



Bericht zur Qualitätsanalyse

Brüder-Grimm-Schule

Schulnummer: 187628

Schuljahr 2025/2026

Ausführung für die Schule und die schulfachliche Aufsicht

Inhaltsverzeichnis

1	Aufbau des Berichts	6
2	Ergebnisse der Vorphase	7
3	Angaben zur Hauptphase	15
4	Ergebnisse der Qualitätsanalyse	16
4.1	Bilanzierung	16
4.2	Erläuterung der Ergebnisse	17
4.2.1	Inhaltsbereich 2: Lehren und Lernen	17
4.2.2	Inhaltsbereich 3: Schulkultur	26
4.2.3	Inhaltsbereich 4: Professionalisierung	29
4.2.4	Inhaltsbereich 5: Führung und Management	29
5	Zusammenstellung der Daten	32
5.1	Analysekriterien	32
5.1.1	Inhaltsbereich 2: Lehren und Lernen	33
5.1.2	Inhaltsbereich 3: Schulkultur	45
5.1.3	Inhaltsbereich 4: Professionalisierung	51
5.1.4	Inhaltsbereich 5: Führung und Management	52
5.2	Unterrichtsmerkmale	55
5.2.1	Merkmal 1: Klassenführung	56
5.2.2	Merkmal 2: Schülerorientierung	61
5.2.3	Merkmal 3: Kognitive Aktivierung	67
5.2.4	Merkmal 4: Bildungssprache und sprachsensible Unterrichtsgestaltung	74
5.2.5	Merkmal 5: Medieneinsatz	77
5.2.6	Merkmal 6: Sozialformen des Unterrichts	80

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 der Schule die gewonnenen Daten und Ergebnisse aus dem Analyseprozess zur Verfügung gestellt und erläutert. Auf der Grundlage des Qualitätstableaus NRW werden ihr Entwicklungsstände zu den Kriterien des schulspezifischen Analysetableaus sowie Stärken und Entwicklungspotenziale zur Schul- und Unterrichtsentwicklung zurückgemeldet.

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, erörtert mit ihnen die Ergebnisse und berät gemeinsam weitere Maßnahmen zur Schul- und Unterrichtsentwicklung. Zur Unterstützung der schulischen Weiterarbeit findet ein Übergabegespräch statt. Diese Schritte der Auseinandersetzung mit den Ergebnissen der Qualitätsanalyse tragen zur Vorbereitung der Zielvereinbarung zwischen Schule und schulfachlicher Aufsicht bei.

Münster, 21.01.2026

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 Berichts an Dritte nur dann berechtigt, wenn die Schule im Rahmen der Schulkonferenz der Veröffentlichung des Berichts zugestimmt hat. Die Regelungen zum Datenschutz – insbesondere die Verschwiegenheitspflicht gemäß § 62 Abs. 5 des Schulgesetzes für das Land Nordrhein-Westfalen (Schulgesetz NRW – SchulG) vom 15. Februar 2005 (GV. NRW., Seite 102), zuletzt geändert durch Gesetz am 1. September 2020 (GV. NRW., Seite 890) – sind 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 Qualitätstableau NRW ausgewiesenen Dimension 5.1 „Pädagogische Führung“ keine Informationen und Daten.

1 Aufbau des Berichts

Im Kapitel „Ergebnisse der Vorphase“ (Seite 7 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 wurden. Angaben zum Team der Qualitätsanalyse (QA-Team) und zu den Berichtsgrundlagen erfolgen im Kapitel „Angaben zur Hauptphase“ (Seite 15 ff.).

Das Kapitel „Bilanzierung“ (Seite 16 ff.) enthält eine Zusammenfassung der Stärken und Entwicklungspotenziale zur Schul- und Unterrichtsentwicklung. Im Kapitel „Erläuterung der Ergebnisse“ (Seite 17 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 32 ff.) ist jedes Analysekriterium mit seinen aufschließenden Hinweisen sowie der Einschätzung zum Entwicklungsstand der Schule bezogen auf das Analysekriterium tabellarisch aufgeführt. Im Kapitel „Unterrichtsmerkmale“ (Seite 55 ff.) sind alle aus den Unterrichtsbeobachtungen ermittelten Ergebnisse zur Unterrichtsqualität enthalten.

2 Ergebnisse der Vorphase

Am 24.02.2025 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 Analysekriterien 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 Inhaltbereichen des Qualitätstableaus folgt. Folgende Themen und Fragestellungen wurden im Abstimmungsgespräch seitens der Beteiligten eingebracht:

Thema oder Fragestellung	Inhaltbereiche			
	IB2	IB3	IB4	IB5
SuS 1: Was wir in der Pause machen	2.6.2.1	3.6.2.1		
SuS 2: Was für Feste wir feiern und Ausflüge	2.6.2.1	3.5.1.1		
SuS 3: Wie die Schule aussieht (Klassen, Aula, Zwischenräume ...)	2.3.1.2			
SuS 4: Was wir so in der Schule lernen	2.6.1.1			
SuS 5: Welche Regeln wir in der Schule haben	2.3.1.2	3.1.2.1		
E 1: Wie geht die Schule auf die Selbstverwirklichung der Kinder ein?	2.2.1.1 2.6.1.1	3.1.1.1		
E 2: Wie werden Schülerinnen und Schüler auf die weiterführende Schule (Schulwechsel) vorbereitet? (größere Klassen etc.)	2.2.1.1 2.5.1.1 2.5.1.2 2.5.1.3 2.5.2.1 2.8.3.1 2.8.4.1			
E 3: Werden Eltern gut über schulische Abläufe informiert?	2.8.4.1	3.4.1.1 3.4.3.1		

E 4: Wie werden leistungsstarke Schülerinnen und Schüler mit dem sonderpädagogischen Unterstützungsbedarf Sprache gefordert und leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler unterstützt?	2.4.1.1 2.6.1.1 2.6.2.1 2.7.2.1 2.7.2.2 2.9.1.1			
LK 1: Wie fördern wir die digitalen Kompetenzen im Unterricht?	2.10.1.2 2.10.2.1			5.1.3.1
LK 2: Wie begegnen wir der Heterogenität der Schülerinnen und Schüler?	2.2.1.1 2.4.1.1 2.7.2.1 2.7.2.2	3.2.1.1 3.2.2.1		
LK 3: Wie kooperieren wir innerhalb der Schule miteinander?		3.4.2.1	4.3.1.1 4.3.1.2	5.1.2.1
SL 1: Wie wird die sprach(sonder)pädagogische Förderung umgesetzt?	2.1.4.1 2.1.4.2 2.4.1.1 2.6.1.1 2.7.2.1 2.9.1.1			
SL 2: Wie werden die Vorgaben der flexiblen Schuleingangsphase umgesetzt?	2.1.4.1 2.1.4.2 2.6.1.1			
SL 3: Verknüpfung von Schule und Offenem Ganztag auch im Hinblick auf den "Rechtsanspruch OGS".	2.6.2.1	3.4.2.1 3.4.2.2	4.3.1.2	5.1.2.1
SL 4: Schulzufriedenheit und soziales Klima an der Brüder-Grimm-Schule.	2.4.2.1	3.2.1.1 3.2.2.1 3.4.1.1		5.1.1.2
Kernkriterien, die im Rahmen der Qualitätsanalyse eingeschätzt werden, die jedoch keinen konkreten Themen und/oder Fragestellungen zugeordnet wurden:	2.1.3.2 2.2.1.2 2.3.1.1 2.7.1.3 2.8.1.1 2.8.1.2		4.1.3.2	5.1.1.1 5.1.1.4 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.

Inhaltsbereich 2: Lehren und Lernen

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.

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 Übergangsmanagement 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.

Inhaltsbereich 2: Lehren und Lernen

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 Erziehungsberechtigen 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 ggf. in überregionale Kooperationen und Netzwerke ein.

Inhaltsbereich 3: Schulkultur

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

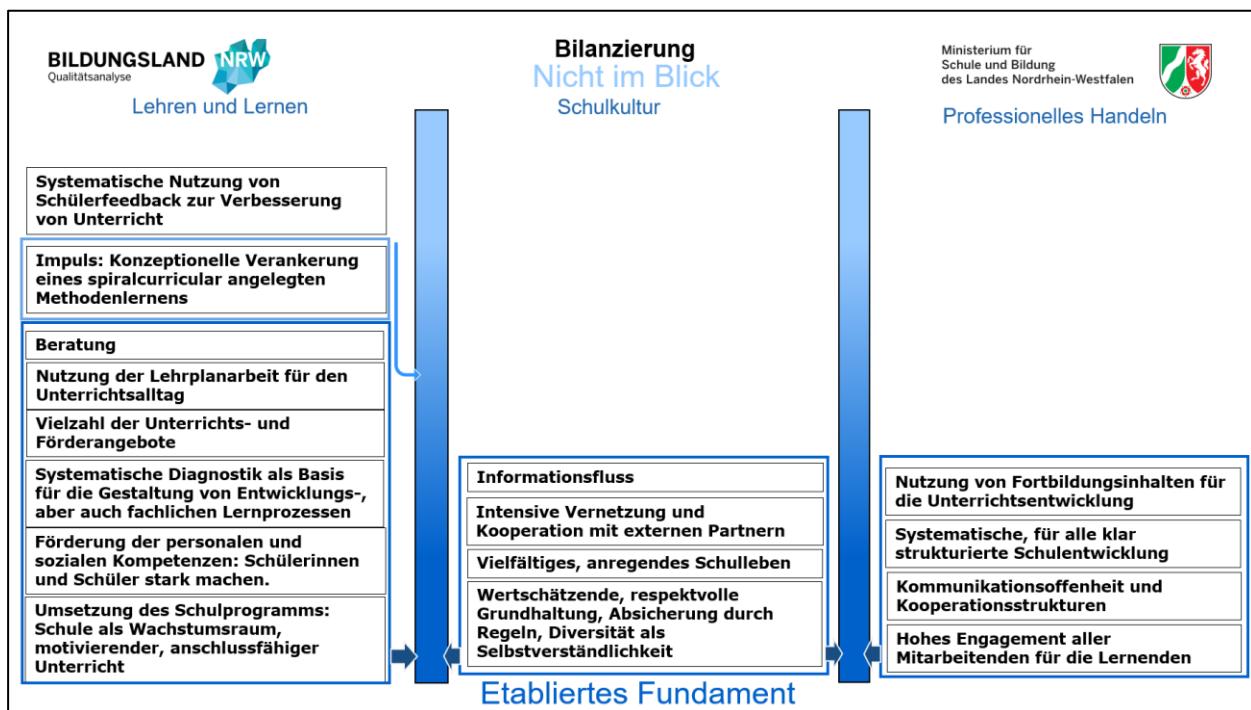
Team der Qualitätsanalyse	Joachim Joosten, Qualitätsprüfer (QA-Teamleitung) Elisabeth Olthoff-Watermann Dr. Kerstin Martina Borgmann Beate Wichary
Berichtsgrundlagen	<ul style="list-style-type: none">• Vereinbarungen aus dem Abstimmungsgespräch zur Hauptphase• Dokumentenanalyse• Schulbesuchstage vom 08.12.2025 bis 11.12.2025• 26 Unterrichtsbeobachtungen• Interviews mit Schülerinnen und Schülern, Eltern, Lehrkräften, nicht unterrichtendem Personal und der Schulleitung• Akteneinsicht vor Ort
Besondere Umstände	keine

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 16 ff.) erfolgen sie in Form einer Bilanzierung von Stärken und Entwicklungspotenzialen, im Kapitel „Erläuterung der Ergebnisse“ (Seite 17 ff.) in Form einer ausführlichen Erläuterung. Die Darstellung folgt dabei der im Abstimmungsgespräch festgelegten Struktur nach Inhaltbereichen 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.



Sind blaue Rahmen um Aussagen gezogen, sind diese Aussagen alle so zu lesen, als stünden sie redaktionell auf der Ebene der untersten Aussage.

