



Bericht zur Qualitätsanalyse

Michael-Ende-Schule

Schulnummer: 199588

Schuljahr 2022/2023

Ausführung für die Schule und die Schulaufsicht

Inhaltsverzeichnis

1	Aufbau des Berichts	6
2	Ergebnisse der Vorphase	6
3	Angaben zur Hauptphase	15
4	Ergebnisse der Qualitätsanalyse	16
4.1	Bilanzierung.....	17
4.2	Erläuterung der Ergebnisse	19
4.2.1	Inhaltsbereich 2: Lehren und Lernen	19
4.2.2	Inhaltsbereich 3: Schulkultur.....	25
4.2.3	Inhaltsbereich 4: Professionalisierung	27
4.2.4	Inhaltsbereich 5: Führung und Management	27
5	Zusammenstellung der Daten.....	30
5.1	Analysekriterien	30
5.1.1	Inhaltsbereich 2: Lehren und Lernen	31
5.1.2	Inhaltsbereich 3: Schulkultur.....	41
5.1.3	Inhaltsbereich 4: Professionalisierung	45
5.1.4	Inhaltsbereich 5: Führung und Management	46
5.2	Unterrichtsmerkmale.....	51
5.2.1	Merkmal 1: Klassenführung	52
5.2.2	Merkmal 2: Schülerorientierung.....	56
5.2.3	Merkmal 3: Kognitive Aktivierung	61
5.2.4	Merkmal 4: Bildungssprache und sprachensible Unterrichtsgestaltung	66
5.2.5	Merkmal 5: Medieneinsatz	68
5.2.6	Merkmal 6: Sozialformen des Unterrichts	71

Vorwort

Mit dem Schulgesetz (SchulG) vom 27. Juni 2006 wurde die Qualitätsanalyse NRW als Instrument zur Sicherung und Entwicklung der Qualität von Schulen in Nordrhein-Westfalen landesweit eingeführt. Als ein Element der Qualitätsentwicklung und -sicherung unterstützt die Qualitätsanalyse die Schulen in ihrer Schul- und Unterrichtsentwicklung. Dazu gibt sie den Schulen eine datengestützte Rückmeldung und setzt Impulse für die weitere Entwicklung. Sie stärkt somit die Eigenverantwortung der Schule und unterstützt nachhaltig deren Weiterentwicklung.

Mit diesem Bericht werden die gewonnenen Daten und Ergebnisse aus dem Analyseprozess der Schule zur Verfügung gestellt und erläutert. Auf der Grundlage des Qualitätstableaus NRW werden der Schule Entwicklungsstände bezogen auf die Schul- und Unterrichtsentwicklung zurückgemeldet. Der Bericht enthält die Einschätzungen zu allen im schulspezifischen Analysetableau festgelegten Analysekr Kriterien, benennt Stärken der Schule und ihre Entwicklungspotenziale.

Ziel des Berichts ist es, allen schulischen Beteiligten Impulse zur Nutzung dieser Stärken und zur gezielten eigenverantwortlichen Weiterarbeit an den Entwicklungspotenzialen zu geben. Um dies zu gewährleisten, stellt die Schule den Bericht allen schulischen Gremien zur Verfügung. Auf der Grundlage des Berichts werden die Ergebnisse in den Gremien erörtert und gemeinsam weitere Maßnahmen zur Schul- und Unterrichtsentwicklung beraten. Zur Unterstützung der schulischen Weiterarbeit mit den QA-Ergebnissen findet, sofern die Schule es wünscht, ein Übergabegespräch statt. Diese Schritte der Auseinandersetzung mit den QA-Ergebnissen tragen zur Vorbereitung der Zielvereinbarung zwischen Schule und schulfachlicher Aufsicht bei.

Münster, 14.08.2023

Im Auftrag

Joachim Joosten (QA-Teamleitung), Dezernat 4Q, Bezirksregierung Münster

Hinweise zum Datenschutz

Nach § 3 Abs. 8 der Verordnung über die Qualitätsanalyse an Schulen in Nordrhein-Westfalen (Qualitätsanalyse-Verordnung – QA-VO) wird der Bericht zur Qualitätsanalyse der Schulkonferenz, der Lehrerkonferenz, dem Schülerrat und der Schulpflegschaft innerhalb einer Woche zur Verfügung gestellt.

Die schulischen Gremien sind zur Weitergabe des Berichtes an Dritte nur dann berechtigt, wenn die Schule im Rahmen der Schulkonferenz der Veröffentlichung des Berichtes zugestimmt hat. Die Regelungen zum Datenschutz sind – insbesondere die Verschwiegenheitspflicht gemäß § 62 Abs. 5 des Schulgesetzes für das Land Nordrhein-Westfalen (Schulgesetz NRW – SchulG) vom 15. Februar 2005 (GV. NRW. S. 102) zuletzt geändert durch Gesetz am 1. September 2020 (GV. NRW. S. 890) – zu beachten.

Sofern Personen, die in dem vorliegenden Bericht ggf. identifizierbar sein könnten, einer Veröffentlichung des vollständigen Berichts zur Qualitätsanalyse nicht zustimmen, ist die Schule dazu verpflichtet, die in Frage kommenden Textpassagen vor der Veröffentlichung entsprechend unkenntlich zu machen.

Der Schulträger erhält aufgrund der Bestimmungen des Datenschutzgesetzes NRW und des § 62 Abs. 5 SchulG zu der im QA-Tableau ausgewiesenen Dimension 5.1 Pädagogische Führung keine Informationen und Daten.

1 Aufbau des Berichts

Im Kapitel „Ergebnisse der Vorphase“ (Seite 6 ff.) sind die für die Qualitätsanalyse handlungsleitenden Themen und Fragestellungen sowie das schulspezifische Analysetableau abgebildet. Das schulspezifische Analysetableau enthält die Analysekriterien, die im Abstimmungsgespräch mit den Vertreterinnen und Vertretern der schulischen Gremien mit Blick auf die bestehenden schulischen Themen und Fragestellungen vereinbart worden sind. Angaben zum Team der Qualitätsanalyse (QA-Team) und zu den Berichtsgrundlagen erfolgen im Kapitel „Angaben zur Hauptphase“ (Seite 15 ff.).

Das Kapitel „Bilanzierung“ (Seite 17 ff.) enthält eine Zusammenfassung der Stärken und Entwicklungspotenziale zur Schul- und Unterrichtsentwicklung. Im Kapitel „Erläuterung der Ergebnisse“ (Seite 19 ff.) sind die Ergebnisse ausführlich dargestellt und konkretisiert. Sie basieren auf den im Rahmen des Schulbesuchs erhobenen Daten und Informationen und beziehen sich auf die von der Schule mitgestalteten Themen und Fragestellungen.

Im Kapitel „Analysekriterien“ (Seite 30 ff.) ist jedes Analysekriterium mit seinen anschließenden Hinweisen sowie der Einschätzung zum Entwicklungsstand der Schule bezogen auf das Analysekriterium tabellarisch aufgeführt. Im Kapitel „Unterrichtsmerkmale“ (Seite 51 ff.) sind alle aus den Unterrichtsbeobachtungen ermittelten Ergebnisse zur Unterrichtsqualität enthalten.

2 Ergebnisse der Vorphase

Am 25.06.2019 fand in der Schule mit Vertreterinnen und Vertretern der schulischen Gruppen das Abstimmungsgespräch statt, in dem gemeinsam die Schwerpunkte der Qualitätsanalyse thematisiert und vereinbart wurden. Hier wurde das schulspezifische Analysetableau aus Kernkriterien und schulspezifischen Analyseverfahren festgelegt. Es bildet die jeweiligen schulischen Themen und Fragestellungen ab, zu denen sich die Schule eine Rückmeldung wünscht.

Vor dem Hintergrund der Corona-Pandemie musste die geplante Hauptphase der Qualitätsanalyse zweimal verschoben werden. Die Terminverschiebungen führten dazu, dass für die Analyse nicht das bisherige, sondern das angepasste Qualitätstableau des Landes NRW von 2021 anzuwenden ist. Aus diesem Grund fand am 27.04.2021 ein Transformationsgespräch mit der Schule statt, an dem die Überführung des bisherigen Prüftableaus in das schulspezifische Analysetableau vorgenommen wurde. In ihm sind Kernkriterien und schulspezifischen Analyseverfahren der Schule festgelegt. Es bildet die jeweiligen schulischen Themen und Fragestellungen ab, zu denen sich die Schule eine Rückmeldung wünscht.

Im Abstimmungsgespräch wurde mit den schulischen Beteiligten festgelegt, dass die inhaltliche Strukturierung der Qualitätsanalyse den Inhaltsbereichen des Qualitätstableaus folgt.

In den folgenden Tabellen sind die Übersichten der Themen und Fragestellungen der schulischen Gruppen mit den vereinbarten Analysekriterien dargestellt. Die Darstellung erfolgt in Zuordnung der Themen und Fragestellungen zu den Inhaltsbereichen des Qualitätstableaus NRW (Inhaltsbereiche zwei bis fünf).

Pflichtkriterien, die nicht über Themen und Fragestellungen der Schule angesprochen wurden, aber in ihrer Eigenschaft als Pflichtkriterien dennoch Teil des schulspezifischen Prüftableaus sind, finden sich in der letzten Zeile der Tabelle.

Kriterien des schulspezifischen Analysetableaus

Folgende Themen und Fragestellungen wurden im Abstimmungsgespräch seitens der Beteiligten eingebracht:

Gruppe	Themen und Fragestellungen:	IB 2 (1-7)	IB 2 (8-10)	IB 3	IB 4	IB 5
SuS	Wie werden Computer im Unterricht eingesetzt?	2.2.1.2	2.10.1.1 2.10.1.2 2.10.2.1			
SuS	Wie werden die AGs und Projekte der Schule von den Schülern und Schülerinnen angenommen?	2.5.2.1	2.8.1.2	3.3.1.1		5.6.2.1
SuS	Wie werden die Hunde und das Voltigieren mit den Pferden von den Schülern und Schülerinnen angenommen?	2.5.2.1	2.8.1.2	3.3.1.1		5.6.2.1
SuS	Sind die Pausen- und Spielzeiten für die Schüler und Schülerinnen an der Michael-Ende-Schule ausreichend?			3.6.1.1 3.6.2.1		

SuS						
E	Wie werden die Schülerinnen und Schüler an der Michael-Ende-Schule fachlich und entwicklungspezifisch individuell gefördert? (auch LRS, Dyskalkulie)	2.2.1.1 2.4.1.1 2.6.1.1 2.6.2.1 2.7.2.1 2.7.2.2				
E	Werden die Eltern und Erziehungsberechtigten – auch in Fragen des Übergangs ihrer Kinder in die Sekundarstufe I – individuell beraten und unterstützt?		2.8.2.1 2.8.2.2 2.8.3.1 2.8.4.1			
E	Werden die Eltern und Erziehungsberechtigten aktiv in das Schulleben mit einbezogen?			3.3.1.2 3.4.1.1		
E	Wird den Schülerinnen und Schüler an der Michael-Ende-Schule ein respektvolles Miteinander vorgelebt?	2.4.2.1		3.2.1.1 3.2.2.1		
E	Sind die Pausen konfliktmindernd gestaltet?			3.1.2.1 3.1.2.2 3.2.1.1		
LK	Gelingt es uns, eine angenehme Lernatmosphäre zu schaffen?	2.4.2.1		3.1.1.1 3.1.2.1 3.1.2.2 3.2.1.1		
LK	Lassen unsere engen Strukturen den Schüler(innen) Raum zu Selbstentfaltung / -entwicklung?	2.2.1.1 2.5.1.2 2.5.2.1		3.1.1.1 3.1.2.1 3.1.2.2 3.2.1.1 3.2.2.1		

LK	Gibt es ausreichende Instrumente, die psychosoziale Belastung von Kolleg(innen) zeitnah zu bearbeiten?				4.3.1.1	5.1.2.2
LK	Gibt es ausreichend Struktur bzgl. der Kommunikation unter den Kollegen, Klusenteams, Klassenstufen, Professionen (z. B. Austausch und Weitergabe von Informationen und Material, gemeinsame Absprachen/Vorbereitungen...)			3.4.1.1	4.3.1.1 4.3.1.2	
Kernkriterien, die im Rahmen der Qualitätsanalyse geprüft werden, denen jedoch keine Themen oder Fragestellungen zugeordnet wurden:		2.1.3.2 2.1.4.1 2.1.4.2 2.3.1.1 2.3.1.2 2.5.1.1 2.5.1.3 2.7.1.3	2.8.1.1 2.9.1.1	3.4.2.1	4.1.3.2	5.1.1.1 5.1.1.2 5.1.1.3 5.1.1.4 5.1.2.1 5.1.3.1 5.5.1.1 5.6.1.1 5.6.1.2

Aus dem Abstimmungsgespräch resultiert das folgende – farblich unterlegte – schulspezifische Analysetableau:

Inhaltsbereich 2: Lehren und Lernen

2.1 Ergebnis- und Standardorientierung

2.1.3.1 Die schuleigenen Unterrichtsvorgaben gestalten die Setzungen der Lehrpläne bezogen auf die spezifische Situation der Schule aus.

2.1.3.2 Die Schule sichert die Umsetzung der schuleigenen Unterrichtsvorgaben.

2.1.4.1 Die Schule hat in ihrem Schulprogramm Ziele, Schwerpunkte und Organisationsformen ihrer pädagogischen Arbeit festgelegt.

2.1.4.2 Die Schule setzt die im Schulprogramm dokumentierten Ziele, Schwerpunkte und Organisationsformen ihrer pädagogischen Arbeit um.

2.2 Kompetenzorientierung

2.2.1.1 Die Schule fördert personale und soziale Kompetenzen.

2.2.1.2 Die Schule fördert Methodenkompetenzen und Lernstrategien.

2.3 Klassenführung

2.3.1.1 Lehr- und Lernprozesse werden strukturiert, zielorientiert sowie transparent gestaltet und umgesetzt.

2.3.1.2 Vereinbarte Routinen, Regeln und Verfahrensweisen ermöglichen die optimale Nutzung der Lernzeit.

2.4 Schülerorientierung und Umgang mit Heterogenität

2.4.1.1 Lehr- und Lernprozesse werden systematisch an Voraussetzungen und Lernausgangslagen der Schülerinnen und Schüler angebunden.

2.4.2.1 Lehr- und Lernprozesse sind geprägt durch eine konstruktive Lernatmosphäre.

2.5 Kognitive Aktivierung

2.5.1.1 Lehr- und Lernprozesse sind herausfordernd und kognitiv aktivierend angelegt.

2.5.1.2 Lehr- und Lernprozesse ermöglichen selbstständiges Arbeiten mit eigenständigen Planungs- und Reflexionsprozessen.

2.5.1.3 Die Anschlussfähigkeit der Lernzugänge und Inhalte wird gewährleistet.

2.5.2.1 Die Gestaltung der Lehr- und Lernprozesse zielt auf die Förderung der Lernmotivation.

2.6 Lern- und Bildungsangebot

2.6.1.1 Die Schule gestaltet ein standortbezogen differenziertes unterrichtliches Angebot.

2.6.2.1 Die Schule hat ein vielfältiges außerunterrichtliches Angebot.

Inhaltsbereich 2: Lehren und Lernen

2.7 Lernerfolgsüberprüfung und Leistungsbewertung

2.7.1.1 Die Grundsätze der Lernerfolgsüberprüfung und Leistungsbewertung entsprechen den inhaltlichen und formalen Vorgaben.

2.7.1.2 Die Schule macht allen Beteiligten die festgelegten Verfahren und Kriterien für die Lernerfolgsüberprüfung und für die Leistungsbewertung transparent.

2.7.1.3 Die Schule stellt sicher, dass die Verfahren und Kriterien zur Lernerfolgsüberprüfung und zur Leistungsbewertung eingehalten werden.

2.7.2.1 Die Lehrkräfte erfassen systematisch die Lernstände und Lernentwicklungen der Schülerinnen und Schüler als Grundlage für die weitere individuelle Förderung.

2.7.2.2 Die Lehrkräfte nutzen Ergebnisse von Lernerfolgsüberprüfungen sowie die Ergebnisse der Erfassung von Lernständen und Lernentwicklungen systematisch für ihre Unterrichtsentwicklung.

2.8 Feedback und Beratung

2.8.1.1 Lernentwicklungs- und Leistungsrückmeldungen sind systematisch in Feedbackprozesse eingebunden.

2.8.1.2 Die Schule nutzt Feedback der Schülerinnen und Schüler zur Verbesserung der Lehr- und Lernprozesse.

2.8.2.1 Die Schülerinnen und Schüler sowie die Erziehungsberechtigten und ggf. die Ausbildungsbetriebe werden systematisch in Lern- und Entwicklungsangelegenheiten beraten.

2.8.2.2 Die Erziehungsberechtigten werden systematisch in Erziehungsangelegenheiten beraten.

2.8.3.1 Die Schule gestaltet eine systematische Laufbahnberatung für Schülerinnen und Schüler.

2.8.4.1 Die Schule gestaltet ein systematisches Übergangsmangement für Schülerinnen und Schüler.

2.9 Bildungssprache und sprachsensibler (Fach-) Unterricht

2.9.1.1 Die Schule fördert den Erwerb der Bildungssprache systematisch und koordiniert.

2.10 Lernen und Lehren im digitalen Wandel

2.10.1.1 Die Schule hat ein auf den landesweiten Vorgaben basierendes Medienkonzept vereinbart.

2.10.1.2 Die Schule setzt das Medienkonzept verbindlich um.

2.10.2.1 Fachliche und überfachliche Lehr- und Lernprozesse werden durch den reflektierten Einsatz digitaler Medien unterstützt.

2.10.3.1 Die Schule unterstützt die Auseinandersetzung mit Chancen und Risiken des digitalen Wandels.

Inhaltsbereich 3: Schulkultur

3.1 Werte- und Normenreflexion

3.1.1.1 In der Schule werden Werte und Normen systematisch reflektiert.

3.1.2.1 Die Schule hat Regeln und Rituale für das schulische Zusammenleben auf der Grundlage reflektierter Werte entwickelt.

3.1.2.2 Die Schule handelt bei Regelverstößen gemäß den getroffenen Vereinbarungen konsequent.

3.2 Kultur des Umgangs miteinander

3.2.1.1 Die Schule fördert einen respektvollen und von gegenseitiger Unterstützung geprägten Umgang miteinander.

3.2.2.1 In allen Bereichen wird Diversität geachtet und berücksichtigt.

3.3 Demokratische Gestaltung

3.3.1.1 Die Schule eröffnet den Schülerinnen und Schülern angemessene Möglichkeiten der partizipativen Gestaltung des Schullebens und der Schulentwicklung.

3.3.1.2 Die Schule eröffnet den Erziehungsberechtigten angemessene Möglichkeiten der partizipativen Gestaltung des Schullebens und der Schulentwicklung.

3.4 Kommunikation, Kooperation und Vernetzung

3.4.1.1 Die Schule sichert den Informationsaustausch zwischen allen Beteiligten.

3.4.2.1 In der Schule sind Kooperationsstrukturen verankert.

3.4.2.2 Unterrichts- und Ganztagsangebote werden aufeinander abgestimmt und verzahnt.

3.4.3.1 Die Schule kooperiert systematisch auf der Grundlage schulprogrammatischer Vereinbarungen mit externen Partnern.

3.4.3.2 Die Schule bindet sich mit ihrer Arbeit in ihr Umfeld und ggfs. in überregionale Kooperationen und Netzwerke ein.

3.5 Gestaltetes Schulleben

3.5.1.1 Die Schule gestaltet ein vielfältiges, anregendes Schulleben.

3.6 Gesundheit und Bewegung

3.6.1.1 Die Schule achtet bei der Planung und Gestaltung ihres Angebots auf eine begründete Rhythmisierung.

3.6.1.2 Die Schule macht Schülerinnen und Schülern Angebote zur Gesundheitsbildung.

3.6.2.1 Die Schule sorgt für verlässliche und regelmäßige Sport- und Bewegungsangebote über den regulären Sportunterricht hinaus.

3.7 Gestaltung des Schulgebäudes und -geländes

3.7.1.1 Die Schule nutzt Gestaltungsmöglichkeiten bezogen auf die Schulgebäude und das Schulgelände.

3.7.1.2 Die Schule leistet ihren Beitrag dazu, dass die Schulgebäude und das Schulgelände gepflegt und sauber sind.

Inhaltsbereich 4: Professionalisierung

4.1 **Lehrerbildung**

4.1.2.1 Die Umsetzung der Aufgaben der Lehrerausbildung in der Schule ist gewährleistet.

4.1.3.1 Basierend auf der schulprogrammatischen Ausrichtung nutzen die Lehrkräfte aktiv und kontinuierlich Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten zur Professionalisierung.

4.1.3.2 Die durch Fortbildung erworbenen Kompetenzen werden von den Lehrkräften systematisch zur Weiterentwicklung der schulischen Qualität genutzt.

4.1.4.1 Die Mitglieder der Schulleitung qualifizieren sich weiter.

4.3 **(Multi-)Professionelle Teams**

4.3.1.1 Lehrkräfte arbeiten in Teams konstruktiv zusammen.

4.3.1.2 In der Schule wird professionsübergreifend systematisch kooperiert.

Inhaltsbereich 5: Führung und Management

5.1 **Pädagogische Führung**

5.1.1.1 Die Schulleitung folgt klaren Zielvorstellungen für die Weiterentwicklung der Schule, insbesondere des Unterrichts, und für die Gestaltung der Entwicklungsprozesse.

5.1.1.2 Die Schulleitung sorgt dafür, dass die Ziele der Schule partizipativ entwickelt werden.

5.1.1.3 Die Schulleitung sorgt für Klarheit und Eindeutigkeit der Ziele der Schule.

5.1.1.4 Die Schulleitung verfügt über Strategien, gemeinsame Ziele für die Weiterentwicklung der Schule nachhaltig umzusetzen.

5.1.2.1 Die Schulleitung sichert die Rahmenbedingungen für Kooperationen der unterschiedlichen Gruppen und sorgt dafür, dass an der Schule teamorientiert gearbeitet wird.

5.1.2.2 Die Schulleitung pflegt die Kommunikation mit dem schulischen Personal.

5.1.2.3 Die Schulleitung wirkt darauf hin, dass Konflikte nach verabredeten Verfahren bearbeitet werden.

5.1.3.1 Die Schulleitung steuert die Schulentwicklungsprozesse im Kontext des Lehrens und Lernens im digitalen Wandel.

Inhaltsbereich 5: Führung und Management

5.2 Organisation und Steuerung

- 5.2.2.1 Planvolles und zielgerichtetes Arbeiten des Personals wird durch klare Delegation von Aufgaben unterstützt.
- 5.2.2.2 Die Verteilung von Aufgaben und Zuständigkeiten innerhalb der Schule wird den Beteiligten bekannt gemacht.

5.3 Ressourcenplanung und Personaleinsatz

- 5.3.1.1 Der Einsatz von Ressourcen wird partizipativ geplant und ist transparent.
- 5.3.2.1 Die Grundsätze und Verfahren des Personaleinsatzes orientieren sich vorausschauend an den schulischen Bedarfen und den Potenzialen des Personals.

5.4 Personalentwicklung

- 5.4.1.1 Die Personalentwicklung basiert auf schulischen und individuellen Entwicklungszielen.

