ressourcen. Die Schulleitung sorgt dafür, dass verbindliche Anforderungen an die Lehrpersonen bezüglich Erfüllung des Berufsauftrags (unterrichtsbezogene Qualitätsanforderungen, Teamarbeit, Weiterbildung etc.) umgesetzt werden.	Qualitätsentwicklung verläuft zielgerichtet. Sie ist als dauerhafter Prozess institutionalisiert. Schul- und Unterrichtsentwicklungsprojekte werden - mit Bezug auf die strategische Ausrichtung der Schule - gezielt eingesetzt zur Stärkung des Schulprofils. Die Schulleitung sorgt unter Einbezug der Lehrpersonen für eine ständige Reflexion und Optimierung aller Entwicklungsprozesse. Erkenntnisse fliessen in die weitere Planung ein und werden adäquat umgesetzt.

Partizipation	Mitarbeitende werden in Arbeits- und Entwicklungsprozessen nicht oder nur «pro forma» zu Beteiligten. Eine Kultur der Partizipation fehlt.	Mitarbeitende werden gelegentlich in Arbeits- und Entwicklungsprozesse einbezogen. Eine Systematik ist noch nicht feststellbar. Die Mitarbeitenden wünschen sich eine institutionalisierte Einbindung in diese Prozesse.	Die Schulleitung bindet alle an der Schule Beteiligten in Arbeits- und Entwicklungsprozesse angemessen mit ein. Die Mitarbeitenden sind mit ihrem Einbezug in diese Prozesse zufrieden.	Partizipation wird auf allen Ebenen der Schule als Selbstverständlichkeit angesehen und im Alltag gelebt.

6.3 Qualitätsprüfung

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

	Entwicklungsstufe	**Elementarstufe**	**Zielstufe**	**Exzellenzstufe**
Evaluations-Know-how	An der Schule ist wenig Evaluationswissen vorhanden. Bereitschaft und Interesse, Evaluationen durchzuführen und daraus Entwicklungsmassnahmen abzuleiten, sind gering. Entwicklung und Einsatz von Methoden und Instrumenten ist Sache jedes Einzelnen. Ein Austausch darüber findet nicht statt.	An der Schule ist Evaluations-Know-how implizit vorhanden. Ein systematischer Aufbau des Evaluationswissens wird angestrebt. Einzelne Methoden und Instrumente sind bekannt und werden zum Teil angewendet. Wirksamkeit und Effizienz werden angestrebt. Vereinzelt werden Evaluationserfahrungen nach Abschluss eines Evaluationszyklus reflektiert und zum Teil dokumentiert.	An der Schule ist ein differenziertes Evaluations-Know-how aufgebaut und wird kontinuierlich erweitert. Es wird ein differenziertes Repertoire an qualitativen und quantitativen Verfahren, Instrumenten und Methoden zur internen Evaluation aufgebaut und angewendet. Evaluationserfahrungen werden nach Abschluss eines Evaluationszyklus in der Regel reflektiert und dokumentiert.	Evaluationserfahrungen werden konsequent reflektiert und dokumentiert. Erkenntnisse bezüglich Verfahrensprozess werden genutzt, um die Praxis folgender Evaluationen zu optimieren. Der Einsatz eines differenzierten Repertoires an qualitativen und quantitativen Verfahren, Instrumenten und Methoden zur internen Evaluation hat sich an der Schule etabliert. Vorhandenes Evaluationswissen wird teamintern weitergegeben bzw. unterstützt das Team bei Qualitätsprozessen.
Interne Evaluation	Interne Evaluationen zur Schul- und Unterrichtsqualität werden nicht durchgeführt. Es liegen keine systematisch gewonnenen, datengestützten Erkenntnisse zur Schulqualität vor.	Datengestützte Schulevaluationen werden teilweise durchgeführt. Die Wahl der Evaluationsthemen ist eher zufällig. Evaluationsergebnisse werden teilweise transparent gemacht. Erkenntnisse werden noch wenig zur Optimierung der Praxis genutzt.	An der Schule werden in regelmässigen Abständen datengestützte Evaluationen durchgeführt. Die Wahl der Evaluationsthemen ist sinnvoll, nimmt Bezug auf eine längerfristige Planung. Aus Evaluationen werden jeweils konkrete Massnahmen abgeleitet und umgesetzt. Qualitätsdaten aus relevanten Bereichen der Schul- und Unterrichtsqualität werden gezielt für Entwicklungsprozesse und Rechenschaftslegung genutzt.	Die Durchführung von Evaluationen ist institutionalisiert: Rhythmus, Verfahren, Auswahl der Evaluationsthemen, Beteiligung, Verbindlichkeitsgrad, Vertraulichkeit der Daten sowie Zuständigkeiten und Verantwortlichkeiten sind definiert und den Bedürfnissen/Möglichkeiten der Schule angepasst.
Umgang mit Ergebnissen aus Befragungen	Ergebnisse von Befragungen werden nicht oder nicht systematisch ausgewertet. Analyse und Interpretation finden eher ad hoc statt. Es werden kaum Ressourcen für die Datenauswertung und -interpretation aufgewendet.	Vor einer Datenerhebung wird eine Auswertungsphase mitgedacht und -geplant. Eine Datensammlung wird grundsätzlich als Teil eines Regelkreislaufes gesehen, welche zielfüh-	Eine Datensammlung geschieht konsequent auf der Basis eines Regelkreises: Ausgehend von der Problemerkennung werden gewonnene Daten in geeigneten Settings analysiert, interpretiert, validiert und zu entsprechenden Zielen und Massnahmen genutzt.	Das Verständnis des Regelkreislaufes (Deming), von Problemerkennung bzw. Datenerhebung bis hin zu adäquaten Schlussfolgerungen und gezielten Umsetzungsschritten hat sich an der Schule etabliert.