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 32 ff.). Die im Kapitel „Unterrichtsmerkmale“ dargestellten Ergebnisse zu den Unterrichtsbeobachtungen finden hier Berücksichtigung (Seite 55 ff.).

4.2.1 Inhaltsbereich 2: Lehren und Lernen

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

- Was wir so in der Schule lernen
- Wie geht die Schule auf die Selbstverwirklichung der Kinder ein?
- Wie werden Schülerinnen und Schüler auf die weiterführende Schule (Schulwechsel) vorbereitet? (größere Klassen etc.)
- Wie werden leistungsstarke Schülerinnen und Schüler mit dem sonderpädagogischen Unterstützungsbedarf Sprache gefordert und leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler unterstützt?
- Wie fördern wir die digitalen Kompetenzen im Unterricht?
- Wie wird die sprach(sonder)pädagogische Förderung umgesetzt?
- Wie werden die Vorgaben der flexiblen Schuleingangsphase umgesetzt?
- Wie die Schule aussieht (Klassen, Aula, Zwischenräume...)

Aussagen zum Schulprogramm (Kriterien 2.1.4.1 und 2.1.4.2) finden sich im Kapitel 4.2.4.

Im Schulprogramm definiert die Brüder-Grimm-Schule unter anderem den zentralen Eigenanspruch der erzieherischen Grundhaltung: „Wir akzeptieren unsere Schüler und Schülerinnen in ihrer Besonderheit und bestärken sie in ihrem Selbstwertgefühl.“ (vgl. Dokument des Schulprogramms: „Leitideen der Brüder-Grimm-Schule, S.1“).

Diesem zentralen Ziel wird die Schule in vollem Umfang gerecht. Die Förderung der Schülerpersönlichkeit auf Basis eines öffnenden und aufbauenden „**Lern- und Lebensraums Schule**“ steht im Zentrum aller Aktivitäten. Die Erziehungsberechtigten im Interview berichteten, dass sie trotz anfänglicher Vorbehalte gegenüber der Schulform „Förderschule“ mit ihrer Entscheidung, ihr Kind an der Brüder-Grimm-Schule beschulen zu lassen, sehr zufrieden sind. Dies sei ein Raum, in dem ihr Kind wachsen und sich angstfrei entwickeln könne. Sie betonten, dass gerade bei Kindern mit einer Sprachbeeinträchtigung häufig belastende Vorerfahrungen kompensiert und eine neuerliche Öffnung für Schule und das Vertrauen in sich selbst angestrebt werden müsse. Dies gelinge der Brüder-Grimm-Schule in besonderem Maße. Getragen ist diese gelingende Arbeit durch einen sehr engagierten Einsatz aller Mitarbeitenden der Schule für die Lernenden. Die Erziehungsberechtigten stellten als besonderes Merkmal der Brüder-Grimm-Schule heraus, dass die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sehr wachsam für die Bedarfe ihrer Kinder seien und sich immer Zeit nähmen, um nah am Kind zu sein und ggf. Probleme zu lösen, zu beraten oder zu helfen.

Während der Schulbesuchstage wurde diese hohe Aufmerksamkeit der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter für die Schülerinnen und Schüler vom Team der Qualitätsanalyse deutlich beobachtet. Die **sehr engagierte, unterstützende Grundhaltung** kann, neben der fachlichen Expertise, als eine tragende Säule der gelingenden schulischen Arbeit beschrieben werden.

Darauf aufbauend hält die Schule eine breite Palette von unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Angeboten bereit, die die **personalen und sozialen Kompetenzen** der Lernenden fördern, z. B. persönlichkeitsbildende Maßnahmen wie „Lubo aus dem All“, „Mein Körper gehört mir“ oder die „Super-Helden-Fabrik“. Auch das reichhaltige und nachhaltig etablierte **Schulleben** macht die Schule nicht nur zu einem attraktiven Lern- und Lebensort, es trägt darüber hinaus auch immer zum Persönlichkeitswachstum der Lernenden bei. Zu nennen sind hier insbesondere viele jahreszeitlich ausgerichtete Aktivitäten, wie z. B. die Halloween-Feier oder das Weihnachtssingen in der Adventszeit, an dem das Team der Qualitätsanalyse während der Schulbesuchstage teilnehmen durfte. Aber auch Sportfeste, Klassenfahrten, Tagesausflüge oder andere Projekte und Wettbewerbe finden im Jahreslauf statt. Nach Informationen aus den Interviews bemüht sich die Schule, in etwa alle vier Jahre ein größeres „Event“, wie z. B. eine Zirkus-Woche durchzuführen. Besonders zu

erwähnen sind an dieser Stelle die Angebote des therapeutischen Voltigierens und der Einsatz der Schulhündin „Bella“, die vom Förderwerk der Schule unterstützt werden.

An der Brüder-Grimm-Schule gibt es eine besonders große Heterogenität in der Schülerschaft. Alle Lernenden haben individuelle sonderpädagogische Förderbedarfe in der Sprachentwicklung, teilweise werden Schülerinnen und Schüler zusätzlich im Bildungsgang Lernen zieldifferent unterrichtet.

Die **Förderplanung** greift die unterschiedlichen Ausgangslagen der Lernenden systematisch auf. Sie basiert auf einer differenzierten Diagnostik. Eine besonders intensive Eingangsdagnostik zu Beginn des Schulbesuchs, u. a. mit dem TEPHOBE-Test (Test zur Erfassung der phonologischen Bewusstheit und Benennungsgeschwindigkeit), legt den Grundstein für eine individualisierte Sprachförderung. Im Weiteren wird halbjährlich die „Hamburger Schreibprobe“ durchgeführt. Die Förderplanung selbst ist inhaltlich so differenziert angelegt, dass auch die Beobachtungsdiagnostik der Lehrkräfte, die hier einfließt, im Alltag eine große Bedeutung für die gezielte individuelle Förderung erhält. Der Bildungsgang „Lernen“ ist in der Systematik der Förderplanung berücksichtigt. Besondere Entwicklungsbedarfe in bestimmten Kompetenzbereichen werden durch Farbcodes identifiziert und ermöglichen eine fachlich differenzierte Zieldefinition von Förderprozessen.

Die Förderplaninhalte werden mit den Erziehungsberechtigten individuell, in der Regel auf den Elternsprechtagen, abgestimmt und im Nachgang evaluiert. Hierzu wird aus der umfangreichen Förderplanung ein einseitiges Excerpt erstellt, das als Grundlage des Gespräches dient. Die Erziehungsberechtigten des Interviews berichteten von der Besprechung der Förderplaninhalte, das Dokument selbst hatten sie in Kopie jedoch nicht erhalten. Die Schule betonte im Interview, dass dies auf Wunsch der Erziehungsberechtigten jederzeit möglich sei. Schülerinnen und Schüler kannten ihren Förderplan als Dokument nicht, konnten allerdings einzelne individuelle Förderziele benennen. Sie berichteten auch, dass auf die Umsetzung der Ziele im Alltag der Schule von den Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter geachtet werde. Eine Besprechung der Förderpläne mit den Lernenden findet teilweise, soweit dies für die Schülerinnen und Schüler möglich ist, statt. Ein Schülersprechtag oder eine ähnliche Struktur, an dem Förderziele, aber auch Lernentwicklungen der letzten Monate mit den Schülerinnen und Schülern besprochen werden könnten, ist an der Schule nicht etabliert. Die Lernenden berichteten, dass dies teilweise im Schulalltag geschehe, z. B. bei der im System vereinbarten Tradition, die Zeugnisse mit den Schülerinnen und Schüler zu besprechen, und dass es bei Lernzielkontrollen eine Rückmeldung zum Ergebnis gäbe, oft als Begleittext zur Note.

Die individuellen Förderbedarfe der Lernenden finden Berücksichtigung in der Planung und Schwerpunktsetzung **unterrichtlicher Angebote**. Durch verschiedene Maßnahmen der **Außendifferenzierung** versucht die Brüder-Grimm-Schule, der besonderen Herausforderung der sehr unterschiedlichen Lernniveaus ihrer Schülerschaft gerecht zu werden. Förderbänder, z. B. in den Fächern Mathematik und Deutsch, sind ein wesentliches Instrument der Außendifferenzierung in den Jahrgängen. Die Schule hat hier verschiedene Modelle, nach denen Förderbänder umgesetzt werden, die sie mit großer Flexibilität jährlich, in Abhängigkeit von der Zusammensetzung des jeweiligen Jahrgangs überprüft und ggf. anpasst. So gibt es aktuell im Bereich der Schuleingangsphase eine Gestaltung des Förderbandes, die sicherstellen soll, dass Schülerinnen und Schüler die Schuleingangsphase, je nach individuellem Vermögen, entweder in zwei oder drei Jahren durchlaufen können. In der Klasse drei wiederum sind aktuell sehr viele Schülerinnen und Schüler, die neben dem Förderbedarf Sprache einen weiteren Förderbedarf im Bereich Lernen haben. Um dieser Gruppe gerecht zu werden, aber auch um das Lernniveau der anderen Lernenden aufrecht erhalten zu können, hat sich die Brüder-Grimm-Schule entschieden, innerhalb der Stufe eine eigene bildungsgangshomogene Lerngruppe zu bilden. In Klasse vier wiederum gibt es eine Organisation des Förderbandes, bei der einzelne Lernende aus dem Klassenverband eine spezielle Förderung erhalten, während parallel der Klassenunterricht weitergeführt wird. Zusätzlich bietet die Schule in den Stufen Förderstunden an, in denen Schülerinnen und Schüler gezielt an ihrer sprachlichen Problematik arbeiten können und sogenannte „Lernzeiten“, in denen individualisierte Aufgaben gezielt spezielle Lernhürden adressieren, die Schülerinnen und Schüler haben.

Unabhängig von der äußeren Organisation des Unterrichts wird die Gestaltung der **Unterrichtsprozesse** innerhalb der jeweils gebildeten Lerngruppen durch die Qualitätsanalyse mit dem Unterrichtsbeobachtungsbogen untersucht. In 26 Sequenzen beobachtete das Team der Qualitätsanalyse Strukturelemente der Unterrichtsgestaltung an der Brüder-Grimm-Schule, die sich in den Unterrichtsergebnissen abbilden.

Bezogen auf die innere Gestaltung von Unterricht drückt sich das individualisierte Lernen besonders in den Indikatoren zur **Binnendifferenzierung** aus. Individualisierende Lernsettings nach Niveau (vgl. Indikator 2.5) konnten im gesehenen Unterricht elfmal beobachtet werden, dabei durchgehend in guter Qualität. Eine Differenzierung nach Umfang und Zeit (vgl. Indikator 2.4) wurde in 10 der 26 Unterrichtssequenzen gesehen, ebenfalls durchgängig in guter Qualität.

Zur weiteren Erklärung: Eine individuell verstärkte Zuwendung der Lehrkräfte für einzelne Lernende oder eine spontan an das einzelne Kind gerichtete sonderpädagogische Intervention der Lehrkraft werden mit dem Indikator 2.5 des Unterrichtsbeobachtungsbogens („Es gibt Differenzierung nach Niveau“) nicht gemessen. Gemessen wird, ob Strukturelemente des Unterrichts zu sehen sind (z. B. individuelle Aufgabenstellungen), die als Ausdruck einer individualisierten Unterrichtsplanung erkennbar sind.

Ebenfalls wird unter Binnendifferenzierung nicht der unterstützende Einsatz einer Zweit- oder Assistenzkraft im Teamteaching erfasst, sofern die Schülerinnen und Schüler von der Anlage des Unterrichts her keine unterschiedlichen Aufgabenprofile erhalten.