5.5 Fortbildungsplanung

- 5.5.1.1 Die Fortbildungsplanung ist systematisch an den Zielsetzungen, Aufgabenstellungen und fachlichen Bedarfen der Schule ausgerichtet.
- 5.5.1.2 Die Fortbildungsplanung berücksichtigt die Qualifikationen und Entwicklungsbedarfe des Personals.

5.6 Strategien der Qualitätsentwicklung

- 5.6.1.1 Die Schule verfügt über ein strukturiertes Verfahren zur Steuerung der Prozesse der schulischen Qualitätsentwicklung.
- 5.6.1.2 Die Schule nutzt das Schulprogramm im Rahmen ihrer Qualitätsentwicklung als wesentliches Steuerungsinstrument.
- 5.6.2.1 Die Schule erhebt für die Qualitätsentwicklung relevante Informationen und Daten.
- 5.6.3.1 Die der Schule zur Verfügung stehenden Informationen und Daten werden zur Sicherung und Weiterentwicklung der schulischen Qualität genutzt.

3 Angaben zur Hauptphase

<p>Team der Qualitätsanalyse</p>	<p>Joachim Joosten (Teamleitung) Dr. Jürgen Klomfaß Regina Meise Christina Wohlrab Gerald Weber</p>
<p>Berichtsgrundlagen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Vereinbarungen aus dem Abstimmungsgespräch zur Hauptphase • Dokumentenanalyse • Schulbesuchstage vom 24.04.2023 bis 27.04.2023 • 26 Unterrichtsbeobachtungen • Interviews mit Schülerinnen und Schülern (eines je Standort), Erziehungsberechtigten, Lehrkräften, dem nicht unterrichtenden Personal und der Schulleitung • Akteneinsicht vor Ort
<p>Besondere Umstände</p>	<p>keine</p>

4 Ergebnisse der Qualitätsanalyse


Auf der Grundlage der Auswertungen der Dokumentenanalyse, der Informationen aus den Interviews und der Unterrichtsbeobachtungen werden im Folgenden die Ergebnisse der Qualitätsanalyse dargestellt und erläutert. Im Kapitel „Bilanzierung“ (Seite 17 ff.) erfolgen sie in Form einer Bilanzierung von Stärken und Entwicklungspotenzialen, im Kapitel „Erläuterung der Ergebnisse“ (Seite 19 ff.) in Form einer ausführlichen Erläuterung. Die Darstellung folgt dabei der im Abstimmungsgespräch festgelegten Struktur nach Inhaltsbereichen und nimmt Bezug auf die im Abstimmungsgespräch vereinbarten Schwerpunkte der Qualitätsanalyse.

4.1 Bilanzierung

Die Bilanzierung stellt die zentralen Aussagen zum Entwicklungsstand der Schule bezogen auf die Schul- und Unterrichtsentwicklung dar.

Bilanzierung Stärken der Schule

Ministerium für
Schule und Bildung
des Landes Nordrhein-Westfalen




Entwicklungsförderliche Strukturen an der Michael-Ende-Schule

- Achtsamkeit und Wertschätzung als Grundhaltungen im System
- Absicherung durch Rituale, präventive Maßnahmen und Regeln
- Förderung der individuellen personalen und sozialen Kompetenzen durch vielfältige, motivierende unterrichtliche und außerunterrichtliche Angebote für die Lernenden
- Partizipation als Feld der Selbstwirksamkeitserfahrung für Lernende

Individuelle Förderung


- Unterricht: Lernatmosphäre und Strukturierung eines motivierenden Lernprozesses
- Systemisch angelegtes Verhaltensfeedback als durchgängiges Prinzip
- Intensive, förderplanbasierte Beratungsprozesse für alle Beteiligten in Lern- und Entwicklungsfragen sowie im Übergangmanagement (Einschulung, Förderortwechsel, Rückschulung)

BILDUNGSLAND NRW
Qualitätsanalyse



Bilanzierung Stärken der Schule


Ministerium für
Schule und Bildung
des Landes Nordrhein-Westfalen



Strukturen des professionellen Systems

- Haltung auch hier als durchgängiges Prinzip des Miteinanders:
 - hoch engagierte Arbeit für die Schülerinnen und Schüler
 - innovationsoffenes, an gelingenden Prozessen orientiertes Kollegium
 - achtsames, wertschätzendes und jederzeit unterstützendes Arbeitsklima
- Informationsfluss zwischen allen Beteiligten
- Systemische Verankerung von Kooperationsstrukturen:
 - Teamarbeit, professionsübergreifende Kooperation, Kooperationsformen zur Steuerung der Schulentwicklungsprozesse
- Fortbildungsprozesse in durchgängiger Passung zum jeweiligen Schulentwicklungsschritt

BILDUNGSLAND NRW
Qualitätsanalyse



Bilanzierung Entwicklungspotenziale der Schule

Ministerium für
Schule und Bildung
des Landes Nordrhein-Westfalen



Entwicklungsförderliche Strukturen an der Michael-Ende-Schule

Individuelle Förderung

- Spiralcurricularer Aufbau von Methoden- und Medienkompetenz im Unterricht der Jahrgänge
- Nutzung von Schülerfeedback für Unterrichtsprozesse

Strukturen des professionellen Systems

- Entwicklung eines Methodenkonzeptes und Weiterarbeit am Medienkonzept mit dem Ziel der Integration in die schuleigenen Lehrpläne
- Impuls: Vor dem Hintergrund der großen Bedeutung der Steuergruppe an der MES: Gestaltung eines Klärungsprozesses zur Konzeption der Steuergruppe

4.2 Erläuterung der Ergebnisse

Im Folgenden werden die Ergebnisse der Qualitätsanalyse ausführlich erläutert. In diese Erläuterung fließen die Einschätzungen zum Entwicklungsstand der schulischen Prozesse bezogen auf die Analysekriterien ein. Grundlage hierfür sind die Einschätzungen der in den Analysekriterien jeweils formulierten Qualitätsmerkmale (Seite 30 ff.). Die im Kapitel „Unterrichtsmerkmale“ dargestellten Ergebnisse zu den Unterrichtsbeobachtungen finden hier Berücksichtigung (Seite 51 ff.).

4.2.1 Inhaltsbereich 2: Lehren und Lernen

Themen bzw. Fragestellungen zu den vereinbarten Analysekriterien dieses Inhaltsbereiches aus dem Abstimmungsgespräch:

- Wie werden die Schülerinnen und Schüler an der Michael-Ende-Schule fachlich und entwicklungspezifisch individuell gefördert? (auch LRS, Dyskalkulie)
- Gelingt es uns, eine angenehme Lernatmosphäre zu schaffen?
- Lassen unsere engen Strukturen den Schüler(innen) Raum zu Selbstentfaltung / -entwicklung?
- Wie werden Computer im Unterricht eingesetzt?
- Wie werden die AGs und Projekte der Schule von den Schülern und Schülerinnen angenommen?
- Wie werden die Hunde und das Voltigieren mit den Pferden von den Schülern und Schülerinnen angenommen?
- Werden die Eltern und Erziehungsberechtigten – auch in Fragen des Übergangs ihrer Kinder in die Sekundarstufe I – individuell beraten und unterstützt?

In seinem Buch „Momo“ (Ende, Michael; 1973) beschreibt Michael Ende den Straßenfeger Beppo, der eine schier endlose Straße fegt und dennoch eine Strategie gefunden hat, nicht daran zu verzweifeln. Die Michael-Ende-Schule greift dieses Bild ihres Namensgebers auf, um in ihrem Leitbild zentrale Haltungen ihrer pädagogischen Arbeit auszudrücken. Für viele Schülerinnen und Schüler mit dem Förderbedarf der emotionalen und sozialen Entwicklung erscheint es aussichtslos, jemals „normal“ sein zu können. Der Weg dorthin ist für sie wie die endlose Straße des Straßenfegers Beppo. Sie sind angesichts der Ferne dieses erwünschten Zustandes hoffnungslos überfordert, eigene Wege dorthin zu finden. Die Michael-Ende-Schule drückt in ihrem Leitbild aus, dass sie unterstützten

möchte, neue Perspektiven für diese Lernenden zu entwickeln und Motivation aufzubauen, indem die große Aufgabe in viele kleine, aufeinander aufbauende Schritte unterteilt wird, sodass Zukunft für die Schülerinnen und Schüler überschaubar und Entwicklung wieder positiv besetzt werden kann. Dadurch sollen die Schülerinnen und Schüler wieder Freude am Leben und Lernen entwickeln, denn „dann macht man seine Sache gut“ (Ende, Michael, 1973, zitiert aus dem Schulprogramm der Schule).

Im Leitbild stellt die Michael-Ende-Schule dar, dass der Schlüssel für eine solche Perspektiventwicklung in einer passgenauen, individuellen Förderung des Einzelnen liegt, die wiederum eingebettet sein muss in ein entwicklungsförderlich ausgerichtetes Gesamtsystem „Schule“. Als wesentliche Wirkfaktoren werden eine achtsame, wertschätzende Grundhaltung der Mitarbeitenden in Verbindung mit konstanter, regelgestützter Beziehungsarbeit genannt.

Die Schule wird diesem hohen Anspruch an ihre eigene Arbeit in umfassender Weise gerecht. Sie hat es mit einem großen Engagement aller Beteiligten in den wenigen Jahren ihres Bestehens (2015 – 2023) geschafft, alle Bereiche schulischen Handelns so zu entwickeln, dass die Schule als Ganzes ein stabiler Lern- und Lebensraum für alle, auch die Mitarbeitenden selbst, ist, der motivierende und entwicklungsförderliche Wirkungen erzeugt.

Wie im Leitbild gefordert, ist dabei die **wertschätzende Grundhaltung aller Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter** ein wesentlicher Faktor, der vom Qualitätsteam durchgängig wahrgenommen werden konnte. Ergänzt wird diese rahmende Haltung durch **stützende Strukturen** (präventive Maßnahmen, Regeln und Rituale, vgl. Kap. 4.2.2) und eine **Vielzahl unterrichtlicher sowie außerunterrichtlicher Angebote**. In ihrer Vernetzung bewirken die einzelnen Elemente, dass die **personalen und sozialen Kompetenzen** der Lernenden in hohem Maße gefördert werden.

Die Schülerinnen und Schüler drückten in den Interviews aus, dass sie gerne in die Schule gehen. Sie beschrieben, dass ihnen der Unterricht meistens „Spaß“ mache und benannten darüber hinaus vielfältige zusätzliche Angebote der Schule, die sie sehr schätzten. Die Möglichkeit, beim Voltigieren oder beim täglichen Einsatz der verschiedenen Schulhunde in Kontakt mit Tieren zu kommen, war für sie sehr wertvoll. Aber auch die unterschiedlichen sportlichen Angebote (im Unterricht, bei Sportveranstaltungen oder auch in den gestalteten Pausen) sowie die attraktiven AGs wurden gewürdigt.

Die Michael-Ende-Schule bietet neben der oben angesprochenen reichen Palette an schulischen Aktivitäten auch eine Angebotsschiene für Schülerinnen und Schüler, die einen in besonderem Maße erhöhten Förderbedarf im emotionalen und sozialen Bereich haben. Sie beschreibt diese unterschiedlichen Angebote in ihrem intensivpädagogischen Konzept und regelt dabei den Zugang zu diesen Angeboten durch ein diagnostisch abgesichertes Verfahren und eine formale Beantragung beim zuständigen Schulamt. Neben den Lehrkräften sind es auch in besonderer Weise die sozialpädagogischen Fachkräfte (teilweise angestellt bei Kooperationspartnern), die die verschiedenen Aktivitäten durch-

führen. Besonders hervorzuheben ist hier das Projekt „Looping“, das für Lernende eingerichtet wurde, die nur begrenzt in der Lage sind, sich in den Strukturen eines üblichen Schulunterrichts zu bewegen. Am Beispiel dieses Projektes wurde während der Schulbesuchstage deutlich, dass die Schule immer wieder innovationsoffen auf die eigenen Angebote schaut und ihre Funktionalität für die Schülerschaft überprüft. So war das Projekt „Looping“ zunächst als ausgelagerte Veranstaltung in eigenen Räumlichkeiten außerhalb der Schule konzipiert. Bereits nach kurzer Zeit bemerkten die Mitarbeitenden, dass die Förderung der Schülerinnen und Schüler außerhalb des eigentlichen Schulgebäudes nicht zu einer Heranführung an schulische Integration führte, sondern teilweise das Gegenteil bewirkte. Die Schule stellte das Konzept folgerichtig um und setzt nun, nach Informationen aus den Interviews bisher sehr erfolgreich, im Projekt Looping darauf, die Schülerinnen und Schüler in ihren Klassenverbänden zu belassen und die jeweiligen Module unterrichtsbegleitend für diese Schülergruppe anzubieten.

Im Unterricht der Michael-Ende-Schule spiegelte sich die oben dargestellte entwicklungs-förderliche Grundhaltung wider. Das Unterrichtsklima wurde während der 26 Unterrichtseinsichtnahmen ausnahmslos als konstruktiv wahrgenommen, die Lernumgebung war immer so aufbereitet, dass sie eine lernförderliche Wirkung entfalten konnte. Die pädagogische Grundhaltung zu Fehlern (Fehler dürfen sein, man erhält immer eine „zweite Chance“), die in den Interviews mehrfach zur Sprache kam, drückte sich auch in einer durchgängig positiven Fehlerkultur im Unterricht aus.

Der Lernprozess wurde durch die Lehrkräfte sinnvoll strukturiert und bot den Schülerinnen und Schülern sowohl eine Transparenz bezüglich des Lerngeschehens als auch eine Rahmung durch Routinen und Regeln. Jede Unterrichtseinheit wird an der Michael-Ende-Schule durch eine individuelle Reflexion des Arbeitsverhaltens gerahmt und systematisch mit Konsequenzen oder Belohnungen verbunden. So wurden trotz der herausfordernden Schülerschaft der Michael-Ende-Schule nur in sieben Unterrichtssequenzen Störungen des Unterrichtsablaufes beobachtet, die dann aber ausnahmslos angemessen und effektiv durch die Lehrkräfte bearbeitet wurden. Nahezu durchgängig war der Unterricht dabei so gestaltet, dass die Lernmotivation der Schülerinnen und Schüler gefördert werden konnte, zum Teil auch dadurch, dass offene und schülergerecht herausfordernde Aufgabenformate in kognitiv aktivierenden Settings angeboten wurden. Beachtenswert ist in diesem Kontext, dass in 38% des beobachteten Unterrichts das Anforderungsniveau „B“ (Reorganisation/Transfer/Analyse/komplexe Anwendungen) und in 27% das Anforderungsniveau „C“ (Bewerten/Reflektieren/Beurteilen) gesehen werden konnte (erklärende Aussagen zu den Anforderungsniveaus finden sich auf der letzten Seite dieses Berichtes).

Die Zeiträume für offene und auf Selbststeuerung abzielende Lernsettings waren im Unterricht der Michael-Ende-Schule begrenzt, weil mit einem sehr großen Zeitanteil (64% des Zeitanteils im gesehenen Unterricht) und in einer hohen Häufigkeit (in 24 der 26 Unterrichtsbesuche) das Plenum als Sozialform neben der Einzel- bzw. Partner- und Gruppenarbeit zu sehen war. Eine Interpretation des Qualitätsteams ist es hierbei, dass die starke Ausprägung der Plenumsarbeit zum Teil eine Folge des spezifischen Lernsettings

einer Förderschule im Bereich der emotionalen und sozialen Entwicklung im Primarbereich ist. Insbesondere in den unteren Jahrgängen der Michael-Ende-Schule finden sich Schülerinnen und Schüler, die aufgrund ihrer Problematiken im Bereich der Strukturierung von Handlungsabläufen und ihrer eingeschränkten Selbststeuerungsfähigkeiten eine sehr klare Führung brauchen. Dies drückt sich dann auf der unterrichtlichen Ebene durch einen erhöhten Anteil an Plenumsphasen aus, in denen die Lehrkraft Unterrichtsprozesse anbahnt und strukturiert oder auch gemeinsame Findungsprozesse moderiert. Die didaktischen Funktionen des gesehenen Plenums (deutlich überwiegend „fragend entwickelnder Unterricht“ und „Anleitung durch die Lehrkraft“, vgl. S 77/78) sprechen für diese Sichtweise. Folgt man diesem Gedanken, erhält die zielführende qualitative Gestaltung der jeweiligen Plenumsphasen eine besondere Bedeutung. Hier konnte im gesehenen Unterricht festgestellt werden, dass die Gestaltung so angelegt war, dass die Schülerinnen und Schüler durchgängig aufmerksam und beteiligt blieben. In 12 der 24 gesehenen Phasen mit Plenum konnten sie aktiv Verantwortung für die Gestaltung der Plenumsarbeit übernehmen und in 6 der 24 Sequenzen war zu beobachten, dass die Lernenden sich inhaltlich aufeinander bezogen und konstruktiv interagierten.

Das erklärte Ziel der Schule, Selbststeuerungskompetenzen und Selbstwirksamkeitserfahrungen im Hinblick auf eine Perspektivbildung für die Lernenden zu vermitteln, beinhaltet trotz der nachvollziehbaren Notwendigkeit der verstärkten Steuerung durch die Lehrkraft den unterrichtlichen Anspruch, soweit wie möglich das eigenaktivierte, zielgerichtete Lernen von Schülerinnen und Schüler anzubahnen. Die Frage der Lehrkräfte aus dem Abstimmungsgespräch („Lassen unsere engen Strukturen den Schüler(innen) Raum zur Selbstentfaltung / -entwicklung?) zeigt, dass die Schule sich dessen bewusst ist. Die Schule kann aus Sicht des Qualitätsteams an dieser Stelle überlegen, wie weit sie in der Steuerung des Lehrens und Lernens verstärkt die Verankerung spirallcurricularer Prozesse in den Blick nimmt, um Kompetenzen über mehrere Jahre gezielt aufzubauen. Hierin kann eine Möglichkeit liegen, den Spannungsbogen zwischen dem eigenen pädagogischen Anspruch (Förderung der Selbstwirksamkeitserfahrungen) und der Realität der individuellen Ausgangskompetenzen der Lernenden (Notwendigkeit der Fremdsteuerung insbesondere in den unteren Jahrgängen) konstruktiv zu beantworten. Die besondere Problematik der vielen „Quereinsteiger“ bleibt dabei leider erhalten.

Der schulinterne Lehrplan ist das richtige Instrument, um spirallcurriculare Prozesse schulweit zu steuern. Methoden- und Medienkompetenzen, die sukzessive über die vier Jahrgänge aufgebaut werden sollten und dadurch unter anderem schrittweise die Selbststeuerungskompetenzen erweitern, können dabei sinnvollerweise in den Lehrplan eingebettet werden.

In der aktuellen schulischen Praxis der Michael-Ende-Schule werden die Lehrpläne in einer alltagstauglichen Weise von den Lehrkräften genutzt, um ihren Unterricht zu planen. Dabei findet sich eine enge Orientierung der entwickelten Lehrpläne an den jeweiligen Unterrichtswerken des Faches. Eine Struktur, in der verbindliche Lehrplaninhalte in Abgrenzung zu fakultativen ausgewiesen wären, findet sich in den Lehrplänen nicht. Ent-

sprechend können die Lehrpläne auch keine systematische Steuerungsfunktion für spiralcurriculare Prozesse entfalten, indem z. B. exemplarisch entwickelte Vorhaben für im Jahrgang verbindlich verankerte Themen hinterlegt und in den Vorhaben die Anbahnung jahrgangsbezogener Methoden- oder Medienkompetenzen eingebunden wären.

Bezogen auf die Entwicklung des Medienkonzepts hat die Schule ein Rahmenkonzept entwickelt und benennt in ihren Unterlagen selbst die Notwendigkeit, die systematische Entwicklung von Medienkompetenzen zukünftig in die schulinternen Lehrpläne zu integrieren. Die Ausstattung der Schule mit der notwendigen Infrastruktur für die Nutzung neuer Medien war zum Zeitpunkt der Analyse nahezu abgeschlossen, jedoch nach wie vor nicht durchgängig alltagstauglich sichergestellt (so spiegeln die Unterrichtsbeobachtungen z. B. in zwei Sequenzen wider, dass die WLAN-Versorgung nicht in allen Klassen verlässlich funktionierte). Nach Informationen aus den Interviews hat sich die Entwicklung des Medienkonzeptes in den letzten Jahren verzögert, weil die Rahmenbedingungen für die Nutzung z. B. der Ipads bisher nicht gegeben waren. In vielfältigen Fortbildungsprozessen hat sich die Schule dennoch durchgängig auf eine Unterrichtsveränderung durch digitale Medien vorbereitet. Die Unterrichtsergebnisse zeigen eine häufige und gelingende Unterstützung der digitalen Medien im Unterricht, z. B. durch die Whiteboards der Schule. Eine informelle, ergänzende Wahrnehmung des Qualitätsteams war es dabei, dass die digitalen Tafeln dabei überwiegend wie analoge Tafeln genutzt wurden, ohne die zusätzlichen Optionen des neuen Mediums auszuschöpfen. Der Einsatz von Tablets oder Computern zur Nutzung durch die Schülerinnen und Schüler wurde seltener beobachtet. Die Weiterarbeit am **Medienkonzept** und dessen alltagssteuernde Einbindung in die schulinternen Lehrpläne ist ein **Entwicklungspotenzial** der Michael-Ende-Schule.

Die gilt ebenfalls für die bisher nicht erfolgte Entwicklung eines **Methodenkonzeptes** und dessen zukünftige Einbindung in die schuleigenen Lehrpläne. Zwar konnte im Unterricht die sachgerechte Nutzung von Methoden und Lernstrategien deutlich wahrgenommen werden, ein systematischer, spiralcurricularer Aufbau über die Jahrgänge ist aktuell jedoch nicht im System der Schule verankert.

Eine zentrale **Stärke** der Michael-Ende-Schule ist die **Beratung** in all ihren Facetten. Einvernehmlich drückten die Erziehungsberechtigten im Interview aus, dass sie sich in allen Fragestellungen, sei es in Lern- und Entwicklungsangelegenheiten, in Fragen der Laufbahnberatung oder des Übergangsmangements intensiv und immer wertschätzend und unterstützend beraten fühlen. Vielfach wöchentlich, in besonderen Situationen aber auch täglich gibt es einen Austausch zwischen den Erziehungsberechtigten und den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der Schule. Dabei stehen nicht nur die Probleme im Fokus, häufig vermitteln die Lehrkräfte auch positive Entwicklungen, die als Anlass für eine Kontaktaufnahme genutzt werden. Die Erziehungsberechtigten waren sich sicher, dass sie immer, wenn es wichtig sei, rechtzeitig informiert und eingebunden würden. Ergänzt wird der häufige informelle Kontakt durch anlassbedingte Treffen, z. B. bei Hilfeplangesprächen und bei den Elternsprechtagen.

An diesen werden die Inhalte der Förderpläne und die Lern- und Leistungsentwicklung der Lernenden mit den Erziehungsberechtigten besprochen sowie weitere langfristige Perspektivplanungen, wie z. B. Förderortswechsel, angebahnt.

Die Förderplanung an der Michael-Ende-Schule ist systematisch angelegt. Sie nutzt eine einheitliche, verbindlich zu nutzende Förderplanmaske und basiert auf einer im System verankerten Diagnostik. Diese nutzt teilweise formale Diagnostikinstrumente, wie z. B. die Hamburger Schreibprobe, teilweise baut sie aber auch auf der Beobachtung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter auf, die im Förderplan festgehalten wird.