Umgang mit Ergebnissen aus Befragungen	Ergebnisse durchgeführter Befragungen führen zu oberflächlichen, wenig nachhaltigen Aktionsplänen. Gesammelte Daten haben den Charakter eines Datenfriedhofs.	rende Aussagen zu geeigneten Entwicklungsschritten und Zielen machen kann. Geeignete Settings einer Auswertung (z. B. Ratingkonferenz, Validierungsworkshop) werden genutzt. Darin haben Beteiligte die Möglichkeit, Daten zu interpretieren und zu validieren.	Ergebnisse werden für alle Beteiligte anschlussfähig dargestellt.	Lehrpersonen, Unterrichtsteams, Steuergruppen, Schulleitung nutzen den Regelkreislauf als Instrument für persönliche und institutionelle Entwicklungsschritte in angemessener Weise. Es findet ein professioneller, konstruktiver Austausch zu Auswertungsverfahren und ihren Wirkungen statt.
Massnahmenplanung	Es findet keine Massnahmenplanung statt. Ergebnisse der Evaluation haben keine oder lediglich eine oberflächliche Bedeutung für die Entwicklung der Schule.	Ergebnisse der Evaluation sowie Aussagen aus gemeinsamen Auswertungskonferenzen werden als Ausgangspunkt für eine Massnahmenplanung genutzt. Eine Umsetzung wird mit konkreten Zeitfenstern und Terminen in der Jahresplanung fixiert.	Massnahmen werden aufgrund einer gemeinsamen Analyse der Entwicklungsfelder vorbereitet und durchgeführt. Die Umsetzung wird partizipativ geplant, entsprechende Zeitfenster und Termine festgelegt. Dabei wird eine Überprüfung der Wirkung integriert.	Die Massnahmenplanung, deren Vorbereitung, Durchführung und Überprüfung ist als fester Bestandteil in der laufenden Entwicklung integriert.

6.4 Qualitätssicherung

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

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

7 Personelle Führung

7.1 Personalplanung

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

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

7.2 Personalförderung

Personalentwicklung und Gesundheitsförderung erfolgen ressourcenorientiert.