Der Unterrichtsbeobachtungsbogen spiegelt die Unterrichtskultur einer Schule als Querschnittsergebnis über alle Fächer hinweg wider. Für die Brüder-Grimm-Schule wäre eine differenzierte Analyse nach Fächern gewinnbringend, die sich jedoch auf einer Datenbasis von 26 Unterrichtsbesuchen nicht valide umsetzen lässt. Subjektiv hatte das Team der Qualitätsanalyse während der Schulbesuchstage die Wahrnehmung, dass die gesehenen Binnendifferenzierungen sich schwerpunktmäßig auf die Hauptfächer bezogen. Hier konnte das Team der Qualitätsanalyse nahezu durchgängig beobachten, dass eine Differenzierung nach Niveau oder Umfang und Zeit in der jeweiligen Unterrichtsstunde vorgesehen war. Dennoch konnte nicht in jeder Beobachtungssequenz eine Differenzierung festgehalten werden, weil der Beginn einer Unterrichtsstunde im Plenum häufig zur Vorbereitung einer Phase differenzierten Lernens genutzt wurde, die dann aber in der zweiten, unbeobachteten Hälfte, stattfand. Weniger häufig wurde ein angelegtes individuelles Lernen aus Sicht des Teams der Qualitätsanalyse im Bereich der Nebenfächer beobachtet, wobei auch hier individuelle sprachliche Hilfestellungen oder Korrekturen durch die Lehrkräfte systemisch abgesichert erfolgten. Die Schule kann überlegen, ob diese Wahrnehmung des Teams der Qualitätsanalyse sich mit eigenen Wahrnehmungen deckt und ggf. nachsteuern, z. B. in Nebenfachbereichen, in denen eine planerisch angelegte und nicht nur situativ-begleitende Differenzierung besonders notwendig für gelingende Lernprozesse ist.

Die sehr sinnvoll angelegte Struktur der **schuleigenen Unterrichtsvorgaben** könnte von der Schule ggf. für einen solchen Nachsteuerungsprozess genutzt werden, um weiteres differenzierendes Material für Nebenfachbereiche zu etablieren. Die Unterrichtsvorgaben, für die eine vielschichtige Struktur mit Hilfe des Programms „TaskCards“ von der Schule aufgebaut wurde, ermöglichen eine bis in die einzelne Unterrichtsreihe hineinreichende, alltagswirksame Steuerung des Lehrens und Lernens an der Brüder-Grimm-Schule. Jahrgangsbezogene Vorgaben werden bezogen auf spezielle Unterrichtsvorhaben.

Hierfür wiederum gibt es jeweils Unterrichtsmaterialien für die Hand der Lehrkraft oder teilweise auch Materialien zur Lernzielkontrolle sowie weitere Verlinkungen zu relevanten Internetportalen. Zurzeit ist in den weiteren Fächern das Fach Sachunterricht in der schulischen TaskCards-Pinnwand hinterlegt. In den Interviews wurde dargestellt, dass ein weiterer Ausbau dieser Struktur vorgesehen ist. Aus Sicht des Teams der Qualitätsanalyse ist an dieser Stelle festzuhalten, dass die Brüder-Grimm-Schule für die relativ kurze Zeit (ca. zwei bis drei Jahre), in denen die neuen Richtlinien und Lehrpläne des Landes in die aktuelle Struktur der schuleigenen Unterrichtsvorgaben überführt wurden, bereits einen beachtlichen, alltagswirksamen Entwicklungsstand ihrer Lehrplanarbeit erreicht hat.

Das zusätzlich in dieser Zeit entstandene **Medienkonzept** ist ebenfalls alltagsorientiert in den Lehrplänen verarbeitet und wird ergänzt durch eine eigene TaskCards-Struktur, die einen spiralcurricularen Aufbau der Medienkompetenzen absichern soll. Es ist ein Impuls für die weitere Lehrplanarbeit, in vergleichbarer Form die Entwicklung von Methodenkompetenzen spiralcurricular anzulegen. **Methodenlernen** konnte während der Schulbesuchstage zwar deutlich beobachtet werden. Im Gegensatz zum Medienlernen wird das Methodenlernen jedoch zurzeit nicht konzeptionell steuernd gerahmt. Ein Methodenkonzept liegt nach Aussagen aus den Interviews zwar in grundlegender Form vor, ist jedoch veraltet, nicht mit den schulischen Arbeitsplänen verzahnt und aufgrund eines geringen Bekanntheitsgrades im Kollegium systemisch nicht nachhaltig wirksam.

Insgesamt zeigt sich in den **Unterrichtsergebnissen** der Brüder-Grimm-Schule, dass die dargestellte Lehrplanarbeit und auch die intensive Arbeit an der Medienkonzeptentwicklung eine Auswirkung auf die beobachtete Unterrichtskultur der Schule haben.

Zentrale Grundlagen für guten Unterricht waren in den gesehenen Unterrichtssequenzen deutlich gesichert vorhanden (vgl. die Indikatoren zur **Klassenführung**, zum konstruktiven **Unterrichtsklima**, zur **Motivierung** sowie zur **Anschlussfähigkeit**). Ein gelungenes Classroom-Management und die lernförderliche Gestaltung der Räumlichkeiten (freundlich, klar strukturiert, nicht überfrachtet) unterstützten das Lernen durchgängig (vgl. Indikator 1.9., **Lernumgebung**). Die Unterrichtszeit wurde effektiv für die Lernprozesse genutzt (vgl. Indikator 1.8., **Zeitmanagement**). Verluste von Unterrichtszeit wurden viermal festgehalten, in der Regel bedingt durch Transferzeiten der Schülerinnen und Schüler von der Pause in den Unterricht. Diese entstanden, weil es kein „Zwischenschellen“ als strukturelles Übergangselement an der Brüder-Grimm-Schule gibt.

Die Förderung der **Bildungssprache** und die sprachsensible Gestaltung von Unterricht konnte ebenfalls deutlich wahrgenommen werden. Zur Information: Sprachheilpädagogische Elemente werden hierbei vom Unterrichtsbeobachtungsbogen nicht erfasst, weil dieser sich in seiner Normierung auf den Unterricht an allen Schulformen bezieht. Solche Elemente, wie z. B. die Nutzung von sprachbegleitenden Gebärden, besondere sprachunterstützende Medien oder eine angepasste Strukturiertheit der Lehrersprache, konnten jedoch vom Team der Qualitätsanalyse häufig beobachtet werden.

Der **Medieneinsatz** konnte durchgängig in guter Qualität beobachtet werden. Ein digitaler Medieneinsatz (vgl. Indikatoren 5.3. und 5.4) wurde dabei in 14 der 26 Sequenzen gesehen, ein analoger (vgl. Indikatoren 5.1. und 5.2) in 24 Sequenzen. Die Schule beschrieb in den Interviews den Anspruch, digitale Medien nicht um ihrer selbst willen, sondern sinnvoll und gezielt einzusetzen. Das Team der Qualitätsanalyse konnte dies während der Unterrichtsbesuche beobachten. So wurden die ipads von den Lernenden an passenden Stellen selbstverständlich genutzt, der Umgang mit ihnen war sichtbar als Alltagsroutine verankert. Die Schülerinnen und Schüler im Interview berichteten ergänzend, dass der Umgang mit Lern-Apps für sie in allen Jahrgängen zum Schulalltag gehört.

Elemente des **selbstständigen Lernens** (vgl. Indikatoren 3.4 und 3.5) konnten in nahezu der Hälfte der gesehenen Unterrichtssequenzen beobachtet werden.

Geringer ausgeprägt waren Indikatoren, die auf eine Unterrichtskultur verweisen, die offener und fachlich anspruchsvoller in ihrer Anlage ist. So konnten anspruchsvolle, **kognitiv aktivierende Aufgaben** (Indikator 3.3.) in fünf Sequenzen gesehen werden. Der **diskursive Umgang mit Schüleräußerungen** (Indikator 3.1.) wurde viermal beobachtet. Die **Reflexion des eigenen Lernprozesses** (Indikator 3.6), die besonders bei der Bearbeitung offener Aufgabenformate sinnvoll eingesetzt werden kann, wurde in drei Beobachtungen festgehalten. Die **Anforderungsniveaus** B (Reorganisation/Transfer/Analyse/ komplexe Anwendungen) und C (Bewerten, Reflektieren, Beurteilen) wurden nur in 35 bzw. 4 Prozent des gesehenen Unterrichts wahrgenommen, während das Anforderungsniveau A (Reproduktion, Wiedergabe, Anwendungen) in allen Unterrichtssequenzen zu sehen war. In der mündlichen Rückmeldung an die Lehrkräfte wurde von diesen thematisiert, dass die Unterrichtsergebnisse evtl. auch damit zusammenhängen könnten, dass die Schule im Sinne der Inklusion versucht, Lernende sehr schnell an die allgemeine Schule „zurückzuschulen“. In der Folge würden viele Schülerinnen und Schüler im Klassenverband verbleiben, für die herausfordernde, offene Aufgabenformate schwierig zu bewältigen seien. Auch wenn dieser Argumentation sicherlich grundlegend gefolgt werden kann, sollte die Schule sich aus Sicht des

Teams der Qualitätsanalyse im gemeinsamen Gespräch immer wieder dafür sensibilisieren, lernstarke Schülerinnen und Schüler auch dann in ihren Stärken zu fördern und nicht aus dem Blick zu verlieren, wenn sie eine deutliche Minderheit in der Lerngruppe sind. In den Interviews wurde deutlich, dass die Schule die Thematik, auch die lernstarken Schülerinnen und Schüler im Blick zu behalten, im internen Austausch bereits identifiziert hat und z. B. die oben dargestellten Außendifferenzierungsmöglichkeiten auch dieser Schülergruppe zugutekommen sollen. Während der Rückmeldung an die Lehrkräfte wurde diskutiert, ob der Einsatz von Schülerexperten, die anderen Lernenden im Unterricht gezielt helfen können, eine mögliche Option ist, um diesen Anspruch auch auf der Ebene der Prozesssteuerung von Unterricht umzusetzen. Im gesehenen Unterricht wurde der Indikator 2.6., der eine solche **unterstützende Rolle von Schülern für Schüler** erfasst, viermal in guter Qualität gesehen.

Die Ergebnisse zu den **Sozialformen** des Unterrichts (vergleiche Merkmal 3.6 der Unterrichtsergebnisse) zeigen, dass das Plenum mit 59 Prozent und die Einzelarbeit mit 32 Prozent des Zeitanteils die dominierenden Sozialformen im gesehenen Unterricht waren. Partner und Gruppenarbeit wurde zwar insgesamt in einer guten fachlichen Anlage (vgl. Indikatoren 6.1. – 6.4), jedoch nur in sieben Unterrichtssequenzen mit einem Zeitanteil von neun Prozent gesehen. Im **Plenum** (vgl. Indikatoren 6.5. – 6.9) als dominierender Sozialform war einerseits durchgängig eine Beteiligung der Schülerinnen und Schüler in guter Qualität zu sehen, die Interaktion fand andererseits jedoch weniger zwischen den Lernenden selbst, als vielmehr zwischen der Lehrkraft und den Lernenden statt, was auf eine starke Lehrerzentrierung der gesehenen Plenumssequenzen hindeutet.

In vielen **Beratungs**prozessen unterstützt die Schule die Schülerinnen und Schüler und die Erziehungsberechtigten. Dies geschieht in der Regel für die Erziehungsberechtigten auf den Elternsprechtagen und den Klassenpflegschaftssitzungen, für Schülerinnen und Schüler im Schulalltag. In allen Interviews wurde deutlich, dass die Schule sich jederzeit anlassbezogen für Anfragen offen zeigt und ggf. zeitnah und lösungsorientiert den Kontakt, z. B. zu den Erziehungsberechtigten, sucht. Im Zugang zur Schule ist das Übergangsmanagement durch das komplexe System von Diagnostik und Beratung im Rahmen der AO-SF (Verordnung über die sonderpädagogische Förderung, den Hausunterricht und die Schule für Kranke) abgesichert. Der Übergang in die weiterführende Schule, bzw. die Prozesse der „Rückschulung“ bei einer Aufhebung des Förderbedarfes, gelingen nach Aussagen aus den Interviews zielführend. Die Übergangsprozesse in die weiterführende Schule sind stringent ab dem Jahrgang drei in den Konzepten der Schule verankert. Die Erziehungsberechtigten fühlten sich hier durchgehend sehr systematisch begleitet und betonten die gute Qualität der Beratung durch die Brüder-Grimm-Schule.