Der Förderplan wird, in Abhängigkeit von den Kompetenzen des einzelnen Lernenden, inhaltlich mit den Schülerinnen und Schülern besprochen. Die Lehrkräfte versuchen dabei, die individuellen Förderziele für die Schülerinnen und Schüler überschaubar und reflexionsfähig zu gestalten. So konnte im Unterricht der Schule auf sehr vielen Tischen gesehen werden, dass Förderplanziele für die einzelnen Lernenden abgebildet waren. Die Schülerinnen und Schüler im Interview berichteten, dass sie häufig Wochenziele erhalten würden und diese dann immer in Form eines systematisch angelegten Verhaltensfeedbacks mit ihnen reflektiert würden.

Während die Michael-Ende-Schule ihre Rolle als Beratende für die Schülerinnen und Schüler sehr differenziert gestaltet, nutzt sie die Möglichkeiten, sich von Schülerinnen und Schülern beraten zu lassen, in geringerem Ausmaß. Ein **Schülerfeedback zur Verbesserung der Lehr- und Lernprozesse** wird nach Aussagen aus den Interviews einzeln, aber nicht systematisch eingeholt. Hierin liegt ein **Entwicklungspotenzial** für die Michael-Ende-Schule.

4.2.2 Inhaltsbereich 3: Schulkultur

Themen bzw. Fragestellungen zu den vereinbarten Analysekriterien dieses Inhaltsbereiches aus dem Abstimmungsgespräch:

- Werden die Eltern und Erziehungsberechtigten aktiv in das Schulleben mit einbezogen?
- Wird den Schülerinnen und Schülern an der Michael-Ende-Schule ein respektvolles Miteinander vorgelebt?
- Sind die Pausen konfliktmindernd gestaltet?
- Sind die Pausen- und Spielzeiten für die Schüler und Schülerinnen an der Michael-Ende-Schule ausreichend?

Die Aussagen zu den Kriterien 3.4.1.1 und 3.4.2.1 finden sich im Kapitel 4.2.3.

Im Kontext der Darstellungen zum Inhaltsbereich 2 (Lehren und Lernen) wurde bereits aufgezeigt, dass die Achtung von **Diversität** und die Haltung einer **Wertschätzung und Unterstützung** für alle Lernenden die umfassend und nachhaltig etablierte Basis für die Stärkung der Schülerpersönlichkeiten an der Michael-Ende-Schule ist.

Im pädagogischen Konzept spielen präventive Maßnahmen eine zentrale Rolle bei der Entwicklung eines angemessenen Sozialverhaltens der Schülerinnen und Schüler. So gibt es präventive Aktivitäten im Kontext des sozialen Lernens (z. B. Trainings wie „Lubo aus dem All“ oder „Teamgeister“, aber auch eigene Angebote wie „Looping“ (vgl. Kap. 4.2.1)), in denen **Werte und Normen vermittelt** und die Kompetenzen zur Selbststeuerung ausgebaut werden können.

Die Michael-Ende-Schule hat umfassende Strukturen zur Verhaltensregulation in ihrem pädagogischen Konzept verankert. Im Unterrichtsalltag dient eine Kombination aus einem Konsequenzen- und Verstärkersystem der Spiegelung und Steuerung des individuellen Schülerverhaltens. Es ist in den Klassen optisch repräsentiert und wird in jeder Unterrichtsstunde aktualisiert. Ein Pool von Verstärkersystemen, aber auch aus Konsequenzen bei Nichtbeachtung der Regeln sichert die Umsetzung ab. Beobachtungen während der Schulbesuchstage und Informationen aus den Interviews machten deutlich, dass dieses Steuerungssystem für die Schülerinnen und Schüler sehr präsent ist und von den Lehrkräften und Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern beider Standorte sehr einheitlich eingesetzt wird.

Die Absicherung der gelebten Grundhaltungen durch **präventive Maßnahmen** und ein **schülergerechtes Regelwerk** sind **Stärken** der Michael-Ende-Schule.

Der in allen Klassen eingerichtete Klassenrat und der darauf aufbauende Kinderrat ermöglichen den Schülerinnen und Schülern, **Partizipation** zu erleben und zu erlernen. Kommuniziert wird die Arbeit dieser Gremien in der Kinderkonferenz (KiKo), die an beiden Standorten tagt. Hier finden die Klassen Möglichkeiten, den Schülerinnen und Schülern des Standortes Dinge vorzustellen, die sie im Laufe der Woche gemacht haben. Aber auch verschiedenfarbige Karten werden symbolisch präsentiert, verbunden mit Stellungnahmen und Wünschen und zu schuleigenen Themen („wir finden gut“, „wir finden nicht gut“, „wir schlagen vor“). Im Schülerinterview wurde deutlich, dass diese Strukturen der Partizipation für die Lernenden im Sinne einer Selbstwirksamkeitserfahrung nachhaltig verankert und damit eine **Stärke der Michael-Ende-Schule** sind.

Die Schülerinnen und Schüler berichteten, dass über Impulse von ihrer Seite u. a. auch Spielgeräte für die Pause angeschafft wurden, z. B. Material für die Pausenausleihe. Die Quantität der Pausenzeiten wurden darüber hinaus von ihrer Seite aus nicht problematisiert. Sie berichteten vielmehr davon, dass die Pausen häufig attraktiv gestaltet seien und es z. B. Angebote zur Pausengestaltung durch die Sozialpädagoginnen der Schule gebe. Die intensive Präsenz von Pausenaufsichten, die attraktiven Pausenangebote und die konsequente Aufarbeitung eines problematischen Pausenverhaltens tragen aus Sicht des Qualitätsteams dazu bei, dass Pausenkonflikte minimiert werden.

Die **Beteiligung der Erziehungsberechtigten** an der Planung des Schullebens und der Schulentwicklung wird nach Aussagen aus den Interviews von der Schule deutlich angestrebt, z. B. auch indem man Erziehungsberechtigte durch das Angebot eines Spielenachmittages in die Schule holen möchte. Die Erziehungsberechtigten im Interview drückten aus, dass die Schule immer offen für Impulse aus der Elternschaft ist. Insgesamt ist es dennoch sehr schwierig, die Elternschaft in der Breite partizipatorisch zu integrieren, weil der Einzugsbereich der Schule außergewöhnlich groß ist und nur ein Bruchteil der Elternschaft in erreichbarer Nähe zur Schule wohnt.

4.2.3 Inhaltsbereich 4: Professionalisierung

4.2.4 Inhaltsbereich 5: Führung und Management

Die Inhaltsbereiche vier und fünf werden im folgenden Text gemeinsam betrachtet.

Themen bzw. Fragestellungen zu den vereinbarten Analysekriterien des Inhaltsbereiches vier aus dem Abstimmungsgespräch:

- Gibt es ausreichende Instrumente, die psycho-soziale Belastung von Kolleg(innen) zeitnah zu bearbeiten?
- Gibt es ausreichend Struktur bzgl. der Kommunikation unter den Kollegen, Klassenteams, Klassenstufen, Professionen (z. B. Austausch und Weitergabe von Informationen und Material, gemeinsame Absprachen/Vorbereitungen...)

Themen bzw. Fragestellungen zu den vereinbarten Analysekriterien des Inhaltsbereiches fünf aus dem Abstimmungsgespräch:

- Spezifische Themen und Fragestellungen zum Inhaltsbereich fünf wurden im Abstimmungsgespräch nicht benannt.

An der Michael-Ende-Schule kooperieren unterschiedliche Berufsgruppen, um die Schülerinnen und Schüler bestmöglich zu fördern. Die Informationen aus den Interviews zeigten, dass das Kollegium der Schule durch ein hohes Engagement für die Schülerschaft verbunden ist und sich durch eine kollegiale Achtsamkeit z. B. auch für die Belastungssituationen des/r Einzelnen auszeichnet. Gegenseitige Wertschätzung und Unterstützung prägen den Umgang miteinander.

Der **Informationsfluss** im gesamten System der Michael-Ende-Schule ist sehr hoch (vgl. die Aussagen zur Elternarbeit im Kapitel 4.2.1) und zeitnah, vor allem getragen durch die dargestellte vertrauensvolle Zusammenarbeit aller Beteiligten. Dies ist eine **Stärke** der Michael-Ende-Schule. Ergänzt wird diese kommunikative Grundhaltung durch Strukturen des Systems, die sowohl die Kooperation als auch die Kommunikation sicherstellen.

So gibt es sehr wirksame, nachhaltig etablierte **Kooperationsstrukturen für alle Beteiligten**. Dies ist eine **Stärke** der Schule. Neben den rechtlich verankerten Gremien, wie Schulkonferenz, Schulpflegschaft, und standortübergreifenden Fachkonferenzen, gibt es

standortbezogene wöchentliche Dienstbesprechung und etwa monatlich standortübergreifende Lehrerkonferenzen. Die genannten Gremien (zuzüglich der Steuergruppe, mit Ausnahme der Dienstbesprechungen) verfügen über ein Protokollwesen, sodass auch hier die Informationsflüsse gewährleistet sind. Wöchentlich gibt es, ergänzend zum täglichen informellen Austausch, Teamzeiten für die **Kooperation der Lehrkräfte**, in denen neben organisatorischen Absprachen auch pädagogische und unterrichtliche Planungen vorgenommen werden. Die **professionsübergreifende Kooperation** ist durch den direkten Austausch, aber auch durch die Verankerung in den Gremien, z. B. durch Teilnahme an den Konferenzen, etabliert verankert. Die Gruppe der Integrationskräfte ist hier, bedingt durch ihre unterschiedlichen Arbeitsbedingungen bei verschiedenen Trägern, weniger intensiv, aber dennoch alltagswirksam, eingebunden. Für sie gibt es ein Rahmenkonzept, das neuen Kräften hilft, in die Rolle zu finden. Weiterhin sind sie eng mit dem jeweiligen Klassenteam verbunden und tragen die Arbeit in den Klassen nach Kräften mit, was während der Schulbesuchstage im Unterricht deutlich beobachtet werden konnte.

Im Hinblick auf die **Steuerung der Schule** verfügt die Schule über verschiedene Steuergruppen. Die Verzahnung der inhaltlichen Arbeit des offenen Ganztages (OGS) mit der Arbeit des schulischen Vormittags ist durch die Arbeit einer OGS-Steuergruppe im Schulalltag durchgängig gewährleistet. Im offenen Ganztage wird im Wesentlichen nach den gleichen Strukturen gearbeitet, wie im Vormittagsbereich. Regeln und Umgangsweisen mit den Regeln sind sinnvoll auf die Funktion des Nachmittagsangebotes angepasst, dies geschieht aber immer in Absprache mit der Schulleitung, um die Einheitlichkeit des pädagogischen Settings nicht zu gefährden.

Die Angebote für Schülerinnen und Schüler mit einem intensivpädagogischen Förderbedarf werden durchgängig von einer „Steuergruppe IPF“ und für das spezielle Angebot „Looping“ von einer gleichnamigen Steuergruppe begleitet.

Darüber hinaus gibt es eine Steuergruppe, die für die Schulentwicklung des Gesamtsystems verantwortlich ist und die intensiven Entwicklungsschritte seit der Schulgründung mit einem großen Engagement der Teilnehmenden begleitet hat. In den Interviews wurde sichtbar, dass es für die Besetzung dieser Steuergruppe Regeln gibt, die für alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter selbstverständlich sind (Vertreter aus beiden Standorten müssen beteiligt sein; der Lehrerrat und die Gruppe der Sozialpädagogen sollen ebenfalls Mitglieder für die Steuergruppe stellen; auch die Schulleitung ist Teil der Steuergruppe; fällt jemand z. B. durch Elternzeit aus, wird der Platz neu vergeben; ...). Gleichzeitig gibt es aktuell kein Konzept, das diese immanent bekannten Regeln erfassen würde und andere, offenere Fragen klären könnte. So ist z. B. nicht ganz klar, ob alle Mitglieder der Steuergruppe und generell alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im Kollegium ein gleichsinniges Verständnis zur Rolle und Aufgabe der Steuergruppe in der Schulentwicklung der Michael-Ende-Schule haben. Trotz der bisher sehr erfolgreichen Funktionsweise der Steuergruppe möchte das QA-Team den Impuls setzen, vor dem Hintergrund der großen Bedeutung dieser Gruppe einen internen Klärungsprozess zur Konzeption der Steuergruppe an der Schule durchzuführen, um diese zukunftssicher zu verankern. Zu klären

wäre an dieser Stelle ebenfalls, ob die Aufstellung von Projektentwicklungsplänen, die Ziele, Zeitlinien, Zuständigkeiten und Selbstvergewisserungsstrategien dokumentieren, im Sinne der zunehmenden Professionalisierung für die weitere Schulentwicklung der Michael-Ende-Schule hilfreich sein könnte. Bisher gibt es eine in dieser Weise detaillierte Transparenz von Schulentwicklungsschritten zwar nicht, dennoch konnte festgestellt werden, dass bisher alle begonnenen Schulentwicklungslinien stringent verfolgt und alltagswirksam umgesetzt wurden. Lehrkräfte im Interview bekräftigten, dass dies möglicherweise für ihre Arbeit auch nicht hilfreich sei, weil der Druck der Umsetzungsverpflichtung dadurch steigen könnte. Man habe großes Vertrauen in die Fähigkeit der Schulleitung, die Steuerung der Schritte zu koordinieren und auch die Belastungssteuerung der Lehrkräfte dabei angemessen zu berücksichtigen.

Das **Fortbildungskonzept** der Schule sichert die Begleitung von Schulentwicklungszielen durch passgenaue Fortbildung ab. Die Steuergruppe spielt auch in diesem Kontext eine wichtige Rolle. Sie wertet die jährliche Abfrage nach den Fortbildungswünschen aus, koordiniert die Entscheidung für schulinterne Lehrerfortbildungen und begleitet den Fortbildungsprozess. In den Unterlagen der Schule konnte nachvollzogen werden, dass Schulentwicklungsschritte durchgängig von passenden Fortbildungsprozessen gerahmt waren.

5 Zusammenstellung der Daten

Zentrale Grundlage der Qualitätsanalyse NRW ist das Qualitätstableau NRW. Das Qualitätstableau stellt den Bezug zum Referenzrahmen Schulqualität NRW her und berücksichtigt die Vorschriften des Landes NRW in seinen inhaltlichen Konkretisierungen für die Schul- und Unterrichtsqualität. Das Qualitätstableau NRW weist insgesamt 75 Analyse-kriterien aus. Aus ihnen wird im Abstimmungsgespräch das schulspezifische Analysetableau festgelegt. Es hängt von den jeweiligen schulischen Themen und Fragestellungen ab, zu denen sich die Schule eine Rückmeldung wünscht. Jede Schule kann ihr schulspezifisches Analysetableau – entsprechend ihrer pädagogischen Ausrichtung – umfassend mitgestalten. 33 Analyse-kriterien gelten dabei für alle Schulen.

In Kapitel 5 sind ausschließlich die Daten der Qualitätsanalyse dargelegt.

5.1 Analyse-kriterien

Jedes Analyse-kriterium ist mit aufschließenden Hinweisen inhaltlich konkretisiert. Diese verdeutlichen, welche Qualitätsmerkmale im Fokus des Analyse-kriteriums stehen. Auf der Grundlage der gewonnenen Informationen und Daten aus der Dokumentenanalyse, den Interviews sowie den Unterrichtsbeobachtungen folgt eine Einschätzung des Entwicklungsstandes bezogen auf das jeweilige Analyse-kriterium. Die im Kapitel „Unterrichtsmerkmale“ dargestellten Ergebnisse zu den Unterrichtsbeobachtungen finden hier zentrale Berücksichtigung (siehe Seite 51 ff.).

Nach der Einschätzung der in den Analyse-kriterien formulierten Qualitätsmerkmale wird eine der folgenden Aussagen getroffen:

- Die Qualitätsmerkmale des Analyse-kriteriums sind noch nicht im Blick der schulischen Entwicklungsprozesse.
- Schulische Entwicklungsprozesse zur Umsetzung der Qualitätsmerkmale des Analyse-kriteriums sind erkennbar eingeleitet.
- Die Schule hat im Hinblick auf die Qualitätsmerkmale des Analyse-kriteriums einen tragfähigen Entwicklungsstand erreicht.
- Der Stand der Schulentwicklung ist durch eine gesicherte Umsetzung der Qualitätsmerkmale des Analyse-kriteriums gekennzeichnet.
- Die Qualitätsmerkmale dieses Analyse-kriteriums sind umfassend und nachhaltig in schulischer Praxis etabliert.

Im Folgenden ist das schulspezifische Analysetableau dieser Schule – entsprechend ihrer Vereinbarungen im Abstimmungsgespräch – dargestellt.

5.1.1 Inhaltsbereich 2: Lehren und Lernen

Dimension 2.1 Ergebnis- und Standardorientierung

2.1.3.2 Die Schule sichert die Umsetzung der schuleigenen Unterrichtsvorgaben.

Unter schuleigenen Unterrichtsvorgaben werden Arbeitspläne, schulinterne Lehrpläne bzw. didaktische Jahresplanungen als Teil der schulinternen Vorgaben verstanden.

In und zwischen Fach-, Jahrgangs- bzw. Bildungsgangkonferenzen findet eine systematische, pädagogisch verantwortliche Kommunikation über die schuleigenen Unterrichtsvorgaben statt, die die Umsetzung dieser Vorgaben im Unterricht gewährleistet und sicherstellt. Beispiele für die Sicherung der Umsetzung können die Reflexion der Erfahrungen aus der Unterrichtspraxis oder die Auswertung von Schülerfeedback sein, woraus ggf. entsprechende Anpassungen des unterrichtlichen Handelns oder der schuleigenen Vorgaben erfolgen.

Die Schule hat im Hinblick auf die Qualitätsmerkmale des Analysekriteriums einen tragfähigen Entwicklungsstand erreicht.

2.1.4.1 Die Schule hat in ihrem Schulprogramm Ziele, Schwerpunkte und Organisationsformen ihrer pädagogischen Arbeit festgelegt.

Das Schulprogramm repräsentiert die gemeinsam entwickelte pädagogische Grundorientierung einer Schule. Es beinhaltet die verabredeten Ziele, Schwerpunkte und Organisationsformen der pädagogischen Arbeit auf der Grundlage der rechtlichen Vorgaben und der spezifischen Bedingungen vor Ort. Es gibt Auskunft über die perspektivische und konkrete Planung der Schulentwicklung und bildet die Grundlage für die alltägliche pädagogische Arbeit. Die Festlegungen des Schulprogramms erfolgen unter Berücksichtigung der innerschulischen Rahmenbedingungen, der Bedingungen des schulischen Umfeldes und der regionalen ggf. überregionalen Bildungsangebote. Das Schulprogramm ist kohärent aufgebaut, d. h. die Ausführungen stehen inhaltlich miteinander in Beziehung bzw. hängen logisch nachvollziehbar zusammen.

Der Stand der Schulentwicklung ist durch eine gesicherte Umsetzung der Qualitätsmerkmale des Analysekriteriums gekennzeichnet.

2.1.4.2 Die Schule setzt die im Schulprogramm dokumentierten Ziele, Schwerpunkte und Organisationsformen ihrer pädagogischen Arbeit um.

Die Umsetzung der im Schulprogramm dokumentierten Ziele, Schwerpunkte und Organisationsformen wird in der Gestaltung von unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Angeboten deutlich.

Die Qualitätsmerkmale dieses Analysekriteriums sind umfassend und nachhaltig in schulischer Praxis etabliert.

Dimension 2.2 Kompetenzorientierung

2.2.1.1 Die Schule fördert personale und soziale Kompetenzen.

Bei der Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen verfolgt die Schule den Auftrag zur umfassenden Förderung der Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern. Beim Aufbau der personalen und sozialen Kompetenzen geht es u. a. um die Übernahme von Verantwortung, die Stärkung des Selbstbewusstseins sowie die Entwicklung von Anstrengungsbereitschaft, Teamfähigkeit und Konfliktfähigkeit. Dazu bietet die Schule den Schülerinnen und Schülern systematisch entsprechende Lerngelegenheiten.

Die Qualitätsmerkmale dieses Analyse Kriteriums sind umfassend und nachhaltig in schulischer Praxis etabliert.

2.2.1.2 Die Schule fördert Methodenkompetenzen und Lernstrategien.

Schülerinnen und Schüler werden in der Entwicklung von Methodenkompetenz und Lernstrategien systematisch darin unterstützt, ihr Lernen aktiv zu gestalten und ihre Lernprozesse einzuschätzen. Der Einsatz unterschiedlicher Methoden (z. B. das Arbeiten in kooperativen Lernformen, der Erwerb grundlegender Arbeitstechniken oder die Förderung strukturierter Informationsverarbeitung) und der Aufbau von fachlichen und überfachlichen Kompetenzen sind deutlich miteinander verzahnt. Die Schule verfügt über entsprechende Strategien und dokumentierte Verfahren.

Schulische Entwicklungsprozesse zur Umsetzung der Qualitätsmerkmale des Analyse Kriteriums sind erkennbar eingeleitet.

Dimension 2.3 Klassenführung

2.3.1.1 Lehr- und Lernprozesse werden strukturiert, zielorientiert sowie transparent gestaltet und umgesetzt.

Lehr- und Lernprozesse werden so gestaltet, dass Lernaktivitäten im Vordergrund stehen. Schülerinnen und Schüler lernen aktiv und zielorientiert. Sie werden bei der Planung und Gestaltung der Arbeitsabläufe und Vorgehensweisen einbezogen. Unterrichtsphasen bzw. Arbeitsschritte sind strukturiert und kohärent, die Lernumgebung ist, bezogen auf die jeweiligen Inhalte, Vorgehensweisen und Ziele entsprechend vorbereitet. Angestrebte Lernziele, verwendete Inhalte und Methoden werden Schülerinnen und Schüler in für sie verständlicher Sprache nachvollziehbar offengelegt. Die Gestaltung vollzieht sich mit Bezug auf schulweite Vereinbarungen und Konzepte.

Die Qualitätsmerkmale dieses Analyse Kriteriums sind umfassend und nachhaltig in schulischer Praxis etabliert.

2.3.1.2 Vereinbarte Routinen, Regeln und Verfahrensweisen ermöglichen die optimale Nutzung der Lernzeit.

Durch Lernarrangements, die eine aktive Beteiligung möglichst vieler Schülerinnen und Schüler ermöglichen, wird die Lernzeit möglichst optimal genutzt und Störungen wird präventiv vorgebeugt. In Bezug auf die Etablierung von Regeln, Routinen und Verfahrensweisen, die Herstellung eines an die Lernenden angepassten reibungslosen Lernflusses (Rhythmisierung), die Antizipation von Ablenkungen sowie den professionellen Umgang mit Störungen handelt die Schule nach einem standortspezifischen pädagogischen Konsens.

Die Qualitätsmerkmale dieses Analysekriteriums sind umfassend und nachhaltig in schulischer Praxis etabliert.

Dimension 2.4 Schülerorientierung und Umgang mit Heterogenität

2.4.1.1 Lehr- und Lernprozesse werden systematisch an Voraussetzungen und Lernausgangslagen der Schülerinnen und Schüler angebunden.

In der Gestaltung der Lehr- und Lernprozesse werden die unterschiedlichen Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler sowie ihre individuellen Lernausgangslagen bzw. Potenziale (Lern- und Entwicklungsstand) berücksichtigt. Die Heterogenität der Schülerinnen und Schüler wird u. a. dadurch berücksichtigt, dass die unterschiedlichen Wissenskonstruktionen der Schülerinnen und Schüler gezielt durch das Lernarrangement herausgefordert werden, damit diese an ihre jeweiligen Lernausgangslagen und Lernentwicklungen anknüpfen können.