	Entwicklungsstufe	Elementarstufe	Zielstufe	Exzellenzstufe
Individuelle und kollektive Weiterbildung	Weiterbildung wird von den Lehrpersonen in erster Linie individuell ohne Absprache mit der Schulleitung oder dem Kollegium geplant.	Weiterbildungsanliegen von Lehrpersonen werden – mit Blick auf das Potenzial der betreffenden Person – soweit möglich aufgenommen und durch die Schulleitung unterstützt.	Individuelle und kollektive Weiterbildungen sind selbstverständlich. Sie orientieren sich an den langfristigen Schulentwicklungszielen. Die persönliche Weiterbildung der Lehrperson wird im Mitarbeitergespräch thematisiert. Sie kann mittels Zielvereinbarungen (MAG) durch die Schulleitung gesteuert werden.	Prioritäten und Massnahmen der Personalentwicklung sind in einem Weiterbildungsplan festgehalten, dessen Zustandekommen für die Lehrpersonen nachvollziehbar ist. Er berücksichtigt sowohl Interessen und Potenziale der Lehrpersonen als auch Erfordernisse der Schule. Individuelle und kollektive Weiterbildungen werden gezielt unterstützt.
Einführung neuer Mitarbeitenden	Eine geplante und systematische Einführung/Unterstützung von neu angestellten Lehrpersonen findet kaum statt.	Neu angestellte Lehrpersonen werden während der ersten Arbeitswochen in die wichtigsten Abläufe und Gepflogenheiten der Schule eingeführt. Die Rollen der beteiligten Akteure sind klar Mentorin/(Mentor, Schulleitung, Lehrperson).	Neu angestellte Lehrpersonen werden sorgfältig in die schulkulturellen und konzeptionellen Eigenheiten und Ansprüche der Schule eingeführt und in der Einführungsphase begleitet. Die notwendigen personellen Ressourcen und Instrumente werden dafür bereitgestellt.	Die sorgfältige Einführung und Begleitung neu angestellter Lehrpersonen ist wichtiger Bestandteil der Personalführung und etabliert. Sie wird von den Beteiligten als Bereicherung wahrgenommen.
Berufseinführung junger Lehrpersonen	Eine geplante und systematische Einführung/Unterstützung von Junglehrpersonen findet kaum statt.	Junglehrpersonen werden in ihr neues Aufgabengebiet eingeführt und während des ersten Schuljahres begleitet (Mentorin/Mentor, Schulleitung).	Junglehrpersonen werden sorgfältig in die schulkulturellen und konzeptionellen Eigenheiten und Ansprüche der Schule eingeführt und während des ersten bzw. zweiten Schuljahres begleitet. Die notwendigen personellen Ressourcen und Instrumente werden dafür bereitgestellt.	Die sorgfältige Einführung und Begleitung von Junglehrpersonen ist wichtiger Bestandteil der Personalführung und etabliert. Sie wird von den Beteiligten als Bereicherung wahrgenommen.
Personalbegleitung	Personalführung wird nicht bewusst gepflegt. Sie geht im Tagesgeschäft der Schulleitung unter. Lehrpersonen sind sich alleine überlassen und erfahren keine/wenig Unterstützung. Das Ansprechen von Stärken und Entwicklungsfeldern von Lehrpersonen wird nach Möglichkeit vermieden. Die Schulleitung nimmt Erfolge, Probleme und Schwierigkeiten der Lehrpersonen innerhalb des Berufsauftrages kaum wahr.	Personalführung findet ansatzweise statt. Sie wird als eine wichtige Aufgabe der Schulleitung anerkannt und wahrgenommen. Lehrpersonen haben die Möglichkeit, Unterstützung bei der Schulleitung einzufordern. Entwicklungsfelder von Lehrpersonen werden durch die Schulleitung angesprochen, wenn entsprechende Hinweise von aussen oder von anderen Lehrpersonen vorliegen. Die Schulleitung nimmt Erfolge, Probleme und Schwierigkeiten der Lehrpersonen innerhalb des Berufsauftrages wahr. Erkenntnisse fliessen in die Personalführung ein.	Personalführung hat im Alltag der Schulleitung einen hohen Stellenwert und wird bewusst gepflegt. Lehrpersonen fühlen sich durch die Schulleitung in ihrem Alltag begleitet und unterstützt. Die Schulleitung interessiert sich für die Anliegen der einzelnen Lehrpersonen. Stärken und Entwicklungsfelder von Lehrpersonen werden durch die Schulleitung wahrgenommen, im geeigneten Rahmen thematisiert und mit Förderungs- resp. Entwicklungsmassnahmen verbunden. Die Schulleitung nimmt die verschiedenen Facetten des Lehreralltags differenziert wahr. Sie lässt Erkenntnisse in die Personalführung sowie in die Schul- und Unterrichtsentwicklung einfliessen.	Der ganze Personalführungsprozess (Rekrutierung, Einführung, Förderung, Trennung) ist differenziert festgelegt und wird systematisch angegangen. Bei der Personalführung und -entwicklung werden sowohl die Erfassung und Weiterentwicklung des Potenzials der Lehrpersonen als auch der Bedarf der Schule in die Entscheidungen miteinbezogen.

Gesundheitsförderung	Die Zuteilung resp. Übernahme von Aufgaben oder Verantwortlichkeiten für die Schule erfolgt intransparent bzw. ist nicht nachvollziehbar. Über Aspekte wie Belastung bzw. Überforderung wird an der Schule kaum gesprochen.	Zuteilungen resp. Übernahmen von Aufgaben oder Verantwortlichkeiten für die Schule haben das Ziel, eine ausgewogene Belastung aller an der Schule tätigen Personen anzustreben. Aspekte wie Belastung, Herausforderung und persönliche Befindlichkeit sind gelegentlich Thema in Teamsitzungen bzw. in Mitarbeitendengesprächen. Sie werden aber noch wenig systematisch angegangen.	Zuteilungen resp. Übernahmen von Aufgaben oder Verantwortlichkeiten für die Schule berücksichtigen eine ausgewogene Belastung aller an der Schule tätigen Personen. Aspekte wie Belastung, Herausforderung und persönliche Befindlichkeit werden im Team wie auch mit Führungspersonen thematisiert und je nach Bedarf angegangen.	Aspekte der Gesundheitsvorsorge werden vorausschauend angegangen und immer wieder thematisiert. Ein fürsorglicher, professioneller Umgang bezüglich dieser Thematik ist an der Schule deutlich erkennbar. Die Schulleitung erkennt physische und psychische Belastungen sowie Gefahrenbereiche und veranlasst Massnahmen zur Gesundheitsförderung an der Schule.