Die **Einbindung von Schülerfeedback** zur Verbesserung der Lehr- und Lernprozesse findet in Abhängigkeit von der einzelnen Lehrkraft in Einzelfällen statt, ist aber nicht systemisch als Profilmerkmal der Schule verankert.

4.2.2 Inhaltsbereich 3: Schulkultur

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

- Schulzufriedenheit und soziales Klima an der Brüder-Grimm-Schule
- Wie begegnen wir der Heterogenität der Schülerinnen und Schüler?
- Welche Regeln wir in der Schule haben
- Was wir in der Pause machen
- Werden Eltern gut über schulische Abläufe informiert?
- Was für Feste wir feiern und Ausflüge
- Verknüpfung von Schule und Offenem Ganztag auch im Hinblick auf den „Rechtsanspruch OGS“

Die Aussagen zum Schulleben (3.5.1.1) finden sich in Kapitel 4.2.1. Aussagen zu dem Kriterien 3.4.2.1 („In der Schule sind Kooperationsstrukturen vorhanden“) finden sich im Kapitel 4.2.3.

Im Kontext der Darstellungen zum Inhaltsbereich zwei (Lehren und Lernen) wurde bereits dargestellt, dass ein öffnender und aufbauender „Lern- und Lebensraums Schule“ im Zentrum aller Aktivitäten der Brüder-Grimm-Schule steht. Ein positives Verhältnis zur **Diversität** ist hierfür eine wie selbstverständlich an der Schule gelebte Grundlage, ausgedrückt als Möglichkeit für jede und jeden Lernenden, so angenommen zu werden, wie sie oder er ist. Dies korrespondiert mit der Haltung einer umfassenden **Wertschätzung** für alle Lernenden, aber auch für die Erziehungsberechtigten und die an der Schule Arbeitenden. Auf allen Ebenen der schulischen Aktivitäten bildet sich diese Wertschätzung ab.

Im pädagogischen Kontext wird diese Grundhaltung gestützt durch gesichert verankerte Strukturen. Es gibt präventive Aktivitäten im Kontext des sozialen Lernens, in denen **Werte und Normen** systematisch reflektiert und ein **respektvoller und unterstützender Umgang** gefördert werden wie z. B. die bereits erwähnten Projekte „Lubo aus dem All“, „Mein Körper gehört mir“ oder die „Super-Helden-Fabrik“. Demokratische Werte und Möglichkeiten der Mitbestimmung werden im Klassenrat und in der Schülermitwirkung erlernt und

erlebt. Darüber hinaus bietet die Schule neben individuellen **Klassenregeln** auch **Schulregeln**, die über die von allen zu unterzeichnende Erziehungsvereinbarung als Grundlage des gemeinsamen Handelns etabliert sind.

In umfassender Weise ist der **Informationsfluss** zwischen allen Beteiligten abgesichert. Zum einen geschieht dies vor dem Hintergrund der geringen Größe des Gesamtsystems auf informellen, bilateralen Wegen und wird getragen durch die vertrauensvolle Nähe aller Beteiligten untereinander. Dies bestätigten neben allen Mitarbeitenden auch die Erziehungsberechtigten im Interview, die sicher waren, immer einen kurzfristigen Austausch mit den Lehrkräften haben zu können, wenn der Bedarf vorhanden ist. Zum anderen sind Informationskanäle systemisch verankert. Intern kann die Schule hier auf die Kommunikationsmöglichkeiten der Schulplattform „IServ“ zurückgreifen. Die Nutzung des Systems „Taskcards“ hilft der Schule darüber hinaus, Konzepte und wichtige Materialien tagesaktuell für alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter bereitzustellen und flexibel zu aktualisieren. Die Kommunikation mit den Erziehungsberechtigten erfolgt neben dem persönlichen Kontakt über das Messenger-Modul des IServ-Systems, über Elternbriefe und über das Hausaufgaben-, und Mitteilungsheft der Schülerinnen und Schüler. Dieses Heft ist nach Aussagen aus den Interviews in diesem Schuljahr erstmalig in Din-A4-Form von der Schule für die Lernenden bereitgestellt worden und bildet jede Lernwoche individualisiert ab, was aus Sicht der Erziehungsberechtigten im Interview eine deutliche Verbesserung gegenüber dem kleineren Format der letzten Jahre ist. Für die Erziehungsberechtigten war dies ein Beispiel für das Bemühen der Schule, sich stetig für die Schülerinnen und Schüler weiter zu entwickeln. Die Beteiligten der verschiedenen Interviews fühlten sich durchgängig und zeitnah über alle für sie wichtigen Vorgänge informiert.

In den eingereichten Dokumenten der Brüder-Grimm-Schule sind vielfältige **externe Kooperationspartner** benannt, die in die Bildungsprozesse der Schule integriert sind. Besonders hervorzuheben sind vorschulische Einrichtungen, Grundschulen oder weiterführende Schulen, aber auch Ärzte und Therapeuten der Schülerinnen und Schüler, mit denen die Schule immer wieder einzelfallbezogen in Kontakt steht. Weiterhin sind die verschiedenen Anstellungsträger der an der Schule eingesetzten Integrationskräfte zu nennen. Die Schule wünscht sich perspektivisch eine Pool-Lösung für diese Personengruppe, um die Kommunikation über die Ausgestaltung ihrer Rolle im pädagogischen Kontext zu vereinfachen. Auch der Schulträger und das Medienzentrum wurden von der Schule als Kooperationspartner hervorgehoben, insbesondere im Kontext der Integration neuer Medien in die Unterrichtskultur der Brüder-Grimm-Schule.

Der **offene Ganztag** ist ein wichtiger Bestandteil des schulischen Angebotes an die Lernenden, der von vielen Erziehungsberechtigten für ihre Kinder genutzt wird. In den Interviews wurde deutlich, dass die erzieherische Grundhaltung des Ganztages deckungsgleich mit der geschilderten förderlichen Grundhaltung der Lehrkräfte ist. Der Informationsfluss ist durch den täglichen informellen Austausch, aber auch durch formale Strukturen wie den „Lenkungskreis der OGS“ umfassend abgesichert. Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im Ganztag arbeiten engagiert an der ständigen Weiterentwicklung des Angebotes und stellen den Schülerinnen und Schüler, z. B. im AG-Bereich, viele attraktive Lern- und Erlebnisfelder zur Verfügung. In den Interviews wurde deutlich, dass es nicht der Anspruch von Schule und Ganztag ist, die jeweiligen Angebote nahtlos miteinander zu verknüpfen, sodass z. B. Projekte im Schulkontakt gleichsinnig im Nachmittagsbereich weitergeführt würden. Es wurde vielmehr in verschiedenen Interviews dargestellt, dass man dort, wo es passt, Inhalte tagesaktuell aufgreift, aber grundsätzlich eigene Profile erhalten will. Für viele Schülerinnen und Schüler sei es wichtig, einen rhythmisierten Angebotswechsel zwischen Vor- und Nachmittag zu erleben, weil sie sonst überlastet oder nicht mehr gut motivierbar seien.

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:

- Wie kooperieren wir innerhalb der Schule miteinander?

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

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

Die Brüder-Grimm-Schule hat systemgerecht-alltagswirksame **Kooperationsstrukturen** für alle Beteiligten verbindlich angelegt. Es gibt rechtlich verankerten Gremien wie Schulkonferenz, Schulpflegschaft oder die ca. achtmal im Schuljahr stattfindenden Lehrerkonferenzen. Anlassbedingt finden zusätzlich Dienstbesprechungen, thematisch arbeitende Arbeitsgruppen oder auch Übergabegespräche der Klassen am Schuljahresende statt.

Die Brüder-Grimm-Schule hat darüber hinaus Stufenkonferenzen eingerichtet, die wegen ihrer Bedeutung für die schulische Arbeit an dieser Stelle besonders hervorzuheben sind. Die Stufenkonferenzen finden für alle Lehrkräfte verbindlich wöchentlich statt. Hier treffen sich in drei Gruppen die Lehrkräfte der Schuleingangsphase, sowie der Klassen 3 und der Klassen 4. Sie organisieren den Schulalltag und das synchrone Arbeiten im Unterricht, das in der Folge von den jeweiligen Klassenteams umgesetzt wird. Auch schulweit anstehende fachliche Aufgaben werden hier bearbeitet, sodass die Stufenkonferenzen ebenfalls im Sinne von Fachkonferenzen fungieren. Stufensprecherinnen bzw. Stufensprecher sichern die Kommunikation zwischen den Stufen und zur Schulleitung ab. Nach Aussagen aus den Interviews nimmt die Schulleitung

aber auch anlassbedingt selbst an den Stufenkonferenzsitzungen teil. Die unterschiedlichen Interviews zeigten, dass die Stufenkonferenz ein wichtiges Gremium für die gleichsinnige unterrichtliche Arbeit im System der Brüder-Grimm-Schule ist, wie sie vom Team der Qualitätsanalyse während der Schulbesuchstage wahrgenommen werden konnte.

Die professionsübergreifende Kooperation ist in gelingender Weise umgesetzt. Dabei gibt es, wie oben bereits dargestellt, eine sehr umfassende und auch strukturell verankerte Kooperation mit dem Ganztag der Schule. Etwas weniger formalisiert ist der Austausch mit den **Integrationskräften** der Schule. Dieser ist zwar zur allgemeinen Zufriedenheit alltagswirksam im bilateralen Kontakt abgesichert und teilweise finden sich auch formale Kooperationsstrukturen, wie z. B. die gemeinsame Teilnahme von Lehr- und Integrationskräften an Hilfeplangesprächen der Lernenden. Eine konzeptionelle Beschreibung der Kooperation, die die pädagogische Einbindung der Integrationskräfte verbindlich gestalten könnte, gibt es jedoch nicht. Hier stellt sich insbesondere die Problematik der unterschiedlichen Anstellungsträger für die Integrationskräfte, wodurch die Entwicklung eines solchen Konzeptes erschwert wird. Die Schule ist sich nach Aussagen aus den Interviews der Problematik bewusst und hat bereits mit einem Anstellungsträger regelmäßige Kontakte, um solche Fragen zu thematisieren. Weiterhin erhofft sich die Schule, wie bereits dargestellt, perspektivisch die Einrichtung einer „Pool-Lösung“, wodurch die Entwicklung eines solchen Rollenprofils erleichtert werden könnte.

Ein zentrales Gremium für die Schulentwicklung ist die **Steuergruppe** der Brüder-Grimm-Schule, in der nach Aussagen aus den Interviews nach Möglichkeit neben der Schulleitung auch Vertreterinnen bzw. Vertreter jeder Stufe repräsentiert sein sollen. Im Lehrkräfteinterview wurde berichtet, dass die Gruppe seit mehreren Jahren stabil besetzt sei, obwohl es jährlich die Möglichkeit gebe, personelle Veränderungen im Rahmen der Lehrkräftekonferenz vorzunehmen. Für die Steuergruppenarbeit gibt es aktuell kein Konzept, das Aufgaben und Verfahrensweisen der Arbeit beschreiben würde. Dennoch ist die Arbeit in gewachsener Weise im System der Schule verankert. An den Produkten der Steuergruppenarbeit ist ihre Wirksamkeit abzulesen. So hat die Brüder-Grimm-Schule in den letzten Jahren sehr systematisch an den schuleigenen Unterrichtsvorgaben, am Medienkonzept, am Raumkonzept sowie am Konzept zur Leistungsbewertung gearbeitet.