Um die Lernenden weder zu überfordern noch zu unterfordern, gehen Lehrkräfte im Sinne konstruktiver Unterstützung sensibel auf individuelle Lernbedürfnisse und Verständnisschwierigkeiten ein und bieten Lernbegleitung, z. B. durch Hilfestellungen und Strukturierungen. Eine Umsetzung kann u. a. erfolgen durch entsprechend gestaltete Lernarrangements und / oder differenzierte Aufgabenstellungen und / oder gezielte Auswahl von Kooperationsformen. Hierzu gibt es in der Schule dokumentierte Vereinbarungen.

Die Schule hat im Hinblick auf die Qualitätsmerkmale des Analysekriteriums einen tragfähigen Entwicklungsstand erreicht.

2.4.2.1 Lehr- und Lernprozesse sind geprägt durch eine konstruktive Lernatmosphäre.

Ein positives Lernklima, das geprägt ist durch die emotionale und motivationale Unterstützung im Sinne einer wertschätzenden Beziehung zwischen allen Beteiligten, schafft die Basis für erfolgreiches Lernen. Eine konstruktive Lernatmosphäre zeigt sich in einem geduldrigen, respekt- und vertrauensvollen sowie wertschätzenden Umgang miteinander, der frei von Angst ist und durch allgemein akzeptierte Regeln des Umgangs miteinander getragen wird. Dies beinhaltet die Wertschätzung mündlicher und schriftlicher Beiträge aller Schülerinnen und Schüler und die ermutigende Begleitung individueller Lernwege.

Die Qualitätsmerkmale dieses Analysekriteriums sind umfassend und nachhaltig in schulischer Praxis etabliert.

Dimension 2.5 Kognitive Aktivierung

2.5.1.1 Lehr- und Lernprozesse sind herausfordernd und kognitiv aktivierend angelegt.

Kognitiv aktivierende Lehr- und Lernprozesse zielen durch herausfordernde (und nicht überfordernde) Aufgaben auf das Aufrechterhalten anspruchsvoller kognitiver Prozesse.

Kennzeichen für eine kognitiv aktivierende Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen können u. a. sein, wenn Schülerinnen und Schüler aufgefordert werden, ihre Gedanken und Konzepte miteinander in Beziehung zu setzen und zu diskutieren, Fehler konstruktiv aufgegriffen werden, Bekanntes auf neue Situationen angewendet wird, mehrere richtige Lösungen und Lösungswege möglich sind, die Aufgaben kognitive Konflikte bzw. Irritationen auslösen.

Die Anlage kognitiv aktivierenden Unterrichts ist Gegenstand kontinuierlicher schulischer Austauschprozesse. Die Schule hat entsprechende Vereinbarungen zur Unterrichtsgestaltung dokumentiert und setzt diese um.

Die Schule hat im Hinblick auf die Qualitätsmerkmale des Analysekriteriums einen tragfähigen Entwicklungsstand erreicht.

2.5.1.2 Lehr- und Lernprozesse ermöglichen selbstständiges Arbeiten mit eigenständigen Planungs- und Reflexionsprozessen.

Schülerinnen und Schülern erhalten sukzessiv Gelegenheiten für selbstständiges Arbeiten mit eigenständigen Planungs- und Reflexionsprozessen. Diese sind so gestaltet, dass Schülerinnen und Schüler die Lernarrangements und -prozesse als sinnvoll erkennen können und nicht überfordert werden. In der Auseinandersetzung mit unbekanntem oder herausfordernden Lernsituationen soll der Aufbau realistischer Erwartungen an das eigene Leistungsvermögen gefördert werden. Lehr- und Lernprozesse sind so gestaltet, dass Selbstwirksamkeitserfahrungen ermöglicht werden und das Selbstbewusstsein gestärkt wird. Die Gestaltung selbstständigen Arbeitens ist Gegenstand kontinuierlicher schulischer Austauschprozesse. Die Schule hat entsprechende Vereinbarungen zur Unterrichtsgestaltung dokumentiert und setzt diese um.

Die Schule hat im Hinblick auf die Qualitätsmerkmale des Analysekriteriums einen tragfähigen Entwicklungsstand erreicht.

2.5.1.3 Die Anschlussfähigkeit der Lernzugänge und Inhalte wird gewährleistet.

Kognitiv aktivierende Lehr- und Lernprozesse basieren auf Lernzugängen und Inhalten, die anschlussfähig sind. Das heißt, sie knüpfen an das Verständnisniveau und Vorwissen, die Interessen und Erfahrungen der Lerngruppen an (auch vor dem Hintergrund unterschiedlicher Diversitätsmerkmale, z. B. geschlechterbezogen, kulturell). Sie ermöglichen auf dieser Basis eine problemorientierte, anwendungs- oder erfahrungsbezogene Gestaltung des Unterrichts. Die Anschlussfähigkeit der Lernzugänge und der Inhalte sind Gegenstand kontinuierlicher schulischer Austauschprozesse.

Der Stand der Schulentwicklung ist durch eine gesicherte Umsetzung der Qualitätsmerkmale des Analysekriteriums gekennzeichnet.

2.5.2.1 Die Gestaltung der Lehr- und Lernprozesse zielt auf die Förderung der Lernmotivation.

Motivierend gestaltete Lehr- und Lernprozesse fördern eine Anstrengungsbereitschaft, die auf das Erreichen und Erleben von individuellem und gemeinsamem Erfolg hin ausgerichtet ist. Lehrkräfte schaffen die Voraussetzung für motiviertes, anhaltendes Lernen durch positive Verstärkung. Durch herausfordernde Inhalte, motivierende und aktivierende Medien, Methoden und Lernarrangements werden Schülerinnen und Schüler ermutigend angesprochen. Ihre Interaktion in Lernprozessen wird aktiv gefördert.

Die Qualitätsmerkmale dieses Analysekriteriums sind umfassend und nachhaltig in schulischer Praxis etabliert.

Dimension 2.6 Lern- und Bildungsangebot

2.6.1.1 Die Schule gestaltet ein standortbezogen differenziertes unterrichtliches Angebot.

Die Schule berücksichtigt bei der Planung und Gestaltung des Unterrichtsangebots ihre spezifische Situation, wie z. B. die Zusammensetzung der Schülerschaft oder innerschulische sowie externe Kooperationsmöglichkeiten. Im Sinne eines differenzierten Unterrichtsangebots stellt die Schule fachbezogene, fächerverbindende und fachübergreifende Lern- und Bildungsangebote bereit. Sie bietet Schülerinnen und Schülern unterschiedliche Lernmöglichkeiten (z. B. künstlerischer, sportlicher oder sprachlicher Art sowie Angebote zur Nutzung digitaler Medien und technologischer Entwicklungen) zur Ausbildung individueller Profile. Für Schülerinnen und Schüler mit besonderen Lern- und Förderbedarfen sowie besonderen Potenzialen gestaltet die Schule passgenaue, unterrichtsintegrierte Lern- und Unterstützungsangebote. Bei Durchführung von Distanzunterricht werden Phasen des Präsenz- und Distanzunterrichts aufeinander abgestimmt und miteinander verzahnt.

Die Qualitätsmerkmale dieses Analysekriteriums sind umfassend und nachhaltig in schulischer Praxis etabliert.

2.6.2.1 Die Schule hat ein vielfältiges außerunterrichtliches Angebot.

Die Schule orientiert sich bei der Planung ihres außerunterrichtlichen Lern- und Bildungsangebots und ggf. bei der Gestaltung des Ganztags an den schulprogrammatischen Vereinbarungen und Entscheidungen. Sie ermöglicht Schülerinnen und Schülern verschiedene soziale, künstlerische, naturwissenschaftliche, sprachliche, technische, mediale oder sportliche Lern- und Könnenserfahrungen zu machen (z. B. als Streitschlichter, Medienscouts, in Wettbewerben, beim Schüleraustausch, durch den Erwerb von Sprachzertifikaten, durch Sucht- Gewaltpräventionsmaßnahmen).

Die Qualitätsmerkmale dieses Analysekriteriums sind umfassend und nachhaltig in schulischer Praxis etabliert.

Dimension 2.7 Lernerfolgsüberprüfung und Leistungsbewertung

2.7.1.3 Die Schule stellt sicher, dass die Verfahren und Kriterien zur Lernerfolgsüberprüfung und zur Leistungsbewertung eingehalten werden.

Die Schule verfügt im Kontext der Vereinbarungen von Grundsätzen der Lernerfolgsüberprüfung und Leistungsbewertung über Regelungen, die die Einhaltung der Vereinbarungen zu Verfahren und Kriterien sicherstellen (z. B. gemeinsame Planung durch Fachteams, Vorlage von Klassenarbeiten bei der Schulleitung, Dokumentation in Fachkonferenzen, Kreuzkorrekturen).

Der Stand der Schulentwicklung ist durch eine gesicherte Umsetzung der Qualitätsmerkmale des Analysekriteriums gekennzeichnet.

2.7.2.1 Die Lehrkräfte erfassen systematisch die Lernstände und Lernentwicklungen der Schülerinnen und Schüler als Grundlage für die weitere individuelle Förderung.

Die Diagnose des Lernstandes und der Lernentwicklung der Schülerinnen und Schüler bildet die Grundlage für die individuelle Förderung. Im Rahmen der Erfassung der Lernstände werden aktuell bestehende Kompetenzen sowie aktuell bestehendes Wissen der Schülerinnen und Schüler ermittelt. Die Erfassung der Lernentwicklungen und die Bestimmung der Lernzuwächse sowie der Lernwege der Schülerinnen und Schüler erfolgt systematisch und durch abgestimmte Nutzung ausgewählter Diagnoseverfahren. Dabei werden mögliche Fehlerquellen bei der Diagnose (z. B. geschlechts- oder kulturbezogene Vorurteile) kritisch reflektiert.

Hierzu werden Absprachen getroffen, z. B. zu Klassenarbeiten, Tests, Lernprozessbeobachtungen, Kompetenzrastern, pädagogischer Diagnostik, Lerntagebüchern, (individuellen) Lernzielen. Die Diagnoseverfahren werden durch erweiterte digitale bzw. technologiegestützte Möglichkeiten ergänzt und zukunftsfähig weiterentwickelt.

Lernerfolgsüberprüfungen und Leistungsbewertung im zielgleichen Unterricht sowie im Rahmen der ziel-differenten Förderung sind für die Schülerinnen und Schüler Hilfen für das weitere Lernen. Sie erfolgen grundsätzlich in potenzialorientierter und nichtdiskriminierender Form, d. h. die Stärken der Schülerinnen und Schüler werden hervorgehoben und keine benachteiligenden Aussagen verwendet.

Der Stand der Schulentwicklung ist durch eine gesicherte Umsetzung der Qualitätsmerkmale des Analysekriteriums gekennzeichnet.

2.7.2.2 Die Lehrkräfte nutzen Ergebnisse von Lernerfolgsüberprüfungen sowie die Ergebnisse der Erfassung von Lernständen und Lernentwicklungen systematisch für ihre Unterrichtsentwicklung.

Ergebnisse der Lernstands-, Lernentwicklungs- und Lernerfolgsüberprüfungen sind kontinuierlich Anlass, die Gestaltung der Lehr- und Lernprozesse zu überprüfen und ggf. zu modifizieren. Ausgehend von den Ergebnissen findet in geeigneten Gremien (z. B. Fachschaften) eine systematisch angelegte Reflexion von Zielsetzungen und Methoden des Unterrichts statt. Konsequenzen für die Weiterentwicklung des Unterrichts werden in den schuleigenen Unterrichtsvorgaben dokumentiert. Dieses Verfahren ist an der Schule abgestimmt.

Der Stand der Schulentwicklung ist durch eine gesicherte Umsetzung der Qualitätsmerkmale des Analysekriteriums gekennzeichnet.

Dimension 2.8 Feedback und Beratung

2.8.1.1 Lernentwicklungs- und Leistungsrückmeldungen sind systematisch in Feedbackprozesse eingebunden.

Schülerinnen und Schüler erhalten systematisch nachvollziehbare und wertschätzend formulierte Informationen zu ihrem Lernstand und zur Entwicklung ihrer personalen, kognitiven und sozialen Fähigkeiten, die ihnen Hinweise für Entwicklungspotenziale und ihren weiteren Lernprozess bieten. Sie erhalten Gelegenheit, ihre Selbsteinschätzung zu ihren Lernständen und Lernprozessen miteinander und mit den Einschätzungen der Lehrkräfte abzugleichen. Feedbackprozesse beziehen unterschiedliche Informationsquellen ein wie beispielsweise Lernprozessbeobachtungen, Lernerfolgsüberprüfungen, Lernstandserhebungen, Portfolios, Lerntagebücher und Rückmeldungen der Lehrkräfte zu Selbsteinschätzungen der Schülerinnen und Schüler. Lehrkräfte und ggf. weitere pädagogische Fachkräfte tauschen sich regelmäßig mit dem Ziel der individuellen Unterstützung der Lern- und Persönlichkeitsentwicklung ihrer Schülerinnen und Schüler aus.

Die Schule hat Feedbackprozesse konzeptionell verankert und nachhaltig gesichert.

Der Stand der Schulentwicklung ist durch eine gesicherte Umsetzung der Qualitätsmerkmale des Analysekriteriums gekennzeichnet.

2.8.1.2 Die Schule nutzt Feedback der Schülerinnen und Schüler zur Verbesserung der Lehr- und Lernprozesse.

Schülerinnen und Schüler erhalten zur Weiterentwicklung des Unterrichts regelmäßig die Möglichkeit, in einem vertrauensvollen, angstfreien Rahmen kriterienorientierte Rückmeldungen zur Gestaltung des Unterrichts und zu den eigenen Lernprozessen zu geben. Das Spektrum der Rückmeldung kann von einfachen Punktabfragen bis zu umfassenden Verfahren (z. B. IQES) reichen. Die Ergebnisse werden gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern ausgewertet und von allen Lehrkräften zur Reflexion und ggf. Anpassung des Unterrichts genutzt. Die Verfahren sowie ggf. Zeitpunkte des Einholens von Schülerfeedback sind in der Schule mit den Beteiligten vereinbart und etabliert.

Schulische Entwicklungsprozesse zur Umsetzung der Qualitätsmerkmale des Analysekriteriums sind erkennbar eingeleitet.

2.8.2.1 Die Schülerinnen und Schüler sowie die Erziehungsberechtigten und ggf. die Ausbildungsbetriebe werden systematisch in Lern- und Entwicklungsangelegenheiten beraten.

Auf der Basis eines gemeinsamen Beratungsverständnisses wird Beratung von Schülerinnen und Schülern sowie Erziehungsberechtigten in Angelegenheiten des Lernens und der Entwicklung als grundlegende Aufgabe im kontinuierlichen Kontakt mit den Lernenden verstanden und entsprechend umgesetzt. Unter Einbezug verschiedener vorhandener Expertisen (z. B. Beratungs- und Vertrauenslehrkräfte, Lehrkräfte für sonderpädagogische Förderung bzw. Fachkräfte der Schulsozialarbeit sowie ggf. außerschulische Einrichtungen) ist das Vorgehen an der Schule konzeptionell verankert. Schülerinnen und Schüler werden adressatengerecht beraten und dabei unterstützt, ihre Stärken und Interessen zu vertiefen und sich gegenüber neuen Themen und Herausforderungen zu öffnen. Grundlage sind dabei verständlich aufbereitete, adressatengerechte Informationen zum Lernstand, zu Lernprozessen, Lern- und Entwicklungsplänen sowie zu Selbsteinschätzungen der Schülerinnen und Schüler. Dies schließt ggf. Kommunikationshilfen mit ein. In Berufskollegs werden Duale Partner einbezogen.

Die Qualitätsmerkmale dieses Analysekriteriums sind umfassend und nachhaltig in schulischer Praxis etabliert.

2.8.2.2 Die Erziehungsberechtigten werden systematisch in Erziehungsangelegenheiten beraten.

Die Schule organisiert und verwirklicht eine niederschwellige systematische Beratung und individuelle Unterstützung der Erziehungsberechtigten in Erziehungsangelegenheiten. Die Beratungen sind so gestaltet, dass adressatengerechte Vereinbarungen und Dokumentationen der Beratungsergebnisse die Verbindlichkeit für alle Beteiligten sichern. Dies schließt die Bereitstellung notwendiger Kommunikationshilfen für die Beratung mit ein. In diesem Rahmen arbeitet die Schule mit außerschulischen Partnern zusammen und unterstützt die Erziehungsberechtigten bei Bedarf in der Orientierung bzgl. der Nutzung externer Beratungsmöglichkeiten.

Die Qualitätsmerkmale dieses Analysekriteriums sind umfassend und nachhaltig in schulischer Praxis etabliert.

2.8.3.1 Die Schule gestaltet eine systematische Laufbahnberatung für Schülerinnen und Schüler.

Die Laufbahnberatung bezieht sich auf Laufbahnentscheidungen innerhalb der besuchten Schule (z. B. hinsichtlich Differenzierungs- oder Wahlangeboten). Die Schule gestaltet aktiv die Beratung zur Vorbereitung und Begleitung von individuellen Laufbahnentscheidungen. Dazu kooperiert sie ggf. mit weiteren Partnern, um die begonnenen Bildungs- und Erziehungsprozesse zu sichern und fortzuführen. Die Schule stellt

sicher, dass alle Schülerinnen und Schüler und ihre Erziehungsberechtigten – insbesondere auch die Personen, die das deutsche Bildungssystem nicht hinreichend kennen – verwertbare Informationen und Beratungen erhalten.

Die Qualitätsmerkmale dieses Analysekriteriums sind umfassend und nachhaltig in schulischer Praxis etabliert.

2.8.4.1 Die Schule gestaltet ein systematisches Übergangsmanagement für Schülerinnen und Schüler.

Unter einem Übergangsmanagement wird eine beratende Begleitung beim Übergang von neu ankommenden oder abgehenden Schülerinnen und Schülern verstanden. Die Beratung erstreckt sich auf Übergänge zwischen Kindertageseinrichtung und Schule, verschiedenen Bildungsgängen, Schulstufen und Schulformen, zwischen Schule und Beruf sowie zwischen Schule und Hochschule. Die Schule gestaltet aktiv den Übergang mit aufnehmenden und abgebenden Einrichtungen, Schulen, Betrieben und kooperiert mit diesen, um die begonnenen Bildungs- und Erziehungsprozesse zu sichern und fortzuführen. Schülerinnen und Schüler werden von der aufnehmenden Schule durch einsteigsbegleitende Maßnahmen (z. B. Schnupperunterricht, Kennenlertage, Paten) unterstützt. Sie werden von der abgebenden Schule hinsichtlich ihrer Möglichkeiten zur Schullaufbahn beraten. Die Schule stellt sicher, dass alle Schülerinnen und Schüler und ihre Erziehungsberechtigten – insbesondere auch die Personen, die das deutsche Bildungssystem nicht hinreichend kennen – verwertbare Informationen und Beratungen erhalten. Schulen der Sekundarstufe I und II erfüllen ihren Auftrag im Rahmen der Angebote zur schulischen beruflichen Orientierung. Diese beinhalten ggf. die aktive Unterstützung der Schülerinnen und Schüler bei der Ausbildungsplatzsuche. Die Schule bezieht den regionalen Erfahrungstransfer sowie ggf. weitere Netzwerkpartner in ihre Arbeit mit ein.

Die Qualitätsmerkmale dieses Analysekriteriums sind umfassend und nachhaltig in schulischer Praxis etabliert.

Dimension 2.9 Bildungssprache und sprachsensibler (Fach-)Unterricht

2.9.1.1 Die Schule fördert den Erwerb der Bildungssprache systematisch und koordiniert.

Die Schule setzt eine durchgängige Sprachbildung und Sprachförderung für alle Schülerinnen und Schüler systematisch um. In allen schulischen Handlungsbereichen (unterrichtlich und außerunterrichtlich) wird bewusst mit (Bildungs-)Sprache umgegangen. Schülerinnen und Schüler erhalten umfassende Gelegenheiten, individuell ihre Sprachfähigkeit in Wort und Schrift und ihre Möglichkeiten zur Kommunikation zu erweitern. Sprachliche Hürden in Aufgabenstellungen und Unterrichtsmaterialien werden regelmäßig reflektiert. Sprachbildung und Sprachförderung werden explizit im Sinne eines sprachsensiblen (Fach-)Unterrichtes in den schuleigenen Unterrichtsvorgaben aufgegriffen. Im Rahmen der individuellen Förderung bietet die Schule auf die jeweiligen sprachlichen Entwicklungsbedarfe der Schülerinnen und Schüler (u. a. im Bereich Deutsch als Zielsprache) abgestimmte Unterstützungsmaßnahmen an, um sie zu befähigen, dem Fachunterricht zu folgen und sich zunehmend aktiv daran zu beteiligen.

Die Schule betrachtet die verschiedenen Herkunftssprachen der Schülerinnen und Schüler als Ressource,

die sie wertschätzt und nutzt, indem sie ihnen Möglichkeiten eröffnet, ihre sprachlichen Erfahrungen und Kompetenzen aus unterschiedlichen lebensweltlichen Kontexten in unterrichtliche Prozesse und schulische Handlungsfelder einzubringen.

Die Lehrkräfte aller Fächer sowie das gesamte pädagogische Personal arbeiten im Bereich der Sprachkompetenzentwicklung zusammen und übernehmen auf der Grundlage ihrer Verabredungen gemeinsam Verantwortung für die Sprachbildung aller Schülerinnen und Schüler. Sie agieren als Sprachvorbilder und achten auf geschlechtergerechte und diskriminierungsfreie Sprache.

Der Stand der Schulentwicklung ist durch eine gesicherte Umsetzung der Qualitätsmerkmale des Analyse Kriteriums gekennzeichnet.

Dimension 2.10 Lernen und Lehren im digitalen Wandel

2.10.1.1 Die Schule hat ein auf den landesweiten Vorgaben basierendes Medienkonzept vereinbart.

Das schulische Medienkonzept konkretisiert die landesweit gültigen Vorgaben unter Berücksichtigung der vorliegenden Voraussetzungen (z. B. Ausstattung, Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler). Dabei folgt es den pädagogischen Grundsätzen und Zielsetzungen des Schulprogramms und bezieht sich auf den Erwerb fachlicher und überfachlicher Kompetenzen. Als Instrument der internen Schulentwicklung enthält es neben einer Beschreibung des Istzustands auch klare Zielsetzungen für die Medienkompetenzförderung der Schülerinnen und Schüler, Aussagen zur Ausstattung der Schule mit analogen und digitalen Medien (inklusive dem technischen und pädagogischen Support), konkrete Planungen zur kontinuierlichen Professionalisierung der Lehrkräfte und Festlegungen zur Evaluation.

Schulische Entwicklungsprozesse zur Umsetzung der Qualitätsmerkmale des Analyse Kriteriums sind erkennbar eingeleitet.

2.10.1.2 Die Schule setzt das Medienkonzept verbindlich um.

Die Schule setzt das Medienkonzept im Hinblick auf die Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen und schulischen Entwicklungsprozessen systematisch um. In und zwischen Fach-, Jahrgangs- bzw. in Bildungsgangkonferenzen findet dazu eine systematische, pädagogisch verantwortliche Kommunikation über das Medienkonzept statt, die die Umsetzung dieser Vereinbarungen im Unterricht gewährleistet und sicherstellt.