7.3 Personalbeurteilung

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

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

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

8 Organisatorische Führung

8.1 Verantwortlichkeiten

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

	Entwicklungsstufe	Elementarstufe	Zielstufe	Exzellenzstufe
Verantwortlichkeiten	Insgesamt herrscht an der Schule wenig Klarheit über die Rollen, die Aufgaben und Kompetenzen von Schulleitungsmitgliedern, Lehrpersonen, Hauswarten und weiteren Mitarbeitenden. Unterschiedlichste Ansprüche an die Rolle der Schulleitung oder an die Kompetenzen von Lehrpersonen verunmöglichen effizientes Funktionieren.	An der Schule sind die Rollen geklärt. Kompetenzen und Aufgaben werden in unterschiedlichem Mass eigenverantwortlich wahrgenommen und ausgeführt.	Rollen, Aufgaben und Kompetenzen innerhalb der Schule sind geklärt und werden transparent gemacht (Funktionendiagramm). Die Rollen-, Aufgaben- und Kompetenzzuteilung bewährt sich in der Praxis. Aufgaben werden zuverlässig und termingerecht erledigt. Kompetenzen werden eigenverantwortlich wahrgenommen. Organisations- und Verwaltungsprozesse werden von den Schulleitungsmitgliedern nach den Prinzipien von Partizipation, Delegation und Transparenz gesteuert.	Das Funktionendiagramm wird in regelmässigen Abständen auf seine Tauglichkeit überprüft und gegebenenfalls optimiert. Die Schulleitungsmitglieder füllen die ihnen zustehende Rolle mit grosser Professionalität aus. Die Ausgestaltung der Zuständigkeiten und Aufgaben erfährt höchste Akzeptanz bei den Schulbeteiligten. Die Mitarbeitenden übernehmen selbstverständlich Verantwortung für die gesamte Schule.
Gestaltung von Entscheidungsprozessen	Die Mitarbeitenden werden nicht oder eher zufällig in für sie relevante Entscheidungsprozessen einbezogen. Die Mitarbeitenden sind mit dem Einbezug in schulische Entscheidungsprozesse nicht zufrieden.	Die Mitarbeitenden wissen bei einigen Entscheidungsprozessen, wann und in welcher Form sie partizipieren bzw. mitentscheiden können. Die Mitarbeitenden sehen im Bereich ihres Einbezuges in schulische Entscheidungsprozesse noch Entwicklungspotenzial.	Die Mitarbeitenden wissen, wann, wie und wo sie in Entscheidungsprozessen partizipieren bzw. mitentscheiden können. Es ist transparent gemacht, ob Lehrpersonen mitreden oder mitentscheiden können. Die Mitarbeitenden sind mit dem Einbezug in schulische Entscheidungsprozesse zufrieden.	Im gesamten Team der Schule ist eine hohe Zufriedenheit mit der Ausgestaltung von Entscheidungsprozessen feststellbar. Diese Entscheidungsprozesse werden regelmässig reflektiert und entsprechend angepasst.
Sitzungs- und Konferenzkultur	Konferenzen und Sitzungen sind ungenügend vorbereitet. Die Schulleitung führt Konferenzen und Sitzungen unstrukturiert, wenig zielstrebig und nicht zielorientiert. Die Teilnehmenden äussern sich unzufrieden über den Verlauf und die Effizienz von Konferenzen und Sitzungen.	Konferenzen und Sitzungen sind vorbereitet. Die Traktanden werden im Voraus bekannt gegeben. Die Schulleitung sorgt für einen geordneten Sitzungsverlauf. Die Teilnehmenden äussern sich mehrheitlich zufrieden über den Verlauf und über die Effizienz der Konferenzen und Sitzungen. Sie sehen an wenigen Punkten einen Optimierungsbedarf (z. B. Ausmass der Teilnahme von Teilzeitangestellten, Relevanz der Themen).	Konferenzen und Sitzungen sind vorbereitet. Die Traktanden werden im Voraus bekannt gegeben. Sie werden strukturiert, zielorientiert und effizient geführt. Die Teilnehmenden erleben Konferenzen und Sitzungen als effizient und gewinnbringend.	Die Zufriedenheit der Mitarbeitenden mit dem Rhythmus, dem Verlauf, der Effizienz von Sitzungen oder Konferenzen wird in regelmässigen Abständen erfragt und dient als Grundlage für geeignete Optimierungsmassnahmen.