Die Steuergruppe versteht sich als ein Gremium, das Entwicklungslinien für die Entscheidung durch die Lehrkräftekonferenz vordenkt, Organisationslinien in Jahresarbeitsplänen strukturiert und passende Fortbildungsmaßnahmen nahtlos integriert. Die Ergebnisse der aktuellen Qualitätsanalyse zeigen, dass diese Form der Arbeit zielführend ist und eine direkte Wirkung auf die Unterrichtskultur der Schule hat. Insbesondere die Arbeit am Medienkonzept (zu

diesem Themenbereich gab es besonders viele Fortbildungsveranstaltungen in den letzten Jahren) und an den schuleigenen Lehrplänen, die im Kapitel „Lehren und Lernen“ dargestellt wurde, sind Beispiele für diese Aussage.

Die oben benannten Jahresarbeitspläne sind Teil des **Schulprogramms** der Schule und damit für alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, aber auch für z. B. Erziehungsberechtigte einsehbar. Das Schulprogramm wird so zu einem Instrument der Steuerung von Schulentwicklung, indem es einerseits konzeptionell verbindlich beschreibt, was die Schule aktuell leistet, andererseits aber auch darstellt, wie die Schule ihre perspektivische Arbeit gestaltet.

Grundsätzlich ist das Schulprogramm dabei in seiner jetzigen Struktur von der Schule neu angelegt worden und befindet sich trotz der insgesamt bereits gut umgesetzten Gesamtqualität in der Entwicklung. Die Schule hat sich entschlossen, das Programm im Format von TaskCards anzulegen, um es tagesaktuell anpassen zu können, wenn sich z. B. Konzepte verändern. Weiterhin hat die Brüder-Grimm-Schule sich entschieden, das Programm in drei Bereiche einzuteilen. So gibt es allgemeine Aussagen, einen konzeptionellen Teil und in einem dritten Teil die bereits erwähnte Jahresarbeitsplanung. Wesentliche konzeptionelle Elemente sind im jetzigen Entwicklungsstand des Schulprogramms im zweiten Teil bereits abgebildet, umfassend ist die Darstellung jedoch noch nicht. Als Beispiel seien hier die Funktion und Arbeitsweise der Stufenkonferenzen oder der Steuergruppe genannt, die aktuell trotz der großen Bedeutung für das System im Schulprogramm nicht adäquat abgebildet sind. In den Interviews wurde deutlich, dass der Schule dies bewusst ist und ein sukzessiver Aufbau des Schulprogramms über die Zeit erfolgen soll, aktuell aber angesichts zu priorisierender Aufgaben noch nicht umgesetzt werden konnte.

Die Ergebnisse der Schulbesuchstage zeigen, dass die Inhalte, die im aktuellen Schulprogramm dargestellt werden, von der Schule im Alltag in nachhaltiger Weise umgesetzt werden.

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 Analysekriterien 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. 26 Analysekriterien gelten dabei für alle Schulen.

5.1 Analysekriterien

Jedes Analysekriterium ist mit aufschließenden Hinweisen inhaltlich konkretisiert. Diese verdeutlichen, welche Qualitätsmerkmale im Fokus des Analysekriteriums 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 Analysekriterium. Die im Kapitel „Unterrichtsmerkmale“ dargestellten Ergebnisse zu den Unterrichtsbeobachtungen finden hier zentrale Berücksichtigung (siehe Seite 55 ff.).

Nach der Einschätzung der in den Analysekriterien formulierten Qualitätsmerkmale wird eine der folgenden Aussagen getroffen:

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

Im Folgenden ist das schulspezifische Analysetableau dieser Schule – entsprechend ihren 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.

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

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 des 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 des Analysekriteriums 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.

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

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.

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

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 des 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 herausgefördert 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.

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

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 geduldigen, 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 des 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 unbekannten 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 angeschlossen 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.

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

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 des 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 des 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, Mediencounts, in Wettbewerben, beim Schüleraustausch, durch den Erwerb von Sprachzertifikaten, durch Sucht- Gewaltpräventionsmaßnahmen).

Die Qualitätsmerkmale des 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 kulturberezogene 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 zieldifferenten Förderung sind für die Schülerinnen und Schüler Hilfen für das weitere Lernen. Sie erfolgen grundsätzlich in potenzialorientierter und nicht-diskriminierender Form, d. h. die Stärken der Schülerinnen und Schüler werden hervorgehoben und keine benachteiligenden Aussagen verwendet.

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

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.

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

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.

2.8.3.1 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 des 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 einstiegsbegleitende Maßnahmen (z. B. Schnupperunterricht, Kennenlernstage, 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 zieht den regionalen Erfahrungstransfer sowie ggf. weitere Netzwerkpartner in ihre Arbeit mit ein.

Die Qualitätsmerkmale des 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.

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

Dimension 2.10: Lernen und Lehren im digitalen Wandel

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.

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

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 verzähnen. 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 Qualitätsmerkmale des Analysekriteriums sind umfassend und nachhaltig in schulischer Praxis etabliert.

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 Wertevorstellungen getroffen und setzt diese um.

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

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 Erziehungsberechtigen 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 angemessene zeitnahe Kommunikation neuer Inhalte, aber auch durch die Entfernung veralteter, nicht mehr gültiger Aussagen. Dies gilt auch für den Internetauftritt der Schule.

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

3.4.2.2 Unterrichts- und Ganztagsangebote werden aufeinander abgestimmt und verzahnt.

Die Schule versteht ihr unterrichtliches und außerunterrichtliches Angebot als Einheit. Sie verfolgt damit das Ziel, Schülerinnen und Schüler in ihrer gesamten Persönlichkeit umfassend zu fördern. Fachkräfte haben für unterrichtliche und außerunterrichtliche Angebote ein gemeinsames Verständnis von Kompetenzorientierung und schulischer Arbeit entwickelt. Eine gelingende Verzahnung wird insbesondere deutlich durch Verabredungen zu außerunterrichtlichen Angeboten (u. a. außerschulische Partner), zur Entwicklung gemeinsamer Ziele und Projekte und ggf. zur Nutzung gemeinsamer oder abgestimmter Materialien. Lernzeiten sind in das Ganztagskonzept integriert; sie können Teil des Unterrichts oder außerunterrichtlicher Angebote sein und werden von Lehrkräften oder pädagogischen Fachkräften begleitet.

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

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

Im Blickpunkt der Kooperationen mit externen Partnern stehen das Lernen der Schülerinnen und Schüler und ihre umfassende Persönlichkeitsentwicklung. Die Schule unterstützt und ergänzt ihre schulischen Bildungsangebote gemäß der im Schulprogramm bzw. in anderen Vereinbarungen formulierten Ziele und Schwerpunkte durch verlässliche und nachhaltige Kooperationen mit externen Partnern (z. B. für außerunterrichtliche Angebote, für spezifische Bildungsinhalte, im Bereich der beruflichen Orientierung, externe Beratung, Netzwerke). Die Schule verfügt verlässlich über Ansprechpersonen für außerschulische Partner. Kooperationsvereinbarungen werden als Instrument genutzt, um Kooperationen zu systematisieren und ihre Verlässlichkeit abzusichern.

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

Dimension 3.5: Gestaltetes Schulleben

3.5.1.1 Die Schule gestaltet ein vielfältiges, anregendes Schulleben.

Die Schule ermöglicht durch gemeinschaftliche Aktivitäten ein vielfältiges Schulleben und schafft Lerngelegenheiten. Sie richtet entsprechende Veranstaltungen aus (z. B. Aufführungen, Schulfeste, Ausstellungen) und nutzt Ausdrucksformen der kulturellen Bildung wie z. B. Musik, Theater, Tanz und bildende Kunst. Dazu kooperiert sie ggf. mit außerschulischen Partnern wie Bibliotheken, Museen, Medienzentren und Sportvereinen. Die Angebote eines gestalteten Schullebens sind an den Leitgedanken und Vereinbarungen im Schulprogramm orientiert. Produkte und Ergebnisse der Schülerinnen und Schüler - sowohl aus unterrichtlichen wie außerunterrichtlichen Zusammenhängen - werden der Schulöffentlichkeit und ggf. einer weiteren Öffentlichkeit präsentiert.

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

Dimension 3.6: Gesundheit und Bewegung

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.

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.

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

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 die 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 Rahmenstellung 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 des Analysekriteriums sind umfassend und nachhaltig in schulischer Praxis etabliert.

4.3.1.2 In der Schule wird professionsübergreifend systematisch ko-operiert.

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 Erziehungsberechtigen oder Schülerinnen und Schülern, werden gemeinsam koordiniert und umgesetzt.

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

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 Analysekriterien 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 des 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 des Analysekriteriums sind umfassend und nachhaltig in schulischer Praxis etabliert.

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 Controllings) 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 des 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, Erziehungsberechtigte 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 des 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).

Die Qualitätsmerkmale des 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.

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

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.

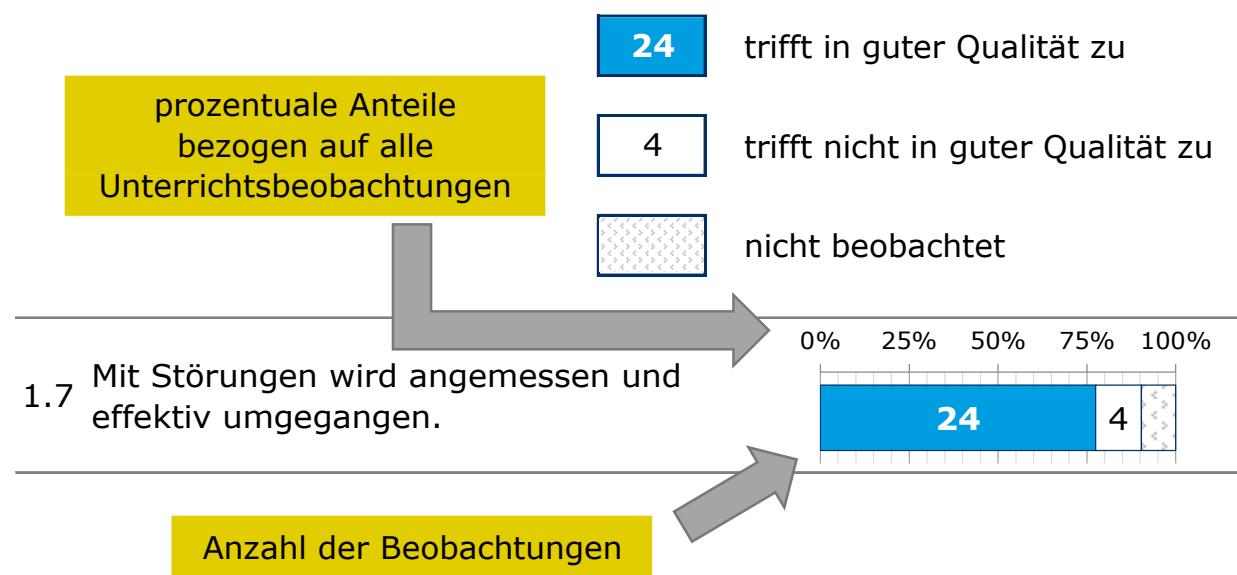
Die Qualitätsmerkmale des Analysekriteriums sind umfassend und nachhaltig in schulischer Praxis etabliert.

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 ersichtlich. Der Ausprägungsgrad eines Indikators ist der prozentuale Anteil der Beobachtungen mit dem Ergebnis „trifft in guter Qualität zu“ an der Gesamtzahl der Beobachtungen.

Beispiel:



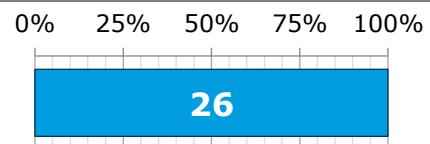
Die hier dargestellten Ergebnisse zu den Unterrichtsbeobachtungen finden zentrale Berücksichtigung im Kapitel „Analysekriterien“ (Seite 32 ff.).