Schulische Entwicklungsprozesse zur Umsetzung der Qualitätsmerkmale des Analyse Kriteriums sind erkennbar eingeleitet.

2.10.2.1 Fachliche und überfachliche Lehr- und Lernprozesse werden durch den reflektierten Einsatz digitaler Medien unterstützt.

Die Teilkompetenzen des Medienkompetenzrahmens bzw. die digitalen Schlüsselkompetenzen werden zielgruppenspezifisch, bedarfsgerecht sowie altersangemessen in Lehr-Lern-Arrangements gefördert. Der

Einsatz digitaler Medien unterstützt das fachliche und überfachliche Lernen, indem digitale Medien zielführend und funktional eingesetzt werden. Den Schülerinnen und Schülern stehen verschiedene Informationsquellen und Recherchemöglichkeiten zur Verfügung, die sie aktiv nutzen. Technologische und pädagogische Möglichkeiten werden erkennbar eingesetzt und reflektiert, um die Potenziale digitaler Medien für Kommunikations- und Kooperationsprozesse zu nutzen und um das Lernen an verschiedenen Lernorten bzw. in unterschiedlichen Lernkontexten, auch mit externen Partnern, planvoll zu verzahnen. Diesbezüglich werden die Lehr-Lern-Arrangements insbesondere in den Jahrgangs-, Fach- bzw. Bildungsgangkonferenzen reflektiert und weiterentwickelt. Berücksichtigt werden die planvolle Verzahnung von Präsenz- und Distanzunterricht ebenso wie das Lernen mit digitalen Medien in außerunterrichtlichen Lehr- und Lernprozessen sowie ggf. in Angeboten des Ganztags.

Die Schule hat im Hinblick auf die Qualitätsmerkmale des Analysekriteriums einen tragfähigen Entwicklungsstand erreicht.

5.1.2 Inhaltsbereich 3: Schulkultur

Dimension 3.1 Werte- und Normenreflexion

3.1.1.1 In der Schule werden Werte und Normen systematisch reflektiert.

Die Schülerinnen und Schüler lernen verschiedene soziale, kulturelle und religiöse Wertvorstellungen kennen und reflektieren diese. Dazu findet eine Auseinandersetzung mit gesellschaftlich bedeutenden Themenfeldern (z. B. nachhaltige Entwicklung, Diskriminierung) statt. Die Schule macht unterschiedliche Wertmaßstäbe und Normen insbesondere im Rahmen der Demokratieerziehung bewusst. Die Schule hat Vereinbarungen zu einer systematisch aufgebauten und vernetzten Vermittlung und Reflexion sozialer, kultureller und religiöser Wertvorstellungen getroffen und setzt diese um.

Die Qualitätsmerkmale dieses Analysekriteriums sind umfassend und nachhaltig in schulischer Praxis etabliert.

3.1.2.1 Die Schule hat Regeln und Rituale für das schulische Zusammenleben auf der Grundlage reflektierter Werte entwickelt.

Verhaltens- und Verfahrensregeln sowie verbindliche Rituale (Alltagsroutinen, z. B. Beachtung der Höflichkeitsformen) sind von der Schule als Grundlage des gemeinsamen Zusammenlebens definiert. Schulweite und klassenbezogene Regeln und Rituale werden von den jeweiligen Beteiligten in gemeinsamer Verantwortung und Mitsprache erarbeitet und beschlossen. Die Schule stellt sicher, dass diese allen Beteiligten zur persönlichen Orientierung jederzeit zur Verfügung stehen (z. B. durch Aushänge, durch die Einbindung in Alltagsroutinen). Diese Prozesse sind für alle transparent gestaltet.

Die Qualitätsmerkmale dieses Analysekriteriums sind umfassend und nachhaltig in schulischer Praxis etabliert.

3.1.2.2 Die Schule handelt bei Regelverstößen gemäß den getroffenen Vereinbarungen konsequent.

Die Schule sorgt dafür, dass Vereinbarungen von allen Beteiligten eingehalten werden. Auf Regelverstöße reagiert sie im Sinne ihres Erziehungsauftrags konsequent, situationsangemessen, gleichsinnig, nachvollziehbar und ohne jegliche Form von Diskriminierung und Demütigung. Regelmäßige Reflexionsprozesse tragen dazu bei, ein gleichsinniges und angemessenes Handeln aller Beteiligten im Sinne einer ermutigenden Erziehung herzustellen.

Die Qualitätsmerkmale dieses Analysekriteriums sind umfassend und nachhaltig in schulischer Praxis etabliert.

Dimension 3.2 Kultur des Umgangs miteinander

3.2.1.1 Die Schule fördert einen respektvollen und von gegenseitiger Unterstützung geprägten Umgang miteinander.

Das Zusammenleben und -arbeiten aller an Schule Beteiligten ist geprägt durch eine vertrauensvoll unterstützende Grundhaltung, durch Anerkennung und Wertschätzung. Allen an Schule Beteiligten ist bewusst, dass sie Vorbild für andere sein können. Schülerinnen und Schüler werden systematisch insbesondere durch die Lehrkräfte darin unterstützt, achtsam, verantwortungsbewusst und sozial im persönlichen und virtuellen Miteinander zu agieren. Sie werden ermutigt, Leistungen und Engagement Einzelner anzuerkennen und zu würdigen. Die Schule wendet sich in ihrem Handeln deutlich gegen jede Form von Gewalt, Diskriminierung und Rassismus.

Die Qualitätsmerkmale dieses Analysekriteriums sind umfassend und nachhaltig in schulischer Praxis etabliert.

3.2.2.1 In allen Bereichen wird Diversität geachtet und berücksichtigt.

Die Schule versteht Diversität (u. a. bzgl. Kultur, Ethnie, Alter, Geschlecht, sexueller Orientierung, Behinderung, Religion, Weltanschauung) als wertvoll und unabdingbar für die Entwicklung einer toleranten Gesellschaft. Sie setzt sich dafür ein, dass dies von allen Beteiligten als Normalität anerkannt wird. Die Schule arbeitet Ausgrenzung, Diskriminierung und Ungerechtigkeit präventiv entgegen und fördert dabei die diesbezügliche Urteilsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler. Dabei setzt sie sich auch dafür ein, dass einschränkende (z. B. geschlechterbezogene) Stereotype vermieden werden. Unterricht und außerunterrichtliche Aktivitäten bieten Raum dafür, dass Diversität sichtbar und positiv erfahrbar wird.

Die Qualitätsmerkmale dieses Analysekriteriums sind umfassend und nachhaltig in schulischer Praxis etabliert.

Dimension 3.3 Demokratische Gestaltung

3.3.1.1 Die Schule eröffnet den Schülerinnen und Schülern angemessene Möglichkeiten der partizipativen Gestaltung des Schullebens und der Schulentwicklung.

Das Analysekriterium steht im Gesamtkontext einer demokratischen Gestaltungs-, Diskussions- und Streitkultur. Darunter wird eine Kultur verstanden, in der Schülerinnen und Schüler am Lern- und Lebensraum Schule mitwirken.

Die Schule hat verbindliche Absprachen im Hinblick auf ihre demokratiepädagogischen Zielsetzungen und Ziele der politischen Bildung formuliert, z. B. im Schulprogramm. Es wird deutlich, dass die Schülerinnen und Schüler in einem demokratischen Prozess das Schulleben und die Schulentwicklung aktiv mitgestalten können. Die Schule fördert bei Schülerinnen und Schülern die Bereitschaft zur Verantwortungsübernahme in Mitwirkungsgremien und / oder weiteren Strukturen. Hierfür nutzt die Schule vorgegebene und selbst entwickelte Strukturen, wie z. B. Gremien der Schülervertretung, um Entscheidungen, Veränderungen und Selbstvergewisserungsprozesse (Evaluationen) so zu diskutieren und zu gestalten, dass demokratisch geprägte Entscheidungsprozesse erfahrbar werden und Selbstwirksamkeit für die Beteiligten in angemessener Weise spürbar wird.

Die Qualitätsmerkmale dieses Analysekriteriums sind umfassend und nachhaltig in schulischer Praxis etabliert.

3.3.1.2 Die Schule eröffnet den Erziehungsberechtigten angemessene Möglichkeiten der partizipativen Gestaltung des Schullebens und der Schulentwicklung.

Das Analysekriterium steht im Gesamtkontext einer demokratischen Gestaltungs-, Diskussions- und Streitkultur. Darunter wird eine Kultur verstanden, in der die Erziehungsberechtigten am Lern- und Lebensraum Schule mitwirken.

Die Schule versteht die Erziehungsberechtigten als Partner in der Wahrnehmung ihres Erziehungs- und Bildungsauftrags sowie der Gestaltung des Schullebens und der Schulentwicklung. Dem schulischen Handeln ist zu entnehmen, dass eine Beteiligung der Erziehungsberechtigten angestrebt wird. Die Schule nutzt die Gremien und selbst entwickelte Strukturen, um Entscheidungen, Veränderungen und Evaluationen zu diskutieren und daraus Schulentwicklungsprozesse zu gestalten.

Der Stand der Schulentwicklung ist durch eine gesicherte Umsetzung der Qualitätsmerkmale des Analysekriteriums gekennzeichnet.

Dimension 3.4 Kommunikation, Kooperation und Vernetzung

3.4.1.1 Die Schule sichert den Informationsaustausch zwischen allen Beteiligten.

Im Rahmen schulischer Kooperation und Kommunikation gibt es an der Schule eine institutionalisierte wechselseitige Kommunikationskultur zwischen allen Beteiligten. Wissen, Erfahrungen, Planungen sowie schulische Vorgaben werden systematisch und formell, auch unter Nutzung digitaler Möglichkeiten, weitergegeben. Die Kommunikationswege sind so angelegt, dass unterschiedliche Ansichten und Perspektiven der Beteiligten für die Erfüllung der gemeinsamen schulischen Aufgaben offen kommuniziert und nutzbar

gemacht werden. Informationen, die für eine sachgerechte Beteiligung der Schülerinnen und Schüler sowie der Erziehungsberechtigten notwendig sind, werden rechtzeitig, adressatengerecht und möglichst barrierefrei (z. B. durch die Berücksichtigung der familiensprachlichen Kontexte oder ggf. durch Verwendung einfacher und verständlicher Sprache) von der Schule zur Verfügung gestellt. Die Aktualität der Informationen ist sichergestellt, z. B. durch eine angemessenen zeitnahe Kommunikation neuer Inhalte, aber auch durch die Entfernung veralteter, nicht mehr gültiger Aussagen. Dies gilt auch für den Internetauftritt der Schule.

Die Qualitätsmerkmale dieses Analysekriteriums sind umfassend und nachhaltig in schulischer Praxis etabliert.

3.4.2.1 In der Schule sind Kooperationsstrukturen verankert.

Kooperation ist ein entwicklungsförderlicher Bestandteil der Schulkultur. Im Fokus der Kooperation in der Schule stehen das erfolgreiche Lernen und die Persönlichkeitsentwicklung ihrer Schülerinnen und Schüler. Zielrichtung aller Bemühungen und Vereinbarungen ist es, dass alle schulischen Akteure ihre Verantwortung für Bildungs-, Erziehungs- und Beratungsprozesse gemeinsam wahrnehmen und aktiv eingebunden werden. Es wird deutlich, ob und in welchen Handlungsfeldern kooperiert wird und wie Kooperationen organisiert und gesichert werden (innerhalb und zwischen den unterschiedlichen Gruppen). Zur Absicherung der schulischen Weiterentwicklung sind an der Schule systemisch verankerte Kooperationsstrukturen aufgebaut – insbesondere auch für die Unterrichtsentwicklung (z. B. in Lehrerkonferenzen, Fachkonferenzen bzw. Bildungsgangkonferenzen sowie im Rahmen von Jahrgangsteams, professionellen Lerngemeinschaften, Steuer- und anderen Konzeptgruppen), die einen institutionalisierten Austausch über aktuelle fachdidaktische und pädagogische Fragestellungen gewährleisten. Die Kooperationsstrukturen sichern auch die inhaltliche Kontinuität des Unterrichts in Vertretungssituationen.

Hinweis: Die Kriterien 3.4.2.1 und 4.3.1.1 haben Zusammenarbeit der verschiedenen schulischen Akteure zum Inhalt, betrachten sie aber aus unterschiedlichen Perspektiven: Im Kriterium 3.4.2.1 („In der Schule sind Kooperationsstrukturen verankert.“) wird eine kooperationsförderliche Rahmensetzung als Grundlage effizienter Zusammenarbeit aller schulischen Akteure in den Blick genommen. Im Kriterium 4.3.1.1 („Lehrkräfte arbeiten in Teams konstruktiv zusammen.“) wird die konkrete, zielorientierte und strukturierte Zusammenarbeit der Lehrkräfte untereinander zur Sicherung und Weiterentwicklung der Unterrichtsqualität betrachtet.

Die Qualitätsmerkmale dieses Analysekriteriums sind umfassend und nachhaltig in schulischer Praxis etabliert.

Dimension 3.5 Gestaltetes Schulleben

Dimension 3.6 Gesundheit und Bewegung

3.6.1.1 Die Schule achtet bei der Planung und Gestaltung ihres Angebots auf eine begründete Rhythmisierung.

Das schulische Angebot ist den Bedarfen der Schülerinnen und Schüler entsprechend rhythmisiert. Dazu gibt es klare Absprachen zu Möglichkeiten der Erholung und Entspannung in entsprechend gestalteten

Pausenzeiten mit Rückzugsräumen sowie Vereinbarungen über den Wechsel von An- und Entspannung im Unterricht.

Der Stand der Schulentwicklung ist durch eine gesicherte Umsetzung der Qualitätsmerkmale des Analysekriteriums gekennzeichnet.

3.6.2.1 Die Schule sorgt für verlässliche und regelmäßige Sport- und Bewegungsangebote über den regulären Sportunterricht hinaus.

Die Schule macht allen Schülerinnen und Schülern über den regulären Sportunterricht hinaus verlässliche Sport- und Bewegungsangebote (z. B. „Bewegte Pause“, Sportarbeitsgemeinschaften, Schulteams, Sportfeste, Schulturniere, Teilnahme an außerschulischen Sportveranstaltungen). Sport- und Bewegungsangebote sind konzeptionell verankert und werden auch in Kooperation mit bzw. unter Beteiligung von Erziehungsberechtigten und außerschulischen Partnern realisiert.

Der Stand der Schulentwicklung ist durch eine gesicherte Umsetzung der Qualitätsmerkmale des Analysekriteriums gekennzeichnet.

Dimension 3.7 Gestaltung des Schulgebäudes und -geländes

5.1.3 Inhaltsbereich 4: Professionalisierung

Dimension 4.1 Lehrerbildung

4.1.3.2 Die durch Fortbildung erworbenen Kompetenzen werden von den Lehrkräften systematisch zur Weiterentwicklung der schulischen Qualität genutzt.

Erkenntnisse aus Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen fließen systematisch in die Qualitätsentwicklung der schulischen Arbeit ein. Dies bildet sich in den schuleigenen Unterrichtsvorgaben, im Unterricht und weiteren schulischen Vereinbarungen ab.

Der Stand der Schulentwicklung ist durch eine gesicherte Umsetzung der Qualitätsmerkmale des Analysekriteriums gekennzeichnet.

Dimension 4.3 (Multi-)Professionelle Teams

4.3.1.1 Lehrkräfte arbeiten in Teams konstruktiv zusammen.

Lehrkräfte arbeiten professionell und konstruktiv in Teams mit dem Ziel der Weiterentwicklung in der Gestaltung von Unterricht und Erziehung. Die Zusammenarbeit ist geprägt durch einen institutionalisierten Austausch über fachdidaktische und pädagogische Fragestellungen. Dabei arbeiten die Lehrkräfte sowohl fachbezogen und fächerverbindend bei der Planung, Durchführung, Auswertung von Unterricht als auch in Erziehungsfragen zusammen. Ein Austausch über Lerninhalte, Lernstände, Lernentwicklungen und Unterstützungsbedarfe der Schülerinnen und Schüler ist systematisch angelegt.

Eine erfolgreiche Zusammenarbeit ist daran erkennbar, dass zielführende konkrete Vereinbarungen und

Absprachen gemeinsam entwickelt und umgesetzt werden. Es wird deutlich, wie in den einzelnen Handlungsfeldern teamorientiert und auf wirksame Umsetzung ausgerichtet zusammengearbeitet wird. Professionelle Zusammenarbeit wird auch durch zielorientierte Nutzung von Arbeitsformen wie z. B. der kollegialen Unterrichtshospitation oder regelmäßiger Reflexion sichtbar.

Hinweis: Die Kriterien 3.4.2.1 und 4.3.1.1 haben Zusammenarbeit der verschiedenen schulischen Akteure zum Inhalt, betrachten sie aber aus unterschiedlichen Perspektiven: Im Kriterium 3.4.2.1 („In der Schule sind Kooperationsstrukturen verankert.“) wird eine kooperationsförderliche Rahmensetzung als Grundlage effizienter Zusammenarbeit aller schulischen Akteure in den Blick genommen. Im Kriterium 4.3.1.1 („Lehrkräfte arbeiten in Teams konstruktiv zusammen.“) wird die konkrete, zielorientierte und strukturierte Zusammenarbeit der Lehrkräfte untereinander zur Sicherung und Weiterentwicklung der Unterrichtsqualität betrachtet.

Die Qualitätsmerkmale dieses Analyse Kriteriums sind umfassend und nachhaltig in schulischer Praxis etabliert.

4.3.1.2 In der Schule wird professionsübergreifend systematisch kooperiert.

In Teams werden vorhandene Expertisen systematisch eingebunden (z. B. aus den Bereichen Sonderpädagogik, Sozialpädagogik, Schulpsychologie, -sozialarbeit und -seelsorge oder weitere außerschulische Partner). Die Zusammenarbeit der unterschiedlichen Professionen wird teamorientiert umgesetzt, Zuständigkeiten sowie die Art der Zusammenarbeit (Personenkreis, Regelmäßigkeit, Dokumentation) sind festgelegt. Beratungsprozesse, z. B. mit den Erziehungsberechtigten oder Schülerinnen und Schülern, werden gemeinsam koordiniert und umgesetzt.

Die Qualitätsmerkmale dieses Analyse Kriteriums sind umfassend und nachhaltig in schulischer Praxis etabliert.

5.1.4 Inhaltsbereich 5: Führung und Management

Dimension 5.1 Pädagogische Führung

5.1.1.1 Die Schulleitung folgt klaren Zielvorstellungen für die Weiterentwicklung der Schule, insbesondere des Unterrichts, und für die Gestaltung der Entwicklungsprozesse.

Der Begriff der Schulleitung wird im Qualitätstableau dem Verständnis des Referenzrahmens entsprechend auf die Funktion des Schulleitungshandelns im Hinblick auf Aspekte wie Führung, Leitung, Steuerung, Delegation und Organisation von Prozessen bezogen. Dieses Verständnis von Schulleitung ist für die Analyse Kriterien der Dimension 5.1 tragend.

Die Schulleitung beschreibt klare Zielvorstellungen für die Schul- und Unterrichtsentwicklung und initiiert entsprechende Prozesse. Sie hat konkrete Vorstellungen von der Gestaltung der Schul- und Unterrichtsentwicklung im Sinne eines Qualitätskreislaufs. Im Fokus aller schulischen Entwicklungsziele stehen das erfolgreiche Lehren und Lernen sowie die Unterstützung der Persönlichkeitsentwicklung aller Schülerinnen und Schüler.

Die Qualitätsmerkmale dieses Analysekriteriums sind umfassend und nachhaltig in schulischer Praxis etabliert.

5.1.1.2 Die Schulleitung sorgt dafür, dass die Ziele der Schule partizipativ entwickelt werden.

Die Schulleitung achtet darauf, dass im Rahmen von Partizipations- und Konsensbildungsprozessen Ziele entwickelt und transparent kommuniziert werden. Die Arbeit in schulischen Mitwirkungsgremien, Fach- bzw. Bildungsgangkonferenzen, Steuer-, Projekt- oder Arbeitsgruppen zur Schul- und Unterrichtsentwicklung sichert die Partizipation aller schulischen Gruppen.

Die Qualitätsmerkmale dieses Analysekriteriums sind umfassend und nachhaltig in schulischer Praxis etabliert.

5.1.1.3 Die Schulleitung sorgt für Klarheit und Eindeutigkeit der Ziele der Schule.

Die Ziele der Schule sind überprüfbar und für alle Beteiligten transparent und zugänglich. Verantwortlichkeiten und Zeitplanungen zur Zielerreichung sind dokumentiert.

Der Stand der Schulentwicklung ist durch eine gesicherte Umsetzung der Qualitätsmerkmale des Analysekriteriums gekennzeichnet.

5.1.1.4 Die Schulleitung verfügt über Strategien, gemeinsame Ziele für die Weiterentwicklung der Schule nachhaltig umzusetzen.

Die systematische Arbeit an der Umsetzung der vereinbarten Entwicklungsziele ist erkennbar angelegt. Die Schulleitung sichert durch geeignete Strategien (z. B. Stärkung einer ergebnisorientierten Teamarbeit, Initiierung von Reflexionsprozessen, Etablierung einer Vergewisserungskultur, Gestaltung eines Controlling) die Wirksamkeit der getroffenen Maßnahmen, damit die gemeinsam definierten Entwicklungsziele kontinuierliche Grundlage der schulischen Arbeit bleiben und erreicht werden können. Sie geht dabei respektvoll wertschätzend und motivierend mit den in der Schule arbeitenden Menschen um und greift Widerstände konstruktiv auf.

Die Qualitätsmerkmale dieses Analysekriteriums sind umfassend und nachhaltig in schulischer Praxis etabliert.

5.1.2.1 Die Schulleitung sichert die Rahmenbedingungen für Kooperationen der unterschiedlichen Gruppen und sorgt dafür, dass an der Schule teamorientiert gearbeitet wird.

Der Begriff „unterschiedliche Gruppen“ meint hier Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler, Erziehungsbeauftragte und weitere an Schule beteiligte Personen wie Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter,

Ganztagskräfte etc. Die Schulleitung initiiert, fördert und begleitet die Arbeit in professionellen Teamstrukturen, insbesondere in Bezug auf Unterrichtsentwicklung (u. a. gemeinsame Unterrichtsvorbereitung und Reflexion der Unterrichtspraxis). Sie schafft strukturelle Rahmenbedingungen (z. B. räumliche und zeitliche Kapazitäten, technische Möglichkeiten wie digitale Arbeitsplattformen) und sichert so förderliche Arbeitsbedingungen sowie die kontinuierliche Kooperation innerhalb der und zwischen den unterschiedlichen Gruppen.

Die Qualitätsmerkmale dieses Analysekriteriums sind umfassend und nachhaltig in schulischer Praxis etabliert.

5.1.2.2 Die Schulleitung pflegt die Kommunikation mit dem schulischen Personal.

Die Schulleitung gestaltet und sichert eine systematische und konstruktive Kommunikation mit allen Personengruppen, die an der Schule arbeiten. Dabei achtet sie auf eine Atmosphäre des wertschätzenden und vertrauensvollen Umgangs miteinander und fördert Feedbackprozesse.

Die Qualitätsmerkmale dieses Analysekriteriums sind umfassend und nachhaltig in schulischer Praxis etabliert.