Verwaltung / Organisation	Administrative Arbeiten werden ad hoc von verschiedenen Personen an der Schule unkoordiniert ausgeführt. Abläufe sind lediglich ansatzweise festgelegt oder kaum dokumentiert. Die gesetzlich vorgeschriebenen Personalakten (Schülerinnen, Schüler, Lehrpersonen) werden unzulänglich geführt. Sie sind lückenhaft geführt oder unsystematisch abgelegt. Der Datenschutz wird nicht berücksichtigt. Die Administration ist wenig effektiv. Die Schule wird nach innen und aussen als schlecht organisiert wahrgenommen.	Eine sinnvolle Strukturierung des administrativen Aufgabenbereiches ist erkennbar. Abläufe sind meistens verbindlich festgelegt und koordiniert. Die Führung der Personalakten richtet sich nach den vorgeschriebenen Grundlagen. Organisation und Administration der Schule funktionieren über weite Strecken gut.	Die Schule weist im administrativen Bereich eine gute Organisation und Koordination auf. Administrative Arbeiten werden zuverlässig und termingerecht erledigt. Wichtige Verwaltungsprozesse sind pragmatisch geregelt und standardisiert. Die Führung der Personalakten erfolgt umfassend, systematisch und zweckdienlich. Die Schule wird nach innen und aussen als gut organisiert wahrgenommen.	Organisatorische und administrative Abläufe werden in Bezug auf Effizienz und Effektivität periodisch evaluiert und optimiert. Das Bemühen um eine «kundenfreundliche» Dienstleistung ist sicht- und spürbar.
Umgang mit herausfordernden Situationen	Irritationen, Probleme und Herausforderungen werden oft nicht angegangen und stören den Schulbetrieb. Die Lehrpersonen reden nicht über Probleme miteinander. Es herrscht eine Kultur des Aussitzens von Problemen. Konflikte im Team oder unter den Lehrpersonen werden nicht wahrgenommen oder tabuisiert. Die Lehrpersonen wissen nicht, wo sie sich bei Konflikten Unterstützung holen können. Die Schulleitung geht Defiziten und Konflikten eher aus dem Wege. Sie spricht diese nur sehr ungern an. Bei den Lehrpersonen herrscht eine spürbare Unzufriedenheit über die Art und Weise, wie an der Schule mit Problemen umgegangen wird.	Irritationen, Probleme und Herausforderungen werden situativ angegangen. Institutionalisierte Gefässe bzw. Instrumente zur Problemlösung fehlen weitgehend. Augenfällige Schwierigkeiten werden aufgegriffen, thematisiert und bearbeitet. Die Lehrpersonen wissen, wo sie sich bei Schwierigkeiten, Konflikten und Beschwerden Unterstützung holen können. Die Schulleitung geht Defizite und Konflikte in der Regel an. Es gibt an der Schule vereinzelte Beispiele für gute Problemlösungen resp. Konfliktlösungen.	Auf Irritationen, Probleme, Herausforderungen wird adäquat und situationsbezogen reagiert. Probleme/Schwierigkeiten/Konflikte werden frühzeitig wahrgenommen und mit geeigneten Instrumenten differenziert angegangen. Konflikte unter Mitarbeitenden sowie zwischen Schulleitung und Mitarbeitenden werden offen und fair, und soweit erforderlich, mit externer Unterstützung gelöst. Schulinterne Kommunikationswege und Anlaufstellen bei Schwierigkeiten, Konflikten und Beschwerden sind bekannt und haben sich etabliert. Die Schulleitung geht Defizite und Konflikte gemäss internem Konfliktmanagementkonzept an. Sie spricht diese mit den betroffenen Personen direkt, zeitnah an und bearbeitet sie.	Es gibt an der Schule standardisierte Verfahren zum sinnvollen, differenzierten Umgang mit Schwierigkeiten und Konflikten. Im Sinne der Prävention gelingt es den an der Schule Beteiligten, entstehende Konflikte im Ansatz zu erkennen und mit geeigneten Interventionen frühzeitig zu klären bzw. zu entschärfen. Ein reflektierter Umgang mit schwierigen Situationen ist bei allen Schulbeteiligten erkennbar. Die Mitarbeitenden sind zufrieden mit der Art und Weise, wie an der Schule Probleme, Konflikte angegangen werden. Die Schulleitung engagiert sich konstruktiv für Lösungen.
Umgang mit Ressourcen	Die Schulleitung weist Ressourcen (personeller und finanzieller Art) willkürlich, wenig transparent oder nicht nachvollziehbar zu. Einzelne Personen erhalten durch persönliche Beziehungen zum Schulleiter eine prioritäre Behandlung.	Die Schulleitung versucht, die gesprochenen Mittel sinnvoll zuzuweisen. Dieser Prozess wird noch kaum transparent und nachvollziehbar gestaltet.	Die Schulleitung weist die gesprochenen Mittel sinnvoll, mit einem gesunden Mass an Flexibilität, zu. Dieser Prozess wird nach Möglichkeit transparent und nachvollziehbar gestaltet.	Der Einsatz finanzieller Mittel wird laufend überprüft und koordiniert. Der Prozess der Mittelzuteilung wird periodisch reflektiert und bei Bedarf angepasst.