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

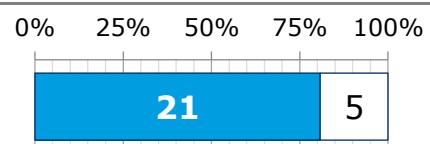
5.2.1 Merkmal 1: Klassenführung

Strukturiertheit

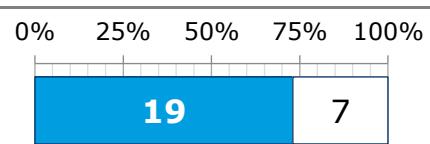
1.1 Transparenz und Klarheit sind gegeben in Bezug auf den Lerngegenstand.



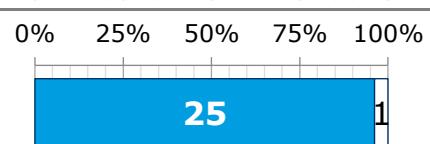
1.2 Transparenz und Klarheit sind gegeben in Bezug auf Lernziele.



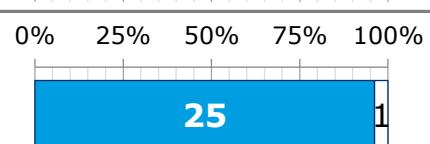
1.3 Transparenz und Klarheit sind gegeben in Bezug auf Vorgehensweisen.



1.4 Transparenz und Klarheit sind gegeben in Bezug auf Aufgabenstellungen.

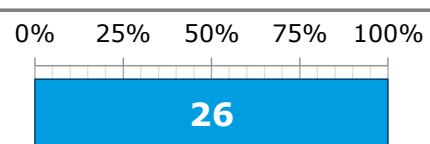


1.5 Die Instruktionen durch die Lehrkraft finden in angemessenem Ausmaß statt.

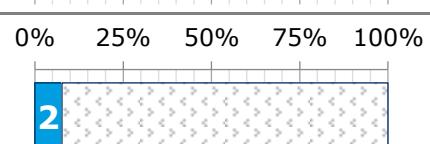


Regeln und Umgang mit Störungen

1.6 Zur Unterstützung des Unterrichtsablaufs werden Regeln und Routinen genutzt.

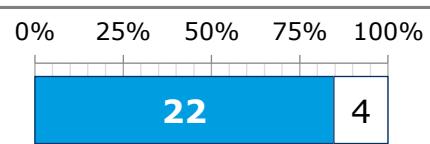


1.7 Mit Störungen wird angemessen und effektiv umgegangen.



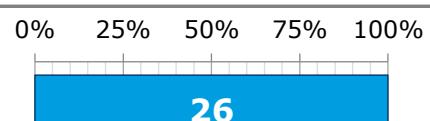
Zeitmanagement

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

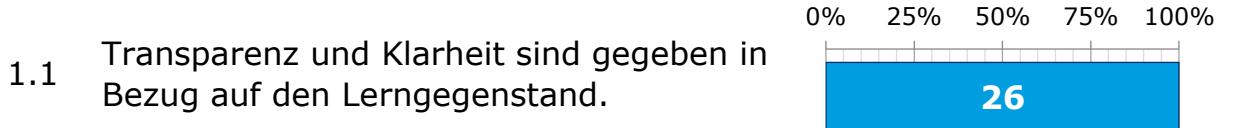


Lernumgebung

1.9 Die Lernumgebung unterstützt die Durchführung des Unterrichts.



Zu Merkmal 1: Indikatoren mit Kommentierung

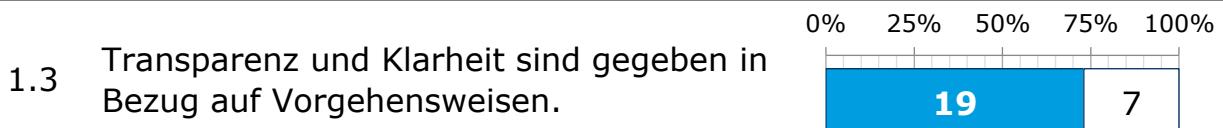


Den Schülerinnen und Schülern ist klar, um welche zentralen Inhalte und Themen es geht. Dies ergibt sich in der Regel aus der Beobachtung der Unterrichtssituation. Ggf. sollten Schülerinnen und Schüler bei Nachfragen darüber Auskunft geben können.



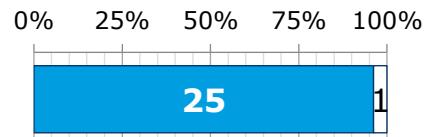
Ziele sind Orientierungspunkte für den Lernprozess. Sie beschreiben den angesteuerten Lernertrag dieses Prozesses. Lernziele sind handlungsleitend und machen deutlich, welchem Zweck der Lernprozess dient. Ziele (des Lernens) bilden die Grundlage zur Gestaltung eines aktiven Lernprozesses. In Unterrichtsphasen, 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.



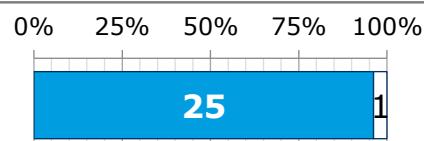
Den Schülerinnen und Schülern ist klar, mit welchen Methoden, Medien und Strategien das Ziel erreicht werden kann. Dieses Wissen ermöglicht ihnen einen Überblick über die Arbeits- und Lernprozesse, die über den nächsten Arbeitsschritt hinausgehen.

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.

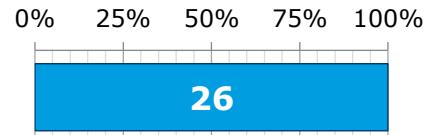
Dies kann beinhalten:

- 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.

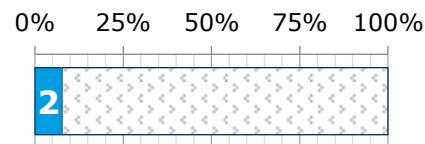
1.6 Zur Unterstützung des Unterrichtsablaufs werden Regeln und Routinen genutzt.



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.

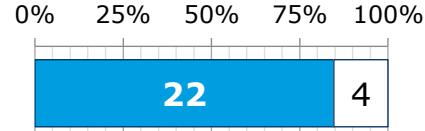
1.7 Mit Störungen wird angemessen und effektiv umgegangen.



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.

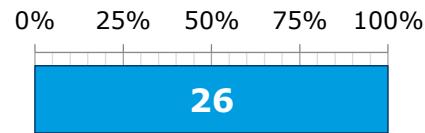


Ziel: Hoher Anteil an echter Lernzeit! Kennzeichen für das Arbeiten ohne Zeitverlust sind z. B.

- 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 reellen 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.



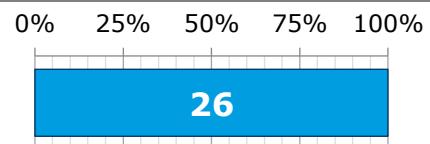
Dieser Indikator bezieht sich auf die schulform- bzw. jahrgangsbezogene Ausstattung und Vorbereitung des Unterrichtsraums für die jeweilige Unterrichtsstunde (Inhalte, Vorgehensweisen, Ziele), z. B. in Hinsicht auf

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

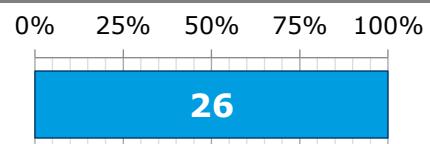
5.2.2 Merkmal 2: Schülerorientierung

Konstruktives Unterrichtsklima

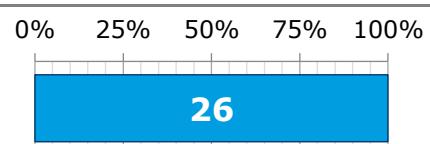
2.1 Der Unterricht ist geprägt von einem respektvollen Umgang miteinander.



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

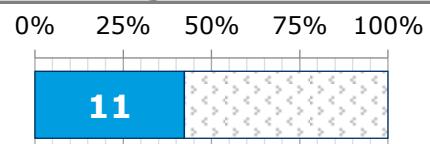


2.3 Im Unterricht herrscht eine positive Fehlerkultur.

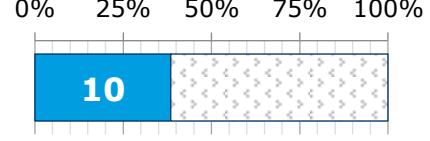


Individuelle Förderung / Konstruktive Unterstützung

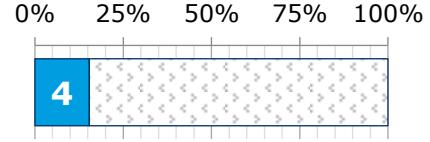
2.4 Es gibt Differenzierung nach Umfang bzw. Zeit.



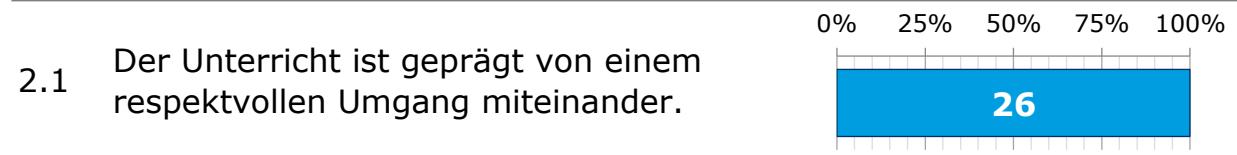
2.5 Es gibt Differenzierung nach Niveau.



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



Zu Merkmal 2: Indikatoren mit Kommentierung

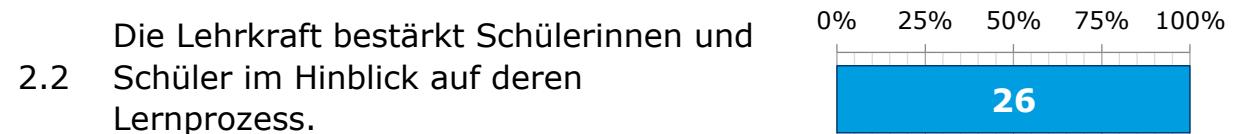


Respektvoller Umgang ist gekennzeichnet durch z. B.

- 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).

Gegenanzeichen:

- zynische oder abwertende Äußerungen,
- Stigmatisierung/Bloßstellung.



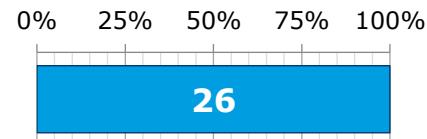
Es besteht eine Wertschätzung der Lehrkraft gegenüber den Schülerinnen und Schülern und eine positive Erwartung an ihre Fähigkeiten.

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.

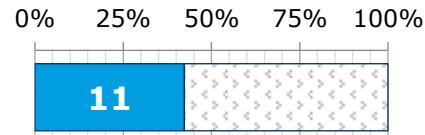
2.3 Im Unterricht herrscht eine positive Fehlerkultur.



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 beschämten.

Der konstruktive Umgang mit Fehlern wird in Indikator 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.

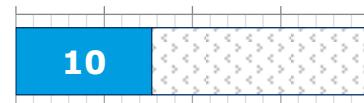
Gegenanzeigen:

- „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.

0% 25% 50% 75% 100%

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:

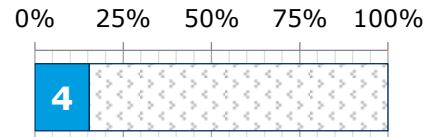
- offene Aufgabenstellungen,
- eine durch die Lehrkraft vorbereitete Zuweisung, wie z. B. unterschiedliche Tages- oder Wochenpläne,
- eine Wahlmöglichkeit der Lernenden auf der Basis einer Selbsteinschätzung,
- eine Beratung durch die Lehrkraft hinsichtlich der Aufgabenauswahl.