5.1.3.1 Die Schulleitung steuert die Schulentwicklungsprozesse im Kontext des Lehrens und Lernens im digitalen Wandel.

Die Schulleitung sorgt dafür, dass für die medienbezogenen Schulentwicklungsprozesse die pädagogischen Zielsetzungen der Schule ausschlaggebend sind. Der Einsatz digitaler Medien unterstützt fachliches und überfachliches Lernen, wird kontinuierlich reflektiert und im Kontext des Lehrens und Lernens im digitalen Wandel genutzt. Die Schulleitung berücksichtigt den Fortbildungsbedarf der Lehrkräfte. In Kooperation mit dem Schulträger bemüht sich die Schulleitung um den technischen und pädagogischen Support (z. B. sinnvoller Einsatz digitaler Medien und Plattformen für Lehr- und Lernprozesse) und koordiniert die Kooperation mit anderen Schulen und Akteuren (z. B. mit kommunalen Medienzentren).

Der Stand der Schulentwicklung ist durch eine gesicherte Umsetzung der Qualitätsmerkmale des Analysekriteriums gekennzeichnet.

Dimension 5.2 Organisation und Steuerung

Dimension 5.3 Ressourcenplanung und Personaleinsatz

Dimension 5.4 Personalentwicklung

Dimension 5.5 Fortbildungsplanung

5.5.1.1 Die Fortbildungsplanung ist systematisch an den Zielsetzungen, Aufgabenstellungen und fachlichen Bedarfen der Schule ausgerichtet.

Systematik in der Fortbildungsplanung wird darin erkennbar, dass sie am Schulprogramm ausgerichtet ist und dass auf der Basis einer Bedarfsermittlung Fortbildungsziele und -maßnahmen nachvollziehbar, trans-

parent und längerfristig entwickelt und festgelegt werden. Die Passung der Fortbildungsplanung zu schulischen Anforderungen ergibt sich beispielsweise aus Ergebnissen interner und externer Evaluation oder Ergebnissen aus Feedbackprozessen (z. B. Schülerfeedback) oder weiteren standortbezogenen pädagogischen Erfordernissen.

Bei der Fortbildungsplanung stehen die Fortbildung von Teams sowie schulinterne Fortbildungsformate zur Stärkung professioneller Lerngemeinschaften im Vordergrund.

Die Qualitätsmerkmale dieses Analysekriteriums sind umfassend und nachhaltig in schulischer Praxis etabliert.

Dimension 5.6 Strategien der Qualitätsentwicklung

5.6.1.1 Die Schule verfügt über ein strukturiertes Verfahren zur Steuerung der Prozesse der schulischen Qualitätsentwicklung.

Schulische Qualitätsentwicklung ist eine Einheit von Unterrichts-, Organisations- und Personalentwicklung. Qualitätsentwicklung in diesem Sinne ist durch eine zielorientierte Steuerung sowie eine kurz-, mittel- und langfristige Planung gekennzeichnet. Sie basiert auf umfassender Auswertung der Erfahrungen aus der alltäglichen Arbeit und auf kriteriengestützter Evaluation.

Der Stand der Schulentwicklung ist durch eine gesicherte Umsetzung der Qualitätsmerkmale des Analysekriteriums gekennzeichnet.

5.6.1.2 Die Schule nutzt das Schulprogramm im Rahmen ihrer Qualitätsentwicklung als wesentliches Steuerungsinstrument.

Auf der Grundlage ihres Schulprogramms überprüft die Schule in regelmäßigen Abständen den Erfolg ihrer Arbeit, plant, falls erforderlich, konkrete Verbesserungsmaßnahmen und führt diese nach einer festgelegten Reihenfolge durch. Somit ist das Schulprogramm zentrales Instrument der permanenten schulischen Qualitätsentwicklung und -sicherung. Die Arbeit am und mit dem Schulprogramm ist ein dynamischer Prozess, bei dem die Schule gemeinsam in ihren Gremien die vereinbarten Prozesse und Zielsetzungen stets auf ihre Wirksamkeit hin überprüft und fortschreibt.

Schulische Entwicklungsprozesse zur Umsetzung der Qualitätsmerkmale des Analyse-kriteriums sind erkennbar eingeleitet.

5.6.2.1 Die Schule erhebt für die Qualitätsentwicklung relevante Informationen und Daten.

Evaluationen sind wesentlicher Bestandteil datengestützter Qualitätsentwicklung. Die Schule nutzt kontinuierlich geeignete analoge und digitale Instrumente und Verfahren zur Informations- und Datengewinnung

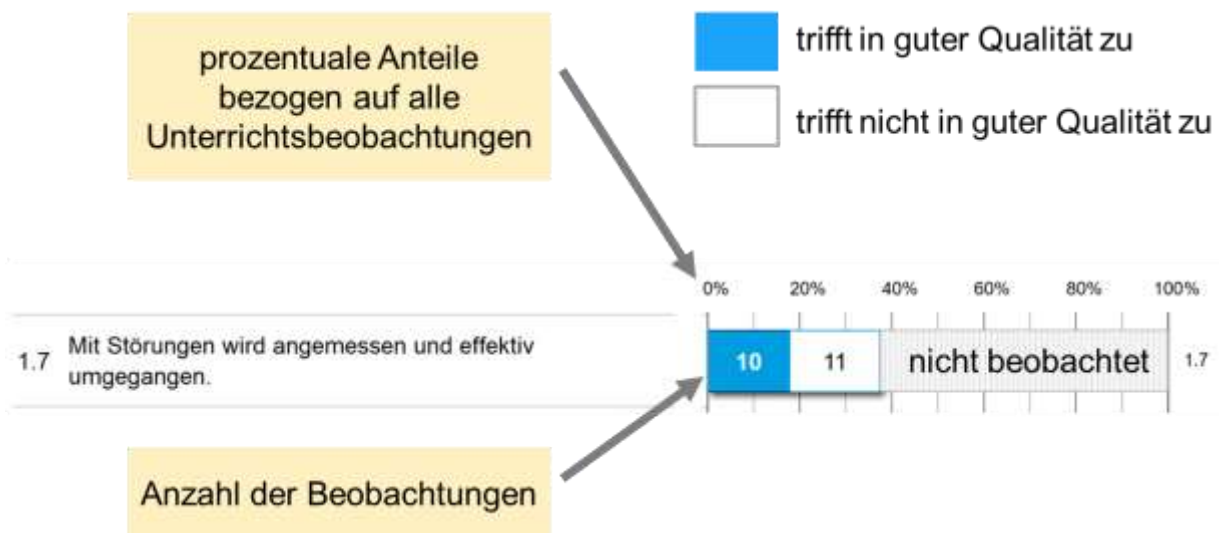
(z. B. Edkimo, SIBA). Die Evaluationsprozesse und -instrumente werden im Hinblick auf Aufwand und Ertrag, Handhabbarkeit und Tragfähigkeit der Ergebnisse reflektiert. Ergebnisse und Auswertungen werden dokumentiert und kommuniziert.

Die Schule hat im Hinblick auf die Qualitätsmerkmale des Analysekriteriums einen tragfähigen Entwicklungsstand erreicht.

5.2 Unterrichtsmerkmale

Jedes Unterrichtsmerkmal ist mit Indikatoren sowie Kommentierungen inhaltlich konkretisiert und erläutert. Im Rahmen der Unterrichtsbeobachtungen werden die einzelnen Indikatoren in der besuchten Unterrichtssequenz mit „trifft in guter Qualität zu“ oder „trifft nicht in guter Qualität zu“ eingeschätzt. Ausnahmen bilden die Indikatoren, für die ggf. in der beobachteten Unterrichtssequenz keine hinreichenden Informationen für eine begründete Einschätzung vorliegen. Diesen Indikatoren ist die Kategorie „nicht beobachtet“ hinzugefügt. Durch die Zusammenfassung aller Beobachtungen wird für jeden Indikator ein Ausprägungsgrad angegeben. Der Ausprägungsgrad eines Indikators ist der prozentuale Anteil der Beobachtungen mit dem Ergebnis „trifft in guter Qualität zu“ an der Gesamtzahl der Beobachtungen.

Beispiel



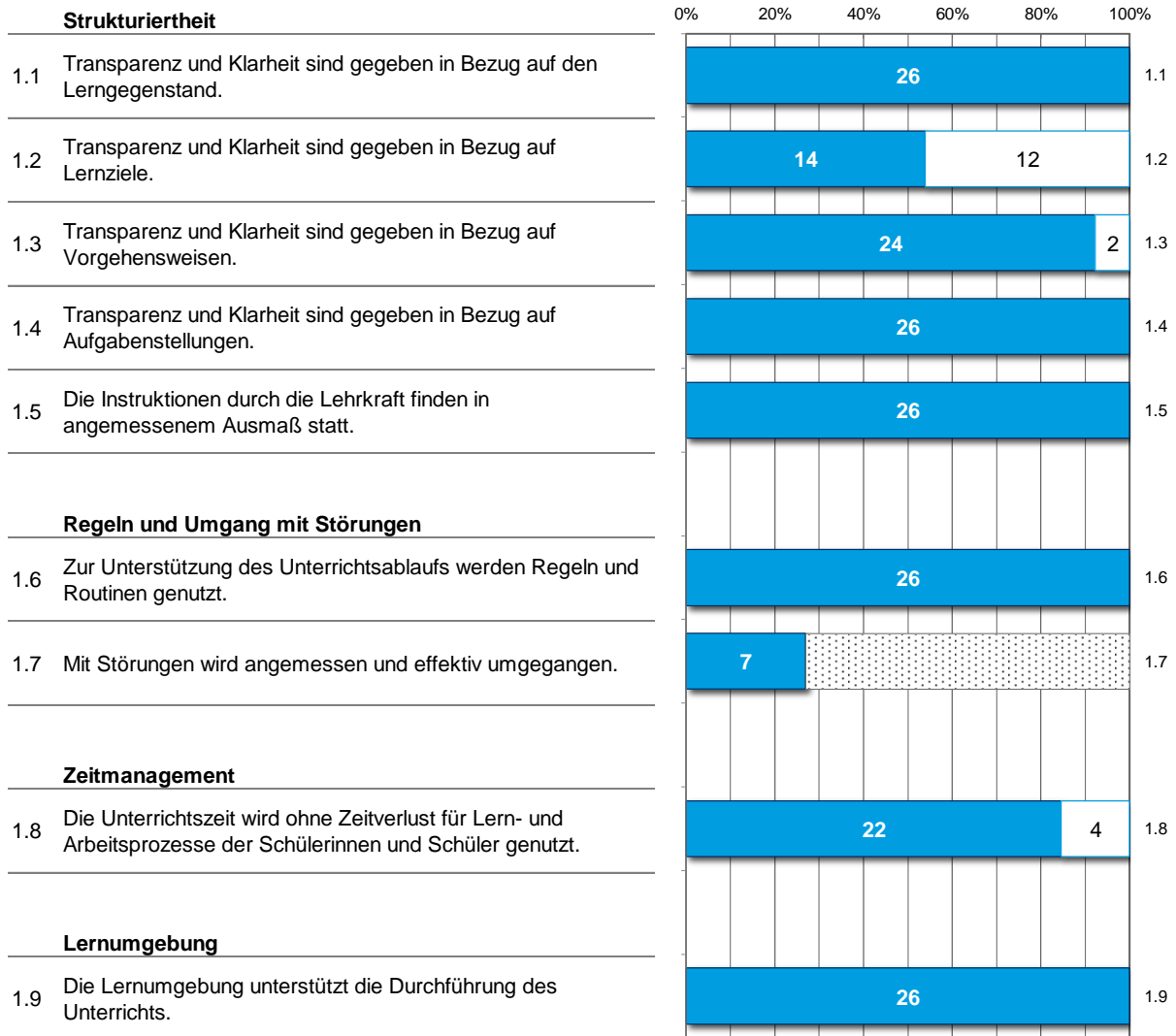
Die hier dargestellten Ergebnisse zu den Unterrichtsbeobachtungen finden zentrale Berücksichtigung im Kapitel „Analysekriterien“ (Seite 30 ff.).

Im Folgenden sind die Ergebnisse zu allen Indikatoren der Merkmale 1 bis 6 des Unterrichtsbeobachtungsbogens dargestellt.

5.2.1 Merkmal 1: Klassenführung

1. Klassenführung

insgesamt 26 Sequenzen



1.1 Transparenz und Klarheit sind gegeben in Bezug auf den Lerngegenstand.

Den Schülerinnen und Schülern ist klar, um welche zentralen Inhalte und Themen es geht. Dies ergibt sich in der Regel aus der Beobachtung der Unterrichtssituation. Ggf. sollten Schülerinnen und Schüler bei Nachfragen darüber Auskunft geben können.

1.2 Transparenz und Klarheit sind gegeben in Bezug auf Lernziele.

Ziele sind Orientierungspunkte für den Lernprozess. Sie beschreiben den angestrebten Lernertrag dieses Prozesses. Lernziele sind handlungsleitend und machen deutlich, welchem Zweck der Lernprozess dient. Ziele (des Lernens) bilden die Grundlage zur Gestaltung eines aktiven Lernprozesses. In Unterrichtsphasen, in denen Ziele selbst nicht erläutert oder offengelegt werden, sollten sie aus den eingesetzten Medien (z. B. der Tafel) entnommen werden können oder auf Nachfrage von den Schülerinnen und Schülern angegeben werden: Schülerinnen und Schüler sollten Auskunft geben können, was sie lernen sollen (nicht: was sie tun sollen).

Hier sind im engeren Sinne die zentralen Ziele der jeweiligen Lerneinheit gemeint (Formulierung des angestrebten Zuwachses an Wissen, Fähigkeiten und/oder Fertigkeiten). Lernziele sind überprüfbar, beispielsweise durch eine kriteriengeleitete Reflexion. Üben für eine Klassenarbeit stellt beispielsweise kein Ziel in diesem Sinne dar.

1.3 Transparenz und Klarheit sind gegeben in Bezug auf Vorgehensweisen.

Den Schülerinnen und Schülern ist klar, mit welchen Methoden, Medien und Strategien das Ziel erreicht werden kann. Dieses Wissen ermöglicht ihnen einen Überblick über die Arbeits- und Lernprozesse, die über den nächsten Arbeitsschritt hinausgehen.

1.4 Transparenz und Klarheit sind gegeben in Bezug auf Aufgabenstellungen.

Die Aufgabenstellungen sind mündlich oder schriftlich so formuliert, dass Schülerinnen und Schüler mit dem Arbeitsprozess beginnen können, im Verlauf des Arbeitsprozesses keine grundlegenden Nachfragen erforderlich sind und keine diesbezüglichen Unsicherheiten bei den Lernenden beobachtet werden.

1.5 Die Instruktionen durch die Lehrkraft finden in angemessenem Ausmaß statt.

Das notwendige Maß der Instruktion (nicht zu viel **und** nicht zu wenig) muss in Abhängigkeit von der jeweiligen Unterrichtssituation und Schülergruppe eingeschätzt werden. Angemessenheit von Instruktion meint hier:

- eine klare Steuerung von Arbeits- und Lernprozessen,
- eine adressatengerechte Formulierung von mündlichen und schriftlichen Arbeitsaufträgen,
- eine adäquate Vermittlung inhaltlicher Information.

Dies kann beinhalten:

- zielführende Impulse,
- Intervention in Arbeitsprozessen,
- Erinnerung an Regeln,
- Input durch Vortrag.

Ein hoher Redeanteil der Lehrkraft kann auf die Nichterfüllung dieses Indikators hindeuten.

Auch wenn in der beobachteten Sequenz selbst keine Instruktionen erfolgen, kann entschieden werden, ob die Instruktionen für die beobachtete Sequenz „in angemessenem Ausmaß stattfanden“.

1.6 Zur Unterstützung des Unterrichtsablaufs werden Regeln und Routinen genutzt.

Das Verhalten der Lehrkraft und der Schülerinnen und Schüler lässt darauf schließen, dass vereinbarte Regeln eingehalten und umgesetzt werden.

Der Unterrichtsablauf wird durch vereinbarte Regeln und Routinen unterstützt. Der Strukturierung des Unterrichts können z. B. Symbole, Gestik und Körpersprache, Blickkontakte oder auch akustische und visuelle Signale dienen.

1.7 Mit Störungen wird angemessen und effektiv umgegangen.

Bei auftretenden Störungen des Unterrichtsgeschehens reagiert bzw. interveniert die Lehrkraft konsequent und situationsangemessen, so dass der Unterrichtsfluss möglichst wenig unterbrochen wird.

Eine Reaktion/Intervention kann dann als angemessen verstanden werden, wenn sie der Art der Störung gerecht wird. Eine Reaktion/Intervention kann dann als effektiv verstanden werden, wenn eine Wirkung – im Sinne einer Aufrechterhaltung/Wiederherstellung der Arbeitsfähigkeit – erreicht wird.

Wenn keine Reaktion der Lehrkraft im oben beschriebenen Sinne erforderlich ist, wird „nicht beobachtet“ angekreuzt.

1.8 Die Unterrichtszeit wird ohne Zeitverlust für Lern- und Arbeitsprozesse der Schülerinnen und Schüler genutzt.

Ziel: Hoher Anteil an echter Lernzeit! Kennzeichen für das Arbeiten ohne Zeitverlust sind z. B.

- durchgängiges Arbeiten der Schülerinnen und Schüler ohne individuellen „Leerlauf“,
- Vermeidung von Wartezeiten bei Unterstützungsbedarf,
- Fokussierung auf die Lernziele, indem Abschweifungen eingegrenzt werden,
- Übergangsphasen sind so gestaltet, dass die Lerndynamik erhalten bleibt,
- Vermeiden von Warten auf Kontrolle oder Rückmeldung,
- Ausschöpfen der zur Verfügung stehenden Unterrichtszeit.

Der Schwerpunkt bei diesem Indikator liegt auf der realen Unterrichts- und Lernzeit. Die Unterrichtszeit wird nicht unnötig reduziert und die Schülerinnen und Schüler sind in der Unterrichtssequenz mit Lernen beschäftigt. Die Regelung von Klassenangelegenheiten kann Bestandteil des Unterrichts sein.

1.9 Die Lernumgebung unterstützt die Durchführung des Unterrichts.

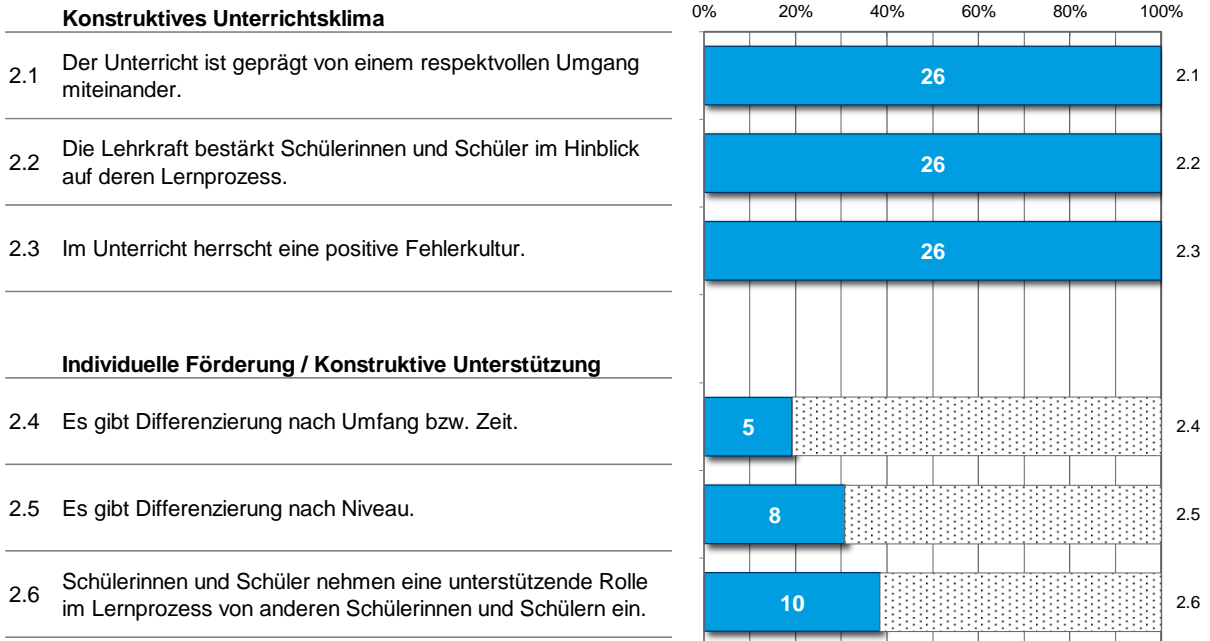
Dieser Indikator bezieht sich auf die schulform- bzw. jahrgangsbezogene Ausstattung und Vorbereitung des Unterrichtsraums für die jeweilige Unterrichtsstunde (Inhalte, Vorgehensweisen, Ziele), z. B. in Hinsicht auf

- die funktionale Gestaltung,
- eine konzentrationsfördernde Lernumgebung,
- den Aushang aktueller Unterrichtsergebnisse,
- bereitgestellte Materialien und Medien (Lernplakate, Fachrequisiten, Karten etc.).

5.2.2 Merkmal 2: Schülerorientierung

2. Schülerorientierung

insgesamt 26 Sequenzen



2.1 Der Unterricht ist geprägt von einem respektvollen Umgang miteinander.

Respektvoller Umgang ist gekennzeichnet durch z. B.

- gegenseitige Wertschätzung und Anerkennung aller Beteiligten,
- diszipliniertes und soziales Verhalten,
- die Akzeptanz von Regeln und die Einhaltung von Absprachen,
- verbale und nonverbale Ausdrücke von Empathie und Freundlichkeit durch die Lehrkraft (Anlächeln, Blickkontakt, positive Mimik und Gestik und/oder persönliche Ansprache).

Gegenanzeigen:

- zynische oder abwertende Äußerungen,
- Stigmatisierung/Bloßstellung.

2.2 Die Lehrkraft bestärkt Schülerinnen und Schüler im Hinblick auf deren Lernprozess.

Es besteht eine Wertschätzung der Lehrkraft gegenüber den Schülerinnen und Schülern und eine positive Erwartung an ihre Fähigkeiten.

Vorhandene Stärken werden genutzt, um den Lernprozess darauf aufzubauen. Individuelle Fortschritte werden anerkannt, die Lehrkraft gibt positive individuelle Rückmeldungen.

Beispiele positiver Bestärkung können sein:

- differenziertes Lob,
- Ermutigung, Lernschwellen zu überwinden,
- Anerkennung von Lernfortschritten, Bemühungen und Anstrengungsbereitschaft,
- Aufgreifen von Schülergedanken bzw. -ergebnissen.

2.3 Im Unterricht herrscht eine positive Fehlerkultur.

Im Unterricht herrscht ein Klima, in dem Fehler als selbstverständlicher Bestandteil des Lernprozesses verstanden werden. Wahrnehmbar kann dies werden, wenn Schülerinnen und Schüler keine Angst davor haben, dass ihre Äußerungen falsch sein könnten und sich gegenseitig bei auftretenden Fehlern unterstützen. Die Lehrkraft und Schülerinnen und Schüler reagieren bei Fehlern nicht mit negativem Feedback oder Missbilligung. Schülerinnen und Schüler werden nicht durch die Lehrkraft oder andere Schülerinnen und Schüler beschämt.

Der konstruktive Umgang mit Fehlern wird in 3.1 behandelt.

2.4 Es gibt Differenzierung nach Umfang bzw. Zeit.

Eine Differenzierung nach Umfang bzw. Zeit bezieht sich auf die Menge von Lernaufgaben: Die Differenzierung kann in unterschiedlichen Sozialformen stattfinden.