8.2 Information und Kommunikation

Adressatengerechte Information und Kommunikation nach innen und aussen ist gewährleistet

	Entwicklungsstufe	Elementarstufe	Zielstufe	Exzellenzstufe
Information / Kommunikation intern	Information und Kommunikation verlaufen unkoordiniert. Der Informationsbedarf der Mitarbeitenden ist nicht oder nur teilweise gedeckt. Informationen nehmen informelle Wege, sind abhängig von der individuellen Nähe und Distanz zur Schulleitung, erfolgen zu spät, nicht alle Personen erhalten zum selben Zeitpunkt die für sie nötigen gleichen Informationen. Die Schulleitung ist schlecht erreichbar oder nicht verfügbar. Sie hat keine Zeit für die alltägliche Kommunikation.	Information und Kommunikation erfolgen in der Regel transparent. Die jeweiligen Zuständigkeiten sind geklärt/festgelegt. Es gibt institutionalisierte Informationsgefässe und -wege (Anschlagbrett, Konferenz, Ordner mit Beschlüssen usw.). Diese werden eingesetzt und genutzt. Die Schulleitung steht für Rückfragen zur Verfügung und kann kompetent Auskunft geben.	Verschiedene Informationsgefässe und Informationswege werden differenziert und bedarfsgerecht eingesetzt. Zuständigkeiten, Verantwortlichkeiten sind geklärt. Der Informationsbedarf und die gängige Informationspraxis sind aufeinander abgestimmt: Alle Mitarbeitenden erhalten diejenigen Informationen, die sie brauchen, um sich aktiv und mitverantwortlich am Schulleben zu beteiligen. Die betroffenen Personen wissen, welche Informationen an welchen Stellen eigenverantwortlich geholt werden müssen. Die Schulleitung sorgt dafür, dass Kommunikationsprozesse im Kollegium bewusst gestaltet werden. Die Informationswege zwischen Schulbehörde, Schulleitung Lehrpersonen, Schülerinnen, Schüler funktionieren. Die Betroffenen erhalten die richtigen Informationen zur richtigen Zeit. Die Mitarbeitenden fühlen sich gut informiert (kantonal, kommunal) und beurteilen die Informations- und Kommunikationspraxis als effektiv, effizient und wertschätzend.	Lehrpersonen informieren sich eigenverantwortlich über relevante, den Schul- und Unterrichtsalltag sowie die Schul- und Unterrichtsentwicklung betreffende Themen. Informationen an der Schule werden adressatengerecht aufbereitet. Lehrpersonen übernehmen eine aktive Rolle im Informationsprozess. Sie leiten wichtige Informationen weiter und machen sie Betroffenen verfügbar. Es besteht ein hohes Vertrauen in die Kommunikations- und Informationspraxis der Schule. Die Mitarbeitenden beurteilen die Kommunikations- und Informationspraxis als effizient. Wissensmanagement im Bezug zu Kommunikation wird als Aufgabe der Schulleitung verstanden und bewusst wahrgenommen.
Kommunikation mit den Erziehungsberechtigten	Kontakte mit den Erziehungsberechtigten sind beliebig. Es gibt keine gemeinsamen Vorstellungen darüber. Erziehungsberechtigte äussern sich unzufrieden über die Kontakte zwischen Schule und Elternhaus.	Kontakte mit den Erziehungsberechtigten werden koordiniert und in der schulinternen Jahresplanung berücksichtigt. Erziehungsberechtigte nehmen die Kontaktpflege zwischen Schule und Elternhaus wahr, sehen aber noch Optimierungsbedarf.	Die Kommunikation mit den Erziehungsberechtigten ist verbindlich geregelt und schulintern koordiniert. Die Erziehungsberechtigten sind mit der Kommunikation und Information der Schule zufrieden.	Die Qualität der Kommunikation mit den Erziehungsberechtigten wird evaluiert. Ergebnisse werden zur Optimierung genutzt. Die Schule gestaltet ihre Informations- und Kommunikationspolitik aktiv. Es besteht ein Kommunikationskonzept. Die Zusammenarbeit mit ausserschulischen Medien wird gepflegt.
Öffentlichkeitsarbeit	Informationen gegen aussen verlaufen unkoordiniert. Sie sind der Initiative einzelner Lehrpersonen überlassen. In offiziellen schriftlichen Dokumenten gibt es keinen einheitlichen Auftritt der Schule nach aussen.	Information und Kommunikation nach aussen werden teilweise durch die Schulleitung koordiniert. Zuständigkeiten werden meist situativ festgelegt. Offizielle schriftliche Dokumente haben einen einheitlichen Briefkopf.	Kommunikation und Information nach innen und nach aussen sind koordiniert, die entsprechenden Zuständigkeiten sind geklärt. Die Schule hat einen einheitlichen Auftritt nach aussen (Corporate Identity).	Die Schule tritt nach aussen einheitlich und professionell auf (Corporate Identity). Die Website wird von allen Anspruchsgruppen geschätzt und genutzt.