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:

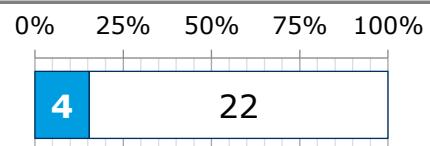
Das Abschreiben von Ergebnissen bei anderen Schülerinnen und Schülern.

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

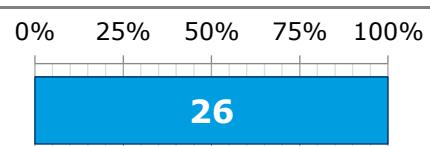
Schüleräußerungen als Lerngelegenheit

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



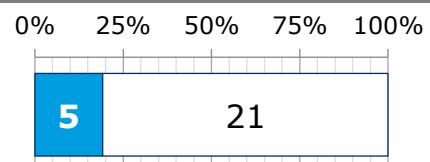
Motivierung

3.2 Die Gestaltung des Unterrichts fördert die Lernmotivation.



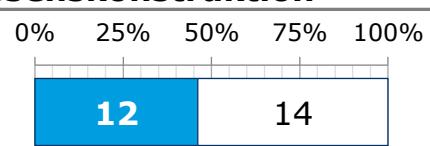
Anspruchsvolle Aufgaben

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

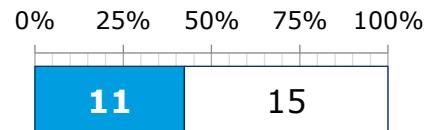


Selbstständiges Lernen / Eigenständige Wissenskonstruktion

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

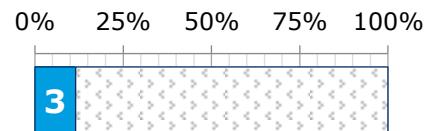


3.5 Die Schülerinnen und Schüler haben die Möglichkeit auf strukturierte, organisierte Hilfen zuzugreifen.



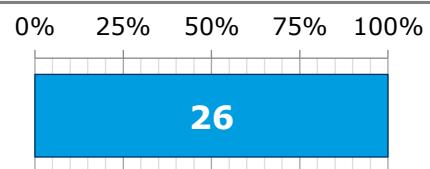
Reflexion / Unterstützung von Metakognition

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



Anschlussfähigkeit

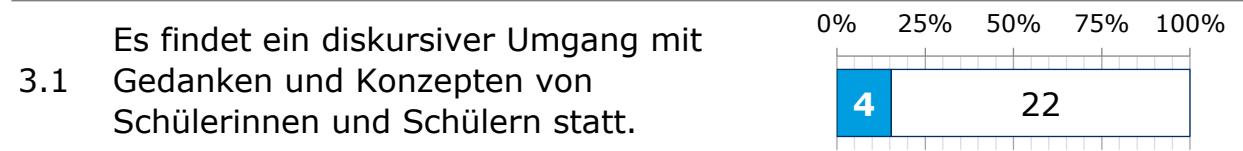
3.7 Das Vorwissen, das Interesse oder die persönlichen Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler werden berücksichtigt.



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



Zu Merkmal 3: Indikatoren mit Kommentierung



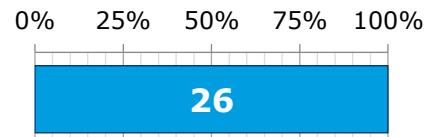
Die Äußerungen von Schülerinnen und Schülern werden als Lerngelegenheiten genutzt. Merkmale können sein:

- 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. abgewiegt.

3.2 Die Gestaltung des Unterrichts fördert die Lernmotivation.

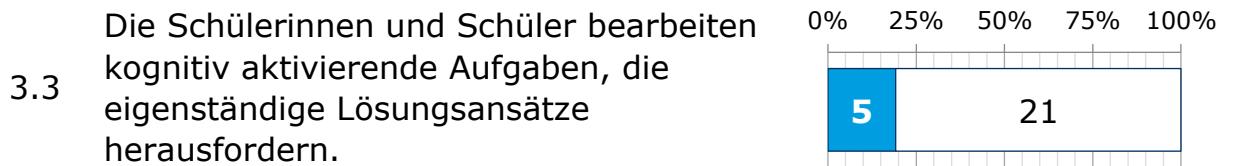


Es geht um eine Unterrichtsgestaltung, die Schülerinnen und Schüler zu Lernaktivitäten anregt. Die Motivation der Schülerinnen und Schüler bezieht sich auf die Bereitschaft, sich intensiv und anhaltend mit einem Unterrichtsgegenstand auseinanderzusetzen. Anhaltspunkte, die auf eine Lernmotivation schließen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



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.

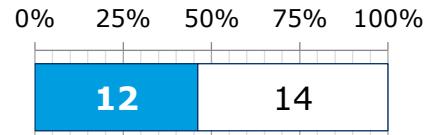
Die Aufgaben ermöglichen unterschiedliche Lernzugänge, unterschiedliche Lösungswege und den Einsatz unterschiedlicher Lösungsstrategien; häufig lösen sie kognitive Dissonanzen aus oder sind mit Schwierigkeiten verbunden.

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.



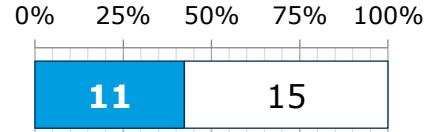
Schülerinnen und Schüler können ihren Lernprozess (zumindest zeitweise) aktiv und eigenverantwortlich mitgestalten.

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 Arbeitsaufteilung 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.

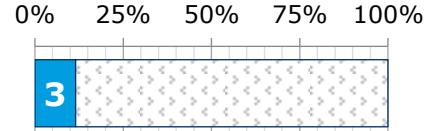
3.5 Die Schülerinnen und Schüler haben die Möglichkeit auf strukturierte, organisierte Hilfen zuzugreifen.



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

- Materialien zur fachlich gesicherten Selbstkontrolle,
- systematisch angelegte Helpersysteme (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.



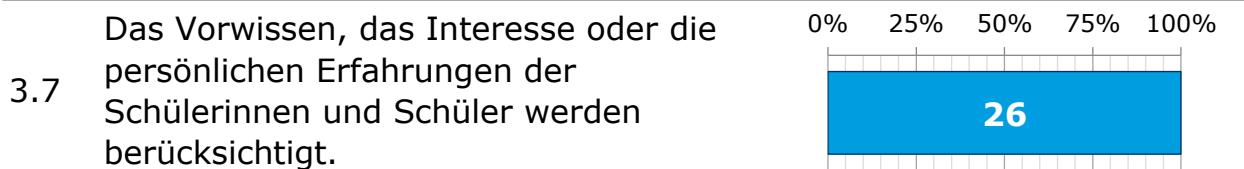
Schülerinnen und Schüler beschreiben und reflektieren mündlich oder schriftlich

- ihr Vorgehen mit Begründung,
- den Prozess, bezogen auf die Zielsetzung und -erreichung,
- ihre (Teil-)Ergebnisse unter Rückgriff auf den Prozess,
- ihren Lernstand (z. B. auch durch Lerntagebuch und Selbsteinschätzungs-
bogen),
- ihren Lernzuwachs (bezogen auf die Unterrichtsziele/Kompetenzerwartun-
gen).

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

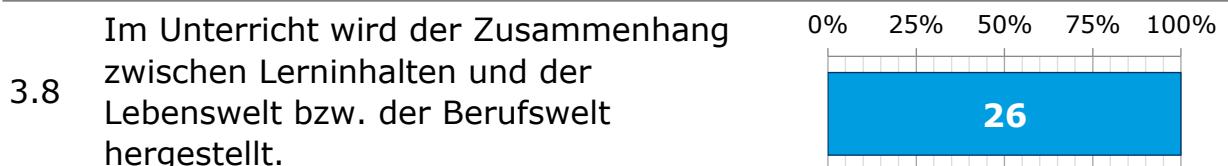
Kriterienorientierte Reflexion kann sowohl im Klassen-/Kursverbund geschehen als auch unabhängig vom Rest der Klasse/des Kurses in Kleingruppen, Partner- oder Einzelarbeit. Außerdem kann Reflexion vorausgeplant im Unterricht eingebettet sein wie auch spontan bei gegebenem Anlass/bei Bedarf aus der Situation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

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



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.

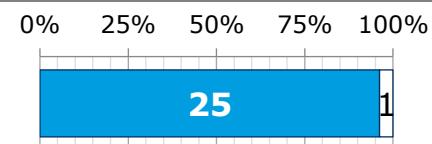


- Es wird thematisiert, dass und warum der Lerninhalt auch im Alltag nützlich, funktional oder anwendbar ist.
- Der Unterricht hat einen aktuellen Bezug (z. B. Anknüpfung an Print- oder Pressemeldung, Internetmeldung oder -forum, aktuelle Themen in der Schule).
- Schülerinnen und Schüler können selbst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

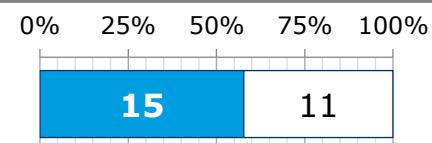
5.2.4 Merkmal 4: Bildungssprache und sprachsensible Unterrichtsgestaltung

Bildungssprache und sprachsensible Unterrichtsgestaltung

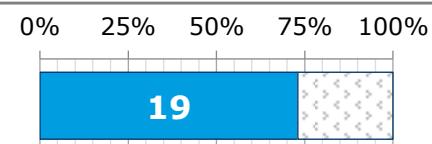
4.1 Die Lehrkraft agiert sprachsensibel als bewusstes Sprachvorbild für die Lernenden.



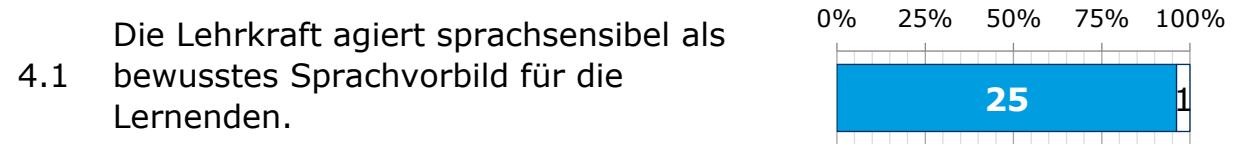
4.2 Der Unterricht bietet vielfältige Möglichkeiten zur sprachlichen Unterstützung des fachlichen Lernens.



4.3 Die im Unterricht eingesetzten Materialien sind sprachsensibel aufbereitet.



Zu Merkmal 4: Indikatoren mit Kommentierung

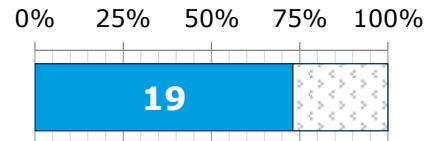


- Die Lehrkraft agiert als Sprachvorbild, achtet auf geschlechtergerechte sowie diskriminierungs-freie Sprache und schafft Bewusstsein für unterschiedliche Sprachregister.
- Die Verwendung von Bildungssprache oder Alltagssprache findet angemessen und bewusst statt.
- Neben den fachlichen Bezügen macht 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.



- 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.



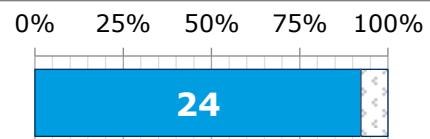
- Die Lehrkraft setzt Materialien und Texte ein, die den Spracherwerbsstand der Schülerinnen und Schüler berücksichtigen und somit den Spracherwerb unterstützen.
- Die Materialien verweisen auf Unterstützungsmöglichkeiten für das sprachliche Lernen (z. B. Wörterlisten, vorgegebene Satzstrukturen o. Ä.).
- 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.