Für eine Differenzierung nach Umfang bzw. Zeit stehen Aufgaben bereit bzw. werden von den Schülerinnen und Schülern bearbeitet, die die unterschiedlichen Zeitbedarfe von Lernenden berücksichtigen bzw. unterschiedlich umfangreich sind.

Beispiele sind:

- Pflicht- und Wahlaufgaben oder Zusatzmaterialien, die sich auf den Unterrichtsinhalt beziehen,
- Lernangebote, die auf Basis einer Selbsteinschätzung der Lernenden ausgewählt werden können,
- zusätzliche oder unterstützende Impulse der Lehrkraft.

Gegenanzeigen:

- „Leerlauf“ bei einzelnen Schülerinnen und Schülern,
- eine Verlagerung nicht abgeschlossener Aufgaben in die Hausaufgaben,
- Unterbrechung von Arbeitsphasen, obwohl eine ganze Reihe von Schülerinnen und Schülern noch im Arbeitsprozess sind,
- eine Differenzierung, die sich ausschließlich auf die Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf im Gemeinsamen Lernen bezieht.

Wenn keine Differenzierung nach Umfang bzw. Zeit in der Unterrichtssequenz angelegt ist, wird „nicht beobachtet“ angekreuzt.

2.5 Es gibt Differenzierung nach Niveau.

Eine Differenzierung nach Niveau bezieht sich auf die Komplexität von Lernaufgaben: Die Differenzierung kann in unterschiedlichen Sozialformen stattfinden.

Niveaudifferenzierte Aufgabenstellungen bzw. Bearbeitungsmöglichkeiten sind erkennbar bzw. werden von den Schülerinnen und Schülern genutzt. Beispiele sind:

- Aufgabenstellungen oder Lernarrangements, die so angelegt sind, dass eine Bearbeitung des Lerngegenstands in unterschiedlichen Bearbeitungstiefen möglich ist,
- Aufgabenstellungen, die für den Lerngegenstand verschiedene Niveaustufen ausweisen.

Dies kann sich auch in weiterführenden aufgabenbezogenen Materialien zeigen, z. B. in Materialien für Schülerinnen und Schüler mit besonderen Leistungsstärken, aber auch in Unterstützungsmaterialien für Schülerinnen und Schüler mit Leistungsschwierigkeiten.

Hinweise für eine niveaudifferente Bearbeitung können beispielsweise sein:

- offene Aufgabenstellungen,
- eine durch die Lehrkraft vorbereitete Zuweisung, wie z. B. unterschiedliche Tages- oder Wochenpläne,
- eine Wahlmöglichkeit der Lernenden auf der Basis einer Selbsteinschätzung,
- eine Beratung durch die Lehrkraft hinsichtlich der Aufgabenauswahl.

Gegenanzeigen:

- Es liegt eine Differenzierung vor, die sich ausschließlich auf die Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf im Gemeinsamen Lernen bezieht.
- Schülerinnen und Schüler müssen alle Aufgaben, auch die, die sie bereits können, bearbeiten und erhalten erst dann schwierigere Aufgaben.

Wenn keine Differenzierung nach Niveau in der Unterrichtssequenz angelegt ist, wird „nicht beobachtet“ angekreuzt.

2.6 Schülerinnen und Schüler nehmen eine unterstützende Rolle im Lernprozess von anderen Schülerinnen und Schülern ein.

Eine unterstützende Rolle von Schülerinnen und Schülern im Lernprozess anderer Schülerinnen und Schüler ist z. B. gekennzeichnet durch:

- Die Schülerinnen und Schüler wechseln von der Lernrolle in eine Lernvermittlerrolle, wie bspw. unterstützen, Ergebnis(se) sichern, prüfen.
- Schülerinnen und Schüler geben sich gegenseitig kriterienbezogenes Feedback.
- Schülerinnen und Schüler helfen sich gegenseitig bei Nachfragen und Hilfesuchen.

Es sollte erkennbar sein, dass die Schülerinnen und Schüler Verantwortung in der oben beispielhaft beschriebenen Art übernehmen. Die alleinige Beobachtung von Gruppen- oder Partnerarbeit reicht an dieser Stelle nicht.

Gegenanzeige:

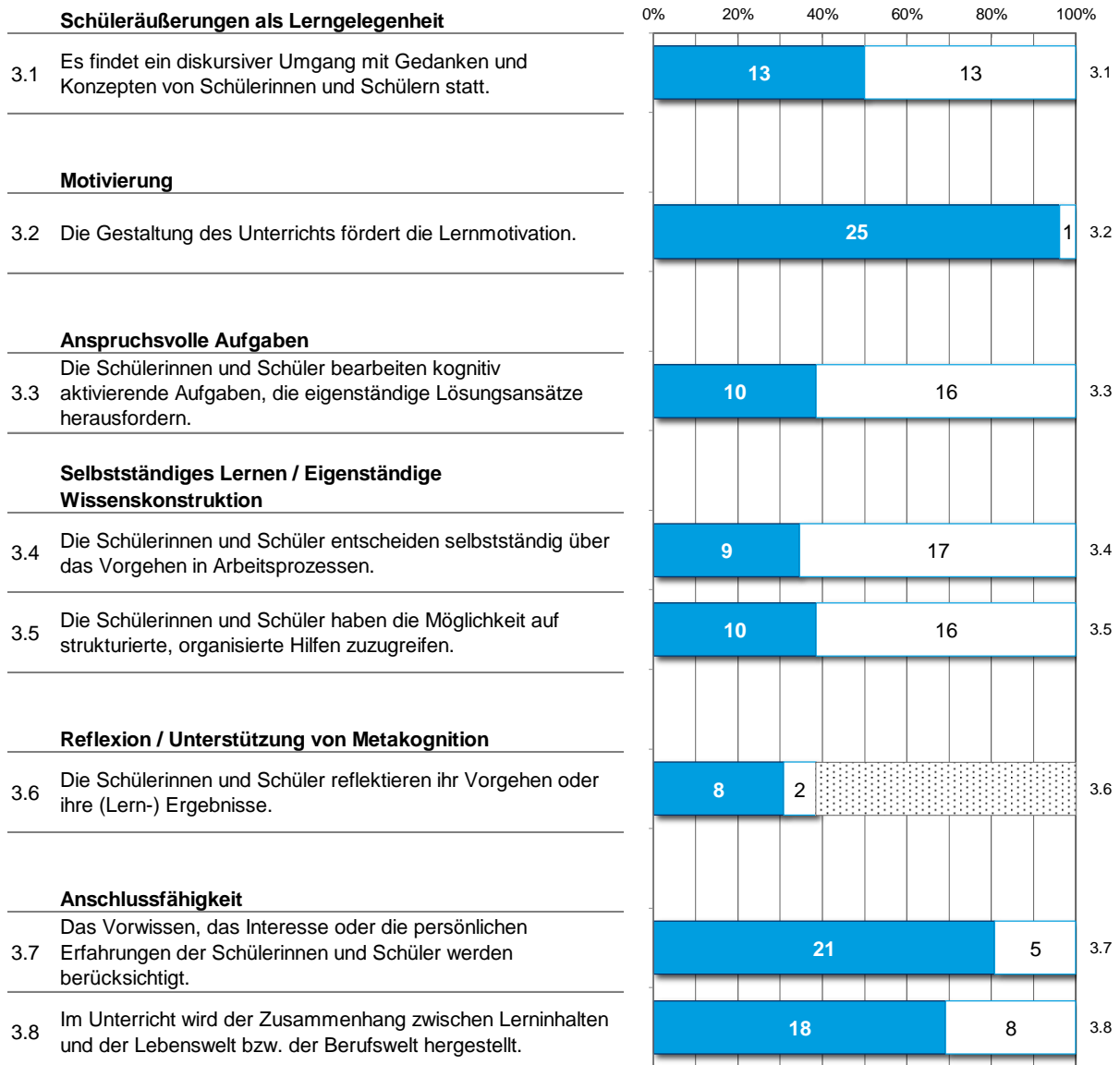
Das Abschreiben von Ergebnissen bei anderen Schülerinnen und Schülern.

Wenn eine unterstützende Rolle von Schülerinnen und Schülern im Lernprozess von anderen Schülerinnen und Schülern nicht in der Unterrichtssequenz angelegt ist, wird „nicht beobachtet“ angekreuzt.

5.2.3 Merkmal 3: Kognitive Aktivierung

3. Kognitive Aktivierung

insgesamt 26 Sequenzen



3.1 Es findet ein diskursiver Umgang mit Gedanken und Konzepten von Schülerinnen und Schülern statt.

Die Äußerungen von Schülerinnen und Schülern werden als Lerngelegenheiten genutzt. Merkmale können sein:

- Die Lehrkraft ist aufmerksam für Schüleräußerungen. Sie bezieht beispielsweise Ideen und Meinungen der Schülerinnen und Schüler in Bezug auf das Unterrichtsthema ein.
- Die Lehrkraft agiert als Moderatorin bzw. Moderator (sammelt Beiträge, hält sich mit Bewertungen zurück, paraphrasiert Äußerungen von Lernenden und gibt Fragen an die Klasse zurück).
- Äußerungen von Schülerinnen und Schülern werden aufgegriffen und zur vertieften Auseinandersetzung mit dem Lerngegenstand genutzt. Die Lehrkraft versucht die Gedanken/Vorstellungen der Schülerinnen und Schüler zu verstehen („Was meinst du damit?“, „Kannst du das bitte noch einmal erklären?“, „Kannst du den Zusammenhang deines Beitrags mit unserem Thema erläutern?“, „Warum denkst du, dass ...“).
- Die Aufgabenformate ermöglichen Phasen des Entwickelns und Erprobens.
- Es werden Aufgabenformate genutzt, in denen die Schülerinnen und Schüler angehalten werden ihre Lösungsansätze/Hypothesen darzustellen und ihre Bewertungen zu begründen.
- Es werden Aufgabenformate genutzt, in denen unterschiedliche Lösungsansätze/Hypothesen und Bewertungen dargestellt, diskutiert, verhandelt und gesichert werden.

Sind die Äußerungen fehlerhaft, erfolgt beispielsweise folgendermaßen ein konstruktiver Umgang damit:

- Den Schülerinnen und Schülern wird verdeutlicht, wie viele richtige Gedanken hinter letztlich falschen Lösungen stehen (Wert und Nutzen von Fehlern sowie Thesen und ihre Widerlegung).
- Schülerinnen und Schüler korrigieren ihre Fehler selbst.
- Schülerinnen und Schüler sind in die Fehlerbearbeitung eingebunden.
- Fehler oder fehlerhafte Äußerungen von Schülerinnen und Schüler werden nicht ignoriert bzw. abgewiegelt.

3.2 Die Gestaltung des Unterrichts fördert die Lernmotivation.

Es geht um eine Unterrichtsgestaltung, die Schülerinnen und Schüler zu Lernaktivitäten anregt. Die Motivation der Schülerinnen und Schüler bezieht sich auf die Bereitschaft sich intensiv und anhaltend mit einem Unterrichtsgegenstand auseinanderzusetzen. Anhaltspunkte, die auf eine Lernmotivation schließen lassen, können z. B. sein:

- Die Schülerinnen und Schüler sind intensiv mit den Lerninhalten beschäftigt.
- Schülerinnen und Schüler bringen sich engagiert in das Unterrichtsgeschehen ein.
- In der Lernatmosphäre ist Freude und/oder Begeisterung für das Lernen wahrnehmbar.
- Die Lehrkraft unterstützt Neugier und Eigeninitiative der Schülerinnen und Schüler.
- Die Lehrkraft bestärkt die Schülerinnen und Schüler, sich mit eigenen Ideen einzubringen.
- Die Lehrkraft erreicht, dass das Interesse der Schülerinnen und Schüler im Unterrichtsverlauf aufrechterhalten bleibt.

Gegenanzeige:

Schülerinnen und Schüler werden als unmotiviert und ohne innere Beteiligung wahrgenommen. Anhaltspunkte sind z. B. Passivität der Schülerinnen und Schüler, störendes Verhalten wie Randgespräche oder Arbeitsverweigerung.

3.3 Die Schülerinnen und Schüler bearbeiten kognitiv aktivierende Aufgaben, die eigenständige Lösungsansätze herausfordern.

Es geht um die vertiefte Auseinandersetzung mit dem Lerngegenstand durch die Schülerinnen und Schüler.

Merkmale sind:

- Kognitiv aktivierende Aufgaben:
Die Aufgaben sind herausfordernd, enthalten eine komplexe Fragestellung, sind verknüpft mit Materialien und Methoden und lassen sich häufig in Teilaufgaben untergliedern. Die Aufgaben ermöglichen unterschiedliche Lernzugänge, unterschiedliche Lösungswege und den Einsatz unterschiedlicher Lösungsstrategien; häufig lösen sie kognitive Dissonanzen aus oder sind mit Schwierigkeiten verbunden.
Die Aufgaben und Fragen regen Problemlöseprozesse bei den Schülerinnen und Schülern an. Die Schülerinnen und Schüler müssen bereits vorhandene Konzepte zur Lösung ergänzen und/oder müssen neue Informationen zur Lösung finden.
- Schüleraktivität:
Die Aufgaben und Fragestellungen fordern die Schülerinnen und Schüler zu hoher kognitiver Eigenaktivität heraus. Die Schülerinnen und Schüler nutzen das Lernangebot und setzen sich mit den Aufgaben aktiv auseinander und durchdringen sie gedanklich.

3.4 Die Schülerinnen und Schüler entscheiden selbstständig über das Vorgehen in Arbeitsprozessen.

Schülerinnen und Schüler können ihren Lernprozess (zumindest zeitweise) aktiv und eigenverantwortlich mitgestalten.

Die Schülerinnen und Schüler treffen begründete (zielbezogene) inhaltliche, medienbezogene bzw. methodische Entscheidungen zu Beginn und während des Arbeitsprozesses (z. B. die Nutzung vorhandener Hilfestellungen, die jeweilige Sozialform, die Abfolge und Vorgehensweise, den Lernort, die zu verwendenden Medien, die Art der Präsentation einer Gruppenarbeit, die Arbeitsteilung in einer Gruppenarbeit, die Auswahl fakultativer Aufgaben in einer Werkstattarbeit).

Der Unterricht ermöglicht es, unterschiedliche Lösungswege zu nehmen und ist nicht auf ein bestimmtes Ergebnis festgelegt.

Hinweis: Ob die Schülerinnen und Schüler über die inhaltliche oder methodische Planung des Unterrichts mitentscheiden, ist hier nicht relevant.

3.5 Die Schülerinnen und Schüler haben die Möglichkeit auf strukturierte, organisierte Hilfen zuzugreifen.

Strukturierte und organisierte Hilfen sollen die Selbststeuerung von Lernprozessen unterstützen. Hierzu gehören z. B.

- Materialien zur fachlich gesicherten Selbstkontrolle,
- systematisch angelegte Helfersysteme (z. B. durch auf ihre Aufgabe vorbereitete Schülerinnen und Schüler),
- Lösungshilfen zur Überwindung von bereits erwarteten oder vorab identifizierten Lernschwellen (Schwierigkeiten).

3.6 Die Schülerinnen und Schüler reflektieren ihr Vorgehen oder ihre (Lern-) Ergebnisse.

Schülerinnen und Schüler beschreiben und reflektieren mündlich oder schriftlich

- ihr Vorgehen mit Begründung,
- den Prozess, bezogen auf die Zielsetzung und -erreicherung,
- ihre (Teil-)Ergebnisse unter Rückgriff auf den Prozess,
- ihren Lernstand (z. B. auch durch Lerntagebuch und Selbsteinschätzungsbogen),
- ihren Lernzuwachs (bezogen auf die Unterrichtsziele/Kompetenzerwartungen).

Schülerinnen und Schüler vergleichen im Unterricht eigene Aufgabenlösungen mit anderen **und** reflektieren sie kriterienorientiert.

Kriterienorientierte Reflexion kann sowohl im Klassen-/Kursverbund geschehen, als auch unabhängig vom Rest der Klasse / des Kurses in Kleingruppen, Partner- oder Einzelarbeit. Außerdem kann Reflexion vorausgeplant im Unterricht eingebettet sein wie auch spontan bei gegebenem Anlass / bei Bedarf aus der Situation heraus stattfinden.

Wenn keine Reflexion in der Unterrichtssequenz angelegt ist, wird „nicht beobachtet“ angekreuzt.

3.7 Das Vorwissen, das Interesse oder die persönlichen Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler werden berücksichtigt.

Der Unterricht knüpft inhaltlich und/oder methodisch an Vorwissen, Interesse und/oder Erfahrungen an (Anschlussfähigkeit, kumulatives Lernen). Das wird deutlich daran, dass z. B.

- gezielt dazu aufgefordert wird, Erfahrungen und Vorkenntnisse zu benennen und zu erläutern (die Präkonzepte [Alltagstheorien] der Schülerinnen und Schüler werden explizit thematisiert),
- Schülerinnen und Schüler selbst Bezüge zu ihrem Wissen (z. B. durch eine Lernstandsreflexion) herstellen können,
- Inhalte, Beispiele und Aufgaben an persönliche Erfahrungskontexte, Interessen und außerschulischen Aktivitäten der Schülerinnen und Schüler anknüpfen,
- Schülerinnen und Schüler unter Rückgriff auf bereits Erlerntes an den Aufgaben arbeiten können. Letzteres sollte explizit benannt sein bzw. auf Nachfrage bei Schülerinnen und Schülern deutlich werden.

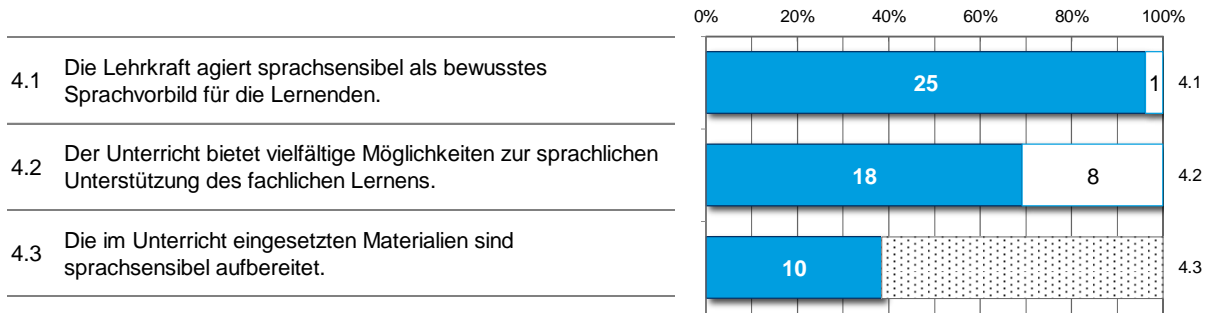
3.8 Im Unterricht wird der Zusammenhang zwischen Lerninhalten und der Lebenswelt bzw. der Berufswelt hergestellt.

- Es wird thematisiert, dass und warum der Lerninhalt auch im Alltag nützlich, funktional oder anwendbar ist.
- Der Unterricht hat einen aktuellen Bezug (z. B. Anknüpfung an Print- oder Pressemeldung, Internetmeldung oder -forum, aktuelle Themen in der Schule).
- Schülerinnen und Schüler können selbst Bezüge zu ihrer Lebenswelt herstellen.
- Es wird auf die praktischen Verwendungszusammenhänge im Kontext von Ausbildung und Beruf hingewiesen.

5.2.4 Merkmal 4: Bildungssprache und sprachensible Unterrichtsgestaltung

4. Bildungssprache und sprachensible Unterrichtsgestaltung

insgesamt 26 Sequenzen



4.1 Die Lehrkraft agiert sprachsensibel als bewusstes Sprachvorbild für die Lernenden.

- Die Lehrkraft agiert als Sprachvorbild, achtet auf geschlechtergerechte sowie diskriminierungsfreie Sprache und schafft Bewusstsein für unterschiedliche Sprachregister.
- Die Verwendung von Bildungssprache oder Alltagssprache findet angemessen und bewusst statt.
- Neben den fachlichen Bezügen macht die Lehrkraft auch die sprachlichen Anteile des Lernens für die Schülerinnen und Schüler in verständlicher Weise transparent.
- Die Lehrkraft steuert ihr eigenes sprachliches Verhalten im Hinblick auf den Sprachstand der Schülerinnen und Schüler und nutzt fach- und bildungssprachliche Muster.
- Der Umgang mit lebensweltlicher Mehrsprachigkeit ist sensibel und wertschätzend.
- Die Lehrkraft schafft Gelegenheiten, um die mehrsprachlichen Potenziale ihrer Schülerinnen und Schüler in den Unterricht einzubeziehen.

4.2 Der Unterricht bietet vielfältige Möglichkeiten zur sprachlichen Unterstützung des fachlichen Lernens.

- Die Lernsituation fordert komplexes Sprachhandeln heraus.
- Die sprachlichen Anteile des fachlichen Lernens werden in der Lernumgebung visualisiert.
- Die Schülerinnen und Schüler erhalten Gelegenheiten, auch komplexere Äußerungen zusammenhängend schriftlich oder mündlich zu formulieren.
- Die Lehrkraft stellt Sprachgerüste mit einem Angebot an relevanten sprachlichen Mitteln und/oder Impulsen zur Bewusstmachung sprachlicher Strukturen bereit (Scaffolding).
- Die Lehrkraft regt zum Gebrauch bildungssprachlicher Muster an.
- Durch den Einsatz unterschiedlicher Methoden werden die fachlichen Lese- und Schreibkompetenzen gefördert.
- Es wird Raum für sprachliche Aktivität der Schülerinnen und Schüler geschaffen.
- Verstehenskontrollen und Reformulierungsaufgaben unterstützen das fachliche Lernen.
- Die Lehrkraft regt zur sprachlichen Präzisierung an.

4.3 Die im Unterricht eingesetzten Materialien sind sprachsensibel aufbereitet.

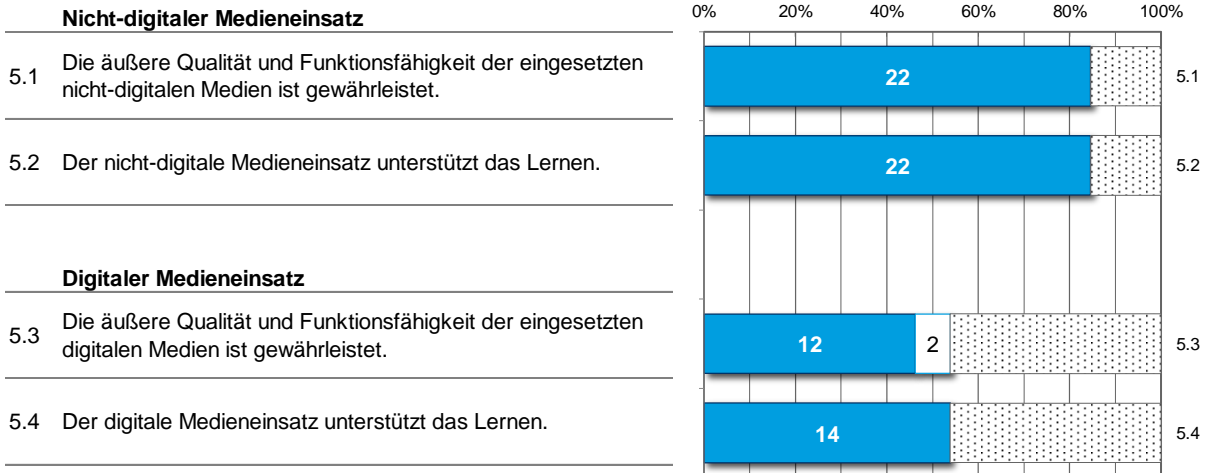
- Die Lehrkraft setzt Materialien und Texte ein, die den Spracherwerbsstand der Schülerinnen und Schüler berücksichtigen und somit den Spracherwerb unterstützen.
- Die Materialien verweisen auf Unterstützungsmöglichkeiten für das sprachliche Lernen (z. B. Wörterlisten, vorgegebene Satzstrukturen o. ä.).
- Die Materialien sind ggf. für unterschiedliche Sprachniveaus differenziert (z. B. durch komplexere Satzstrukturen, unterschiedlich gegliederte Texte).