Öffentlichkeitsarbeit	Die Website der Schule ist wenig übersichtlich gestaltet. Informationen sind teilweise veraltet. Die Schule nutzt kaum Informationsgefässe, um Lehrpersonen, Erziehungsberechtigte und Öffentlichkeit über Anliegen, Aspekte und Aktivitäten der Schule zu informieren.	Die Website der Schule ist übersichtlich gestaltet. Informationen sind innert nützlicher Frist abrufbar. Die Schule nutzt situationsbezogen verschiedene Informationsgefässe, um Lehrpersonen, Erziehungsberechtigte und die Öffentlichkeit über Anliegen, Aspekte und Aktivitäten der Schule zu informieren.	Die übersichtliche, aktuelle und informativ gestaltete Website ermöglicht eine ansprechende Leseführung. Informationen können schnell und einfach gefunden werden. Die Schule nutzt in sinnvoller Art und Weise passende Informationsgefässe um Lehrpersonen, Erziehungsberechtigte und Öffentlichkeit über Anliegen, Aspekte und Aktivitäten der Schule zielgerichtet und zeitnah zu informieren.	Verschiedene Medien bzw. Kommunikationskanäle werden gezielt genutzt, um die Bevölkerung der Gemeinde und weitere Interessierte über Aktivitäten und Entwicklungen der Schule auf dem Laufenden zu halten.

5.2 Qualitätsentwicklung in sechs Schritten

Schritt 1 – Ausgangslage

Beschreibung, aus welchen Gründen das untenstehende Ziel für die Entwicklung der Schule ausgewählt wurde.
Welche Ausgangslage, Herausforderung oder Problemstellung hat zur Auswahl des Ziels geführt?
Mögliche Ziele für die Entwicklung der Schule ergeben sich unter anderem aus:
- Ergebnissen der schulinternen Qualitätseinschätzung entlang des Qualitätsrahmens
- Daten aus dem Bildungsmonitoring
- pädagogischen Reformvorhaben (z. B. neue Lehrpläne, Digitalisierung)
- Ergebnissen aus der internen Schulevaluation (z. B. Befragungen von Schülerinnen und Schülern oder Lehrenden)
- konkreten Herausforderungen, die im Schulalltag aufgetaucht sind (z. B. Beschwerden der Erziehungsberechtigten)

Schritt 2 – FAST-Ziele

Definition eines FAST formulierten strategischen Ziels, das die Schule erreichen will. Ein Ziel ist die Beschreibung eines zu erwartenden Ergebnisses oder eines gewünschten Zustandes zu einem bestimmten Zeitpunkt.

FAST steht für

F = «frequent» regelmässig diskutiert. Die regelmässige Diskussion der Ziele hilft, den Fortschritt im Blick zu behalten und Feedback für eventuelle Verbesserungsmöglichkeiten zu erhalten.
A = «ambitious» ambitionierte Ziele fordern heraus, sich noch ein wenig mehr anzustrengen. Sie sollen einen höheren Schwierigkeitsgrad aufweisen, aber immer noch erreichbar sein.
S = «specific» Spezifische Ziele, welche in konkrete und greifbare Metriken verwandelt werden, helfen dabei klarzustellen, was von jedem Mitarbeitenden erwartet wird. Je spezifischer, desto einfacher ist es, diese Ziele zu überprüfen, um festzustellen was funktioniert und was nicht.
T = «transparent» Ziele und ihr aktueller Erreichungsgrad sollen für alle Beteiligten einsehbar sein. Zudem ist es einfacher, Ziele zu identifizieren, welche mit der Gesamtorganisation nicht harmonieren und diese dann schnell und erfolgreich anzupassen. Ein guter Überblick der Ziele kann dabei helfen, Möglichkeiten der Kollaboration aufzudecken.

Schritt 3 – Bezug zu Indikatoren Referenzrahmen Schulqualität

Der Indikator zeigt an, ob ein Ziel erreicht wurde. Indikatoren passen zum Ziel, und sind bereits bei der Erstellung zu definieren und regelmässig zu überprüfen

Schritt 4 – Massnahmen

Massnahmen sind Mittel und Wege, um Ziele zu erreichen. Häufig sind für das Erreichen eines Zieles mehrere Massnahmen nötig. Massnahmen zur Erreichung der oben genannten Ziele an der Schule werden definiert. Das können z.B. sein: eine bestimmte Kommunikationsstrategie, ein spezielles Schulungskonzept, Teambildung, Projektarbeit mit Schülerinnen und Schülern, Fördermassnahmen für Schülerinnen und Schüler etc.