„Nicht beobachtet“ wird nur angekreuzt, wenn in der Unterrichtssequenz keine sprachsensibel aufbereiteten Materialien eingesetzt werden.

5.2.5 Merkmal 5: Medieneinsatz

5. Medieneinsatz

insgesamt 26 Sequenzen



5.1 Die äußere Qualität und Funktionsfähigkeit der eingesetzten nicht-digitalen Medien ist gewährleistet.

Mit Medien sind hier ausschließlich nicht-digitale Medien gemeint.

Äußere Qualität meint hier z. B.

- Lesbarkeit von Tafelanschrieben, Plakaten, Kopien, Overhead-Projektionen, ...
- sprachliche Korrektheit,
- Altersangemessenheit der Medien,
- angemessene Lautstärke und Tonqualität von Audiomedien,
- Funktionalität der Arbeitsmittel, Werkzeuge, Fachrequisiten,
- Barrierefreiheit (z. B. Braille-Schrift, Gebärden, Talker, Piktogramme).

„Nicht beobachtet“ wird nur angekreuzt, wenn in der Unterrichtssequenz keine nicht-digitalen Medien verwendet werden.

5.2 Der nicht-digitale Medieneinsatz unterstützt das Lernen.

Mit Medien sind hier ausschließlich nicht-digitale Medien gemeint, eine Kopplung mit dem Indikator 1.2 (Zieltransparenz) ist nicht gegeben.

Hier werden die didaktisch-methodischen Entscheidungen der Lehrkraft in den Blick genommen:

- Im Unterschied zu 5.1 geht es hier um die inhaltliche Qualität bzw. den Beitrag zur Aufgabenlösung.
- Der Lern- und Arbeitsprozess wird durch den Medieneinsatz stimuliert und unterstützt, z. B. durch Veranschaulichung.
- Die Auswahl der eingesetzten Medien ist nachvollziehbar und zielführend.

Die Lehrkraft zeigt sich kompetent im Umgang mit den eingesetzten Medien.

„Nicht beobachtet“ wird nur angekreuzt, wenn in der Unterrichtssequenz keine nicht-digitalen Medien verwendet werden.

5.3 Die äußere Qualität und Funktionsfähigkeit der eingesetzten digitalen Medien ist gewährleistet.

Der Fokus liegt hier ausschließlich auf digitalen Medien.

Äußere Qualität meint hier z. B.

- Lesbarkeit,
- Altersangemessenheit,
- angemessene Lautstärke, Ton- und Bildqualität,
- adressatengerechte und zielorientierte Auswahl und ggf. Modifizierung von Medien,
- Barrierefreiheit.

„Nicht beobachtet“ wird nur angekreuzt, wenn in der Unterrichtssequenz keine digitalen Medien verwendet werden.

5.4 Der digitale Medieneinsatz unterstützt das Lernen.

Mit Medien sind hier digitale Medien gemeint, eine Kopplung mit dem Indikator 1.2 (Zieltransparenz) ist nicht gegeben.

Hier werden die didaktisch-methodischen Entscheidungen der Lehrkraft in den Blick genommen:

- Im Unterschied zu 5.3 geht es hier um die inhaltliche Qualität bzw. den Beitrag zur Aufgabenlösung.
- Der Lern- und Arbeitsprozess wird durch den Medieneinsatz stimuliert und unterstützt, z. B. durch Veranschaulichung.
- Die Auswahl der eingesetzten Medien ist nachvollziehbar und zielführend.

Die Lehrkraft zeigt sich kompetent im Umgang mit den eingesetzten Medien.

„Nicht beobachtet“ wird nur angekreuzt, wenn in der Unterrichtssequenz keine digitalen Medien verwendet werden.

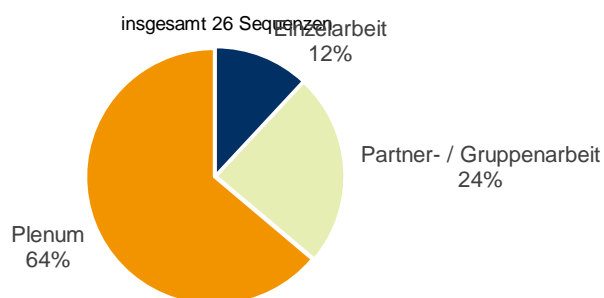
5.2.6 Merkmal 6: Sozialformen des Unterrichts

Anteile der Sozialformen

Die Zeitanteile der Sozialformen werden in allen beobachteten Unterrichtssequenzen prozentual erfasst und sind hier zusammengefasst dargestellt.

6. Sozialformen des Unterrichts Anteile der Sozialformen

- 12% Einzelarbeit
- 24% Partner- / Gruppenarbeit
- 64% Plenum

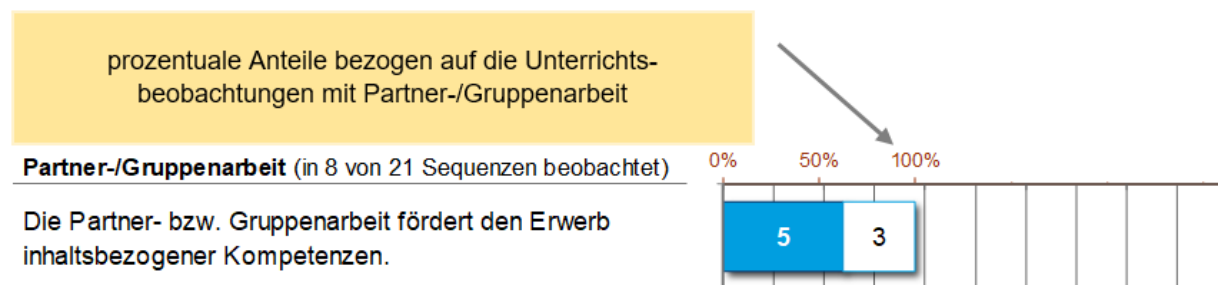


Anteile der Sozialformen

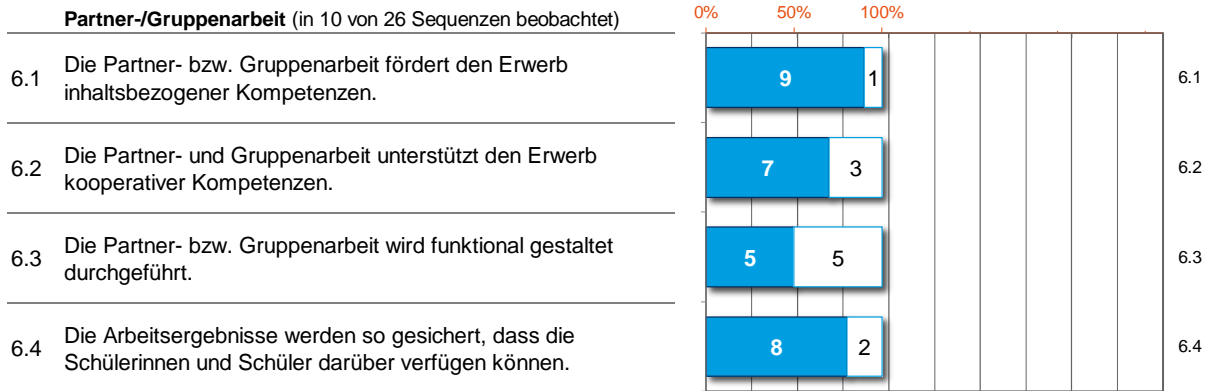
Die Anteile der Sozialformen sind für sich allein kein Qualitätsmerkmal. Sie werden daher nicht exakt in Minuten, sondern jeweils prozentual in 5 %-Intervallen angegeben. In der Auswertung können sie mit der Qualität der Sozialformen in Beziehung gesetzt werden. In parallelen Sozialformen wird die Anzahl der jeweils beteiligten Schülerinnen und Schüler bei der Einschätzung des Anteils berücksichtigt.

Qualität der Sozialformen

Durch die Tatsache, dass nicht in jeder Unterrichtssequenz jede Sozialform beobachtet werden kann, ergeben sich abweichende Grundgesamtheiten. Sie sind in den Grafiken angegeben, z. B. in Textform in 8 von 21 Sequenzen beobachtet, wie das folgende Beispiel zeigt:



Qualität der Sozialformen



Qualität der Sozialformen

Die Existenz der jeweiligen Sozialform in der Unterrichtssequenz wird durch einen Eintrag bei Anteile der Sozialformen bestätigt, indem dort bei der entsprechenden Sozialform ein Wert > 0 eingetragen wird.

Partner-/Gruppenarbeit

Wenn bei „Anteile der Sozialformen“ für Partner-/Gruppenarbeit ein Prozentwert > 0 eingetragen ist, erfolgt die Berücksichtigung der folgenden Indikatoren.

6.1 Die Partner- bzw. Gruppenarbeit fördert den Erwerb inhaltsbezogener Kompetenzen.

Die Förderung inhaltsbezogener (d. h. fachbezogener) Kompetenzen ist erkennbar, z. B.

- an fachlich angemessener Kommunikation,
- am Einbringen eigener Perspektiven,
- an einer für diese Sozialform geeigneten Aufgabenstellung.

6.2 Die Partner- und Gruppenarbeit unterstützt den Erwerb kooperativer Kompetenzen.

Der Erwerb kooperativer Kompetenzen wird durch die Partner- und Gruppenarbeit unterstützt, wenn

- unterschiedliche Rollen für die Partner bzw. Gruppenmitglieder angelegt sind,
- unterschiedliche Beiträge zur Bearbeitung oder zur Lösung der Aufgabe vorgesehen sind,
- strukturierte Interaktionen zwischen Schülerinnen und Schülern erforderlich sind.

6.3 Die Partner- bzw. Gruppenarbeit wird funktional gestaltet durchgeführt.

Eine funktional gestaltete Partner- bzw. Gruppenarbeit ist in der Umsetzung z. B. erkennbar an

- der Klärung unterschiedlicher Rollen mit einer rollenbezogenen Verantwortungsübernahme,
- Entscheidungen über die Vorgehensweisen und verwendeten Materialien mit einer effektiven Zeiteinteilung,
- der arbeitsteiligen Organisation der Aufgabenbearbeitung,
- einer strukturierten Interaktion.

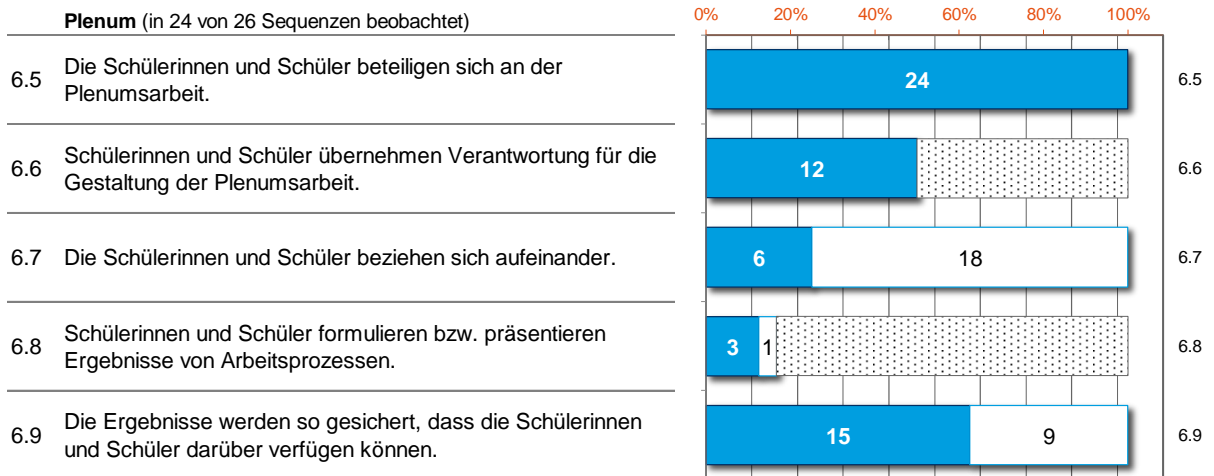
6.4 Die Arbeitsergebnisse werden so gesichert, dass die Schülerinnen und Schüler darüber verfügen können.

Sicherung beinhaltet beispielsweise

- die Zusammenfassung von (Zwischen-)Ergebnissen,
- Protokollierung des Arbeitsprozesses oder
- Vorbereitung einer Präsentation im Plenum.

Damit die Schülerinnen und Schüler darüber verfügen können, ist es hilfreich, die Arbeitsergebnisse festzuhalten (z. B. Tafel, Folie, Heft, Plakat, Foto, Datei, Produkte, Aktivitäten).

Qualität der Sozialformen



Qualität der Sozialformen

Die Existenz der jeweiligen Sozialform in der Unterrichtssequenz wird durch einen Eintrag bei Anteile der Sozialformen bestätigt, indem dort bei der entsprechenden Sozialform ein Wert > 0 eingetragen wird.

Plenum

Wenn bei „Anteile der Sozialformen“ für Plenum ein Prozentwert > 0 eingetragen ist, erfolgt die Berücksichtigung der folgenden Indikatoren.

Eine kurze Aufgabeninstruktion als Vorbereitung einer anderen Sozialform wird nicht als eigene Plenumsphase angesehen, sondern zeitlich der nachfolgenden Sozialform zugeschlagen.

6.5 Die Schülerinnen und Schüler beteiligen sich an der Plenumsarbeit.

Kennzeichen sind z. B.

- Meldungen verschiedener Schülerinnen und Schüler,
- konzentriertes Zuhören,
- Aufgabenbearbeitung (Notizen machen, Beobachtungs- oder Bewertungsaufträge erledigen).

6.6 Schülerinnen und Schüler übernehmen Verantwortung für die Gestaltung der Plenumsarbeit.

„Gestalten“ geht über eine reine Beteiligung hinaus. Hier übernehmen Schülerinnen und Schüler Verantwortung für die Gestaltung der Plenumsarbeit, indem sie z. B.

- moderieren,
- präsentieren,
- berichten,
- Stellung beziehen,
- weiterführende Fragen stellen oder sachbezogene Vorschläge machen.

„Nicht beobachtet“ wird angekreuzt, wenn der Unterricht eine Verantwortungsübernahme der Lernenden für die Gestaltung der Plenumsarbeit nicht umfasst.

6.7 Die Schülerinnen und Schüler beziehen sich aufeinander.

Die Schülerinnen und Schüler beziehen sich aufeinander, indem sie z. B. Schüleräußerungen

- aufgreifen,
- ergänzen,
- einordnen,
- reflektieren oder
- bewerten.

Die Lehrkraft

- hält sich zurück,
- führt kein dialogisches Frage- und Antwortgespräch,
- unterstützt den Interaktionsprozess der Schülerinnen und Schüler,
- bemüht sich darum, dass Schülerinnen und Schüler sich aufeinander beziehen.

6.8 Schülerinnen und Schüler formulieren bzw. präsentieren Ergebnisse von Arbeitsprozessen.

Ergebnisse sind auch Teil- oder Phasenergebnisse.

„Nicht beobachtet“ wird angekreuzt, wenn keine Ergebnisse von Arbeitsprozessen formuliert bzw. präsentiert werden.

6.9 Die Ergebnisse werden so gesichert, dass die Schülerinnen und Schüler darüber verfügen können.

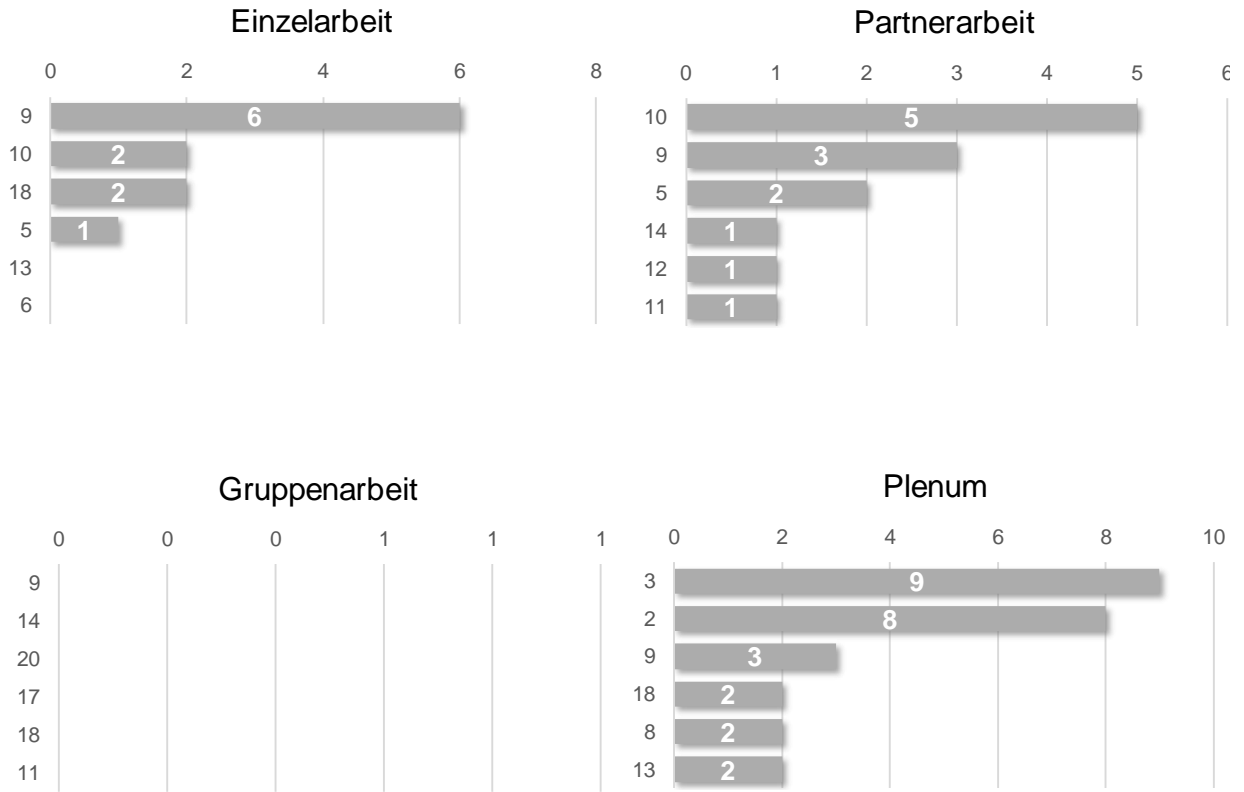
Die Sicherung

- kann sich auch auf Zwischenergebnisse und die Planung von Arbeitsprozessen beziehen und
- kann durch die Schülerinnen und Schüler oder durch die Lehrkraft erfolgen.

Damit die Schülerinnen und Schüler darüber verfügen können, ist es hilfreich, die Ergebnisse festzuhalten (z. B. Tafel, Folie, Heft, Plakat, Foto, Datei, Produkte, Aktivitäten).

Didaktische Funktionen und methodische Verfahren

Die nachfolgenden Grafiken veranschaulichen jeweils die sechs häufigsten didaktischen Funktionen und methodischen Verfahren je Sozialform.



Didaktische Funktionen und methodische Verfahren

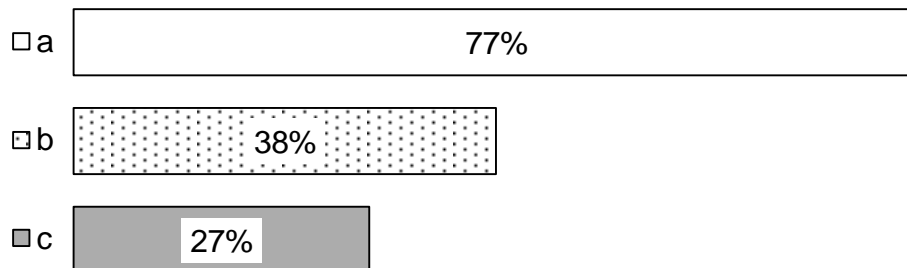
Bei den didaktischen Funktionen und methodischen Verfahren handelt es sich um eine Zusammenstellung kategorial höchst unterschiedlicher Aspekte, die ggf. Gesprächsanlässe im Kontext der Rückmeldungen an die Schule geben können.

- | | |
|--|---|
| 1. Regelung von Klassenangelegenheiten | 11. Kontrollieren und Vergleichen von (Haus-)Aufgaben |
| 2. Anleitung durch Lehrkraft | 12. Reflektieren von Ergebnissen bzw. Wegen |
| 3. Fragend entwickelndes Unterrichtsgespräch | 13. Experimente durchführen/Produzieren / Konstruieren (nach Anleitung) |
| 4. Lehrervortrag, -präsentation | 14. Entwerfen, Entwickeln, Planen, ... |
| 5. Stationenlernen/Lernwerkstatt/Selbstlernzentrum | 15. Brainstorming |
| 6. Tagesplanarbeit/Wochenplanarbeit/Freiarbeit | 16. Rollensimulation |
| 7. Langzeitprojekt (Fach-, Jahresarbeit, ...) | 17. Schülervortrag, -präsentation |
| 8. Sonderpädagogische Maßnahmen | 18. Sportliche und ästhetisch-künstlerische Aktivitäten |
| 9. Bearbeiten neuer Aufgaben | 19. Gestaltete Diskussionsform |
| 10. Üben/Wiederholen | 20. Selbstständige Recherche durch Schülerinnen und Schüler |
| | 21. Anderes |

Anforderungsniveau

Im Folgenden wird die Verteilung der Anforderungsniveaus dargestellt.

Anforderungsniveaus



Anforderungsniveaus

Bei den Anforderungsniveaus sind Mehrfachwertungen möglich. Wenn Niveau b) oder Niveau c) beobachtet werden, darf nicht automatisch zusätzlich Niveau a) gesetzt werden. Die drei Niveaus sind unabhängig voneinander einzuschätzen.

Niveau a) Reproduktion/Wiedergabe/Anwendungen

Wiedergabe von Sachverhalten aus einem begrenzten Gebiet und im gelernten Zusammenhang sowie die routinemäßige Anwendung gelernter und geübter Arbeitstechniken und -methoden.

Niveau b) Reorganisation/Transfer/Analyse/komplexe Anwendungen

Selbstständiges Bearbeiten, Ordnen oder Erklären bekannter Sachverhalte sowie die angemessene Anwendung und Verknüpfung gelernter Inhalte oder Methoden in anderen Zusammenhängen.

Niveau c) Bewerten/Reflektieren/Beurteilen

Reflektierter Umgang mit neuen Problemstellungen sowie selbstständiges Anwenden von Methoden mit dem Ziel, zu Begründungen, Deutungen, Wertungen, Beurteilungen und eigenen Lösungsansätzen zu gelangen.