Schritt 5 – Massnahmenüberprüfung

Die in Schritt 4 definierten Massnahmen werden überprüft und systematisch ausgewertet. Es wird festgelegt, welche Massnahmen durch welche Zielgruppe systematisch ausgewertet und bewertet werden.

Welche Massnahmen werden überprüft? (Schritt 4)	**Wer ist die Zielgruppe?**	**Was genau will man von der Zielgruppe wissen?**	**Welche Instrumente werden eingesetzt?**
Bezeichnung der Massnahme	z. B. Schülerinnen und Schüler, Lehrende, Erziehungsberechtigte, Kooperationspartner/innen	z. B. Zufriedenheit der Schülerinnen und Schüler mit einer bestimmten Massnahme	z. B. Fragebögen, Interviews, Feedbackmethoden, Fokusgruppen

Schritt 6 – Weiteres Vorgehen

Folgende Tabelle soll als Teil des Entwicklungsprozesses die unter Schritt 4 skizzierten Massnahmen gliedern und in einen zeitlichen Ablauf bringen. Verantwortlichkeiten, Termine sowie Produkte und Ergebnisse werden benannt.

Was? Massnahmen im Rahmen des Projekts	**Wer? Welches Team? Verantwortliche**	**Bis wann? Ende der Massnahme**	**Produkte/ Ergebnisse**	**Erledigt?**

5.3 Toolbox

Die Toolbox ist eine Sammlung von unterstützenden Unterlagen im Zusammenhang mit dem Q-Rahmen. Sie bietet eine vielfältige Auswahl an Materialien, die bei Bedarf eingesetzt werden können. Sie ist als Ideensammlung zu verstehen, hat keinen verpflichtenden Charakter und keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Sie wird regelmässig durch das AVS aktualisiert. Hier geht es zur Toolbox:
https://www.sz.ch/privatpersonen/bildung-schulen-sport/volksschulen/geleitete-volksschulen.html/72-512-468-463-2227

5.4 Lokale Dokumente

- Schulprogramm
- Jahresprogramm
- Grundlage, Vorlagen und Hinweise für Mitarbeitendengespräche
- Grundlage, Vorlagen und Hinweise für Kollegiale Hospitation
- Grundlage, Vorlagen und Hinweise für Feedback der Schülerinnen und Schüler
- ...

5.5 Abbildungsverzeichnis:

Titel, AdobeStock

Abb 1: Handlungsebene Schulen (ASEB 2022)

Abb 2: PDCA Kreis nach W. E. Deming, Version 1950

Abb 3: Beziehung Q-Akteure und Q-Dokumente im PDCA Kreis

Abb 4: Auszug Referenzrahmen Schulqualität (Amt für gemeindliche Schulen Zug)

5.6 Literaturverzeichnis:

Arnold R., Prescher T., (2014), Schulentwicklung systemisch gestalten.

Capaul, R., Seitz, H., (2011). Schulführung und Schulentwicklung. Theoretische Grundlagen und Empfehlungen für die Praxis.

Deming W. E.: Out of the Crisis. Massachusetts Institute of Technology, Cambridge 1982

Fend H., (2008), Schule gestalten

Furrer J., Felix I., Jehli M. et.al, (2019) «Referenzrahmen Schulqualität» des Kantons Zug

Gabler T., (2006) PDCA-Zyklus. In: Produktionsmanagement. https://doi.org/10.1007/978-3-8349-9091-4_38

Grimaudo T., Herzog S., Staub P. et.al, (2020) Gemeinsame Vision zur Volksschule der Zukunft AVS, PHSZ, VSLSZ, LSZ

Hascher, Tina (Hrsg.) (2004). Schule positiv erleben. Ergebnisse und Erkenntnisse zum Wohlbefinden von Schülerinnen, Schülern.

Hattie, J.: Lernen sichtbar machen (2013). Übersetzt und überarbeitet von Wolfgang Beywl und Klaus Zierer. Schneider

Landwehr N., Steiner P. (2003/2007) Q2E – Qualität durch Evaluation und Entwicklung.

Meyer, H. (2011). Was ist guter Unterricht? (7. Auflage).

Schneider F. (2018), Warum FAST für deine Ziele besser ist als SMART, https://www.workpath.com/magazin/fast-goals

Ulrich S., (2019/2022) Abteilung Schulentwicklung/-betrieb Kanton Schwyz, Modell Handlungsebene Schule

Deming W. E.: Out of the Crisis. Massachusetts Institute of Technology, Cambridge 1982