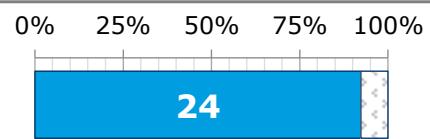
5.2.5 Merkmal 5: Medieneinsatz

Nicht-digitaler Medieneinsatz

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

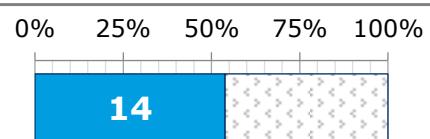


5.2 Der nicht-digitale Medieneinsatz unterstützt das Lernen.

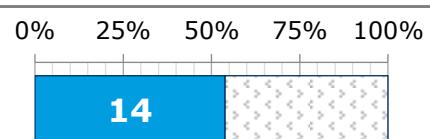


Digitaler Medieneinsatz

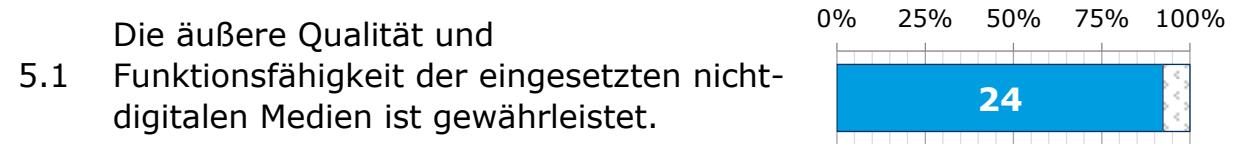
5.3 Die äußere Qualität und Funktionsfähigkeit der eingesetzten digitalen Medien ist gewährleistet.



5.4 Der digitale Medieneinsatz unterstützt das Lernen.



Zu Merkmal 5: Indikatoren mit Kommentierung



Mit Medien sind hier ausschließlich nicht-digitale Medien gemeint.

Äußere Qualität meint hier z. B.

- Lesbarkeit von Tafelanschriften, 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.



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

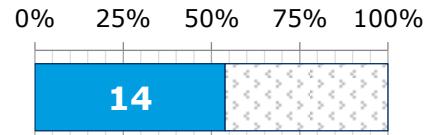
Hier werden die didaktisch-methodischen Entscheidungen der Lehrkraft in den Blick genommen:

- Im Unterschied zum Indikator 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.



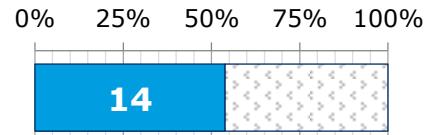
Der Fokus liegt hier ausschließlich auf digitalen Medien.

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 zum Indikator 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

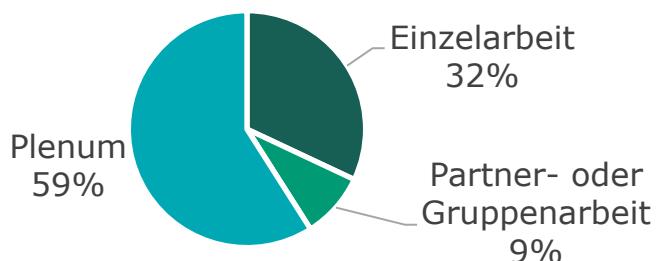
Anteile der Sozialformen

Die Anteile der Sozialformen sind für sich allein kein Qualitätsmerkmal. Sie werden daher nicht exakt in Minuten, sondern jeweils prozentual in 5 %-Intervallen erfasst. In der Auswertung können sie mit der Qualität der Sozialformen in Beziehung gesetzt werden.

Wenn Sozialformen in einer Unterrichtssequenz parallel vorkommen, wird die Anzahl der jeweils beteiligten Schülerinnen und Schüler bei der Einschätzung des Anteils berücksichtigt.

Die aufsummierten Zeitanteile sind hier zusammengefasst dargestellt.

Anteile der Sozialformen



Qualität der Sozialformen

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

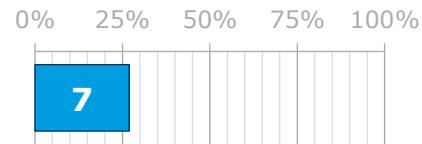
Durch die Tatsache, dass nicht in jeder Unterrichtssequenz jede Sozialform beobachtet werden kann, ergeben sich abweichende Grundgesamtheiten. Sie sind bei jedem Indikator in Textform angegeben. Beispielsweise findet sich bei „Partner-/Gruppenarbeit“ unter dem Indikator der Text „In 8 von 20 Sequenzen beobachtet.“

Partner-/Gruppenarbeit

Wenn Partner-/Gruppenarbeit beobachtet wurde, so erfolgt die Berücksichtigung der folgenden Indikatoren 6.1 – 6.4.

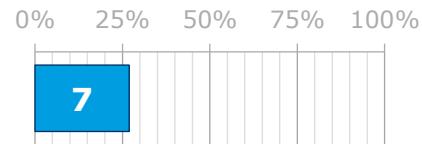
Partner-/Gruppenarbeit

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



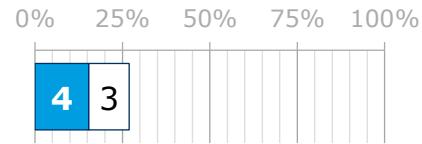
(PA/GA: In 7 von 26 Sequenzen beobachtet)

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



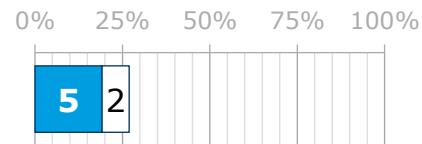
(PA/GA: In 7 von 26 Sequenzen beobachtet)

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



(PA/GA: In 7 von 26 Sequenzen beobachtet)

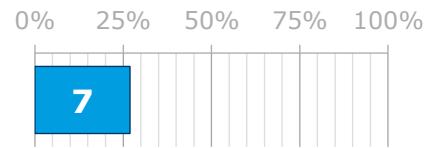
6.4 Die Arbeitsergebnisse werden so gesichert, dass die Schülerinnen und Schüler darüber verfügen können.



(PA/GA: In 7 von 26 Sequenzen beobachtet)

Zu Partner-/Gruppenarbeit: Indikatoren mit Kommentierung

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

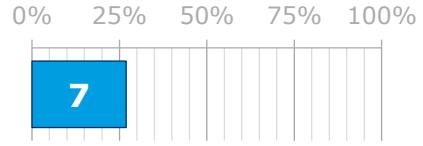


(PA/GA: In 7 von 26 Sequenzen beobachtet)

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.

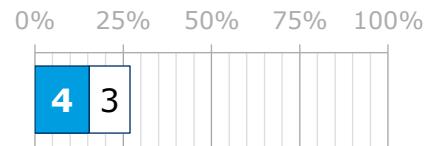


(PA/GA: In 7 von 26 Sequenzen beobachtet)

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.

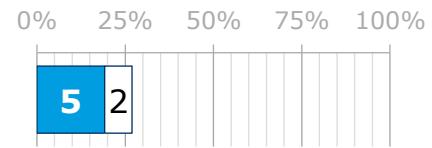


(PA/GA: In 7 von 26 Sequenzen beobachtet)

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.



(PA/GA: In 7 von 26 Sequenzen beobachtet)

Sicherung beinhaltet beispielsweise

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

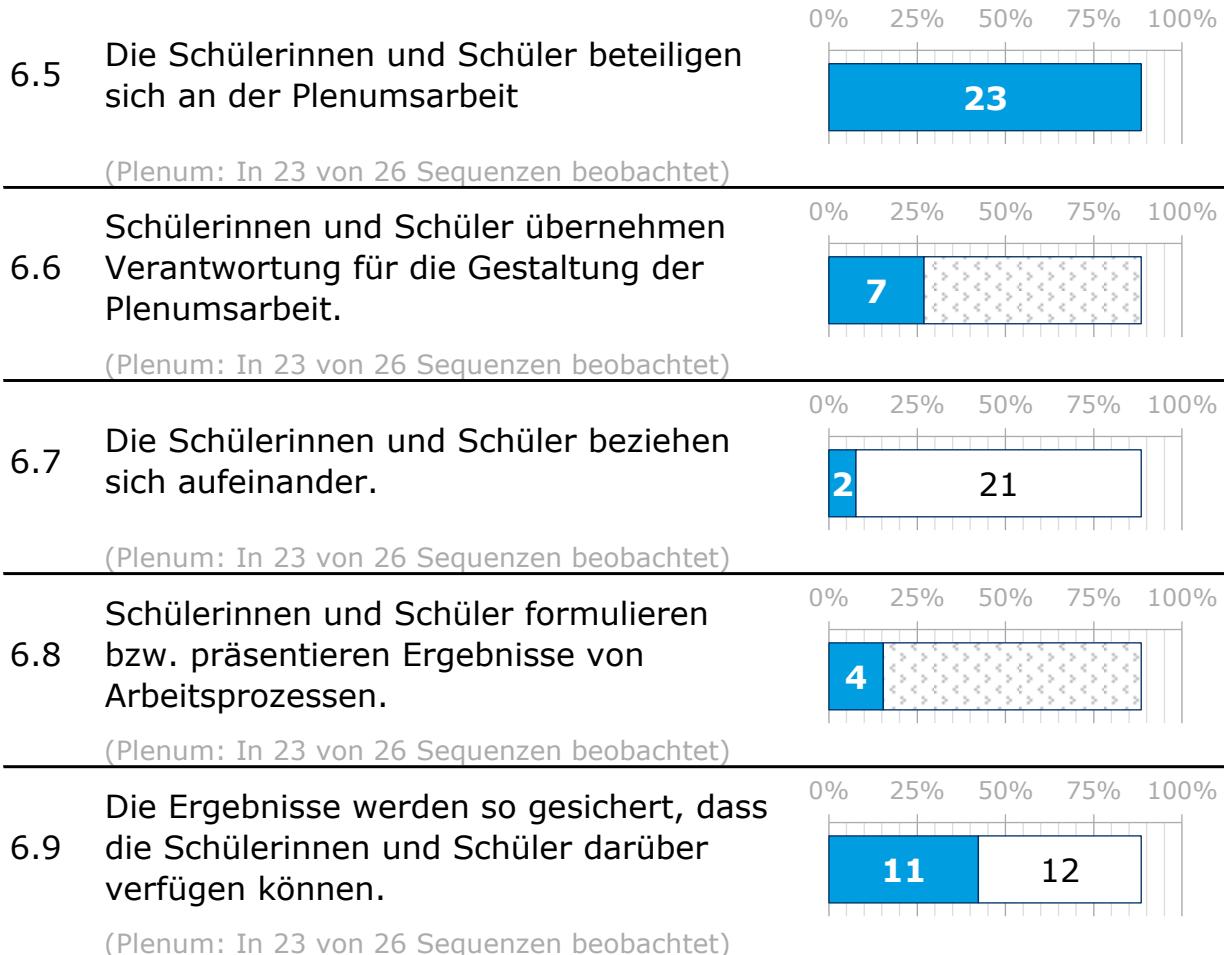
Damit die Schülerinnen und Schüler darüber verfügen können, ist es hilfreich, die Arbeitsergebnisse festzuhalten (z. B. Tafel, Folie, Heft, Plakat, Foto, Datei, Produkte, Aktivitäten).

Plenum

Wenn Plenum beobachtet wurde, so erfolgt die Berücksichtigung der folgenden Indikatoren 6.5 – 6.9.

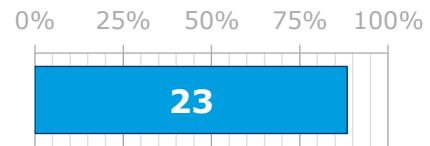
Eine kurze Aufgabeninstruktion als Vorbereitung einer anderen Sozialform wird nicht als eigene Plenumsphase angesehen, sondern zeitlich der nachfolgenden Sozialform zugeschlagen.

Plenum



Zu Plenum: Indikatoren mit Kommentierung

6.5 Die Schülerinnen und Schüler beteiligen sich an der Plenumsarbeit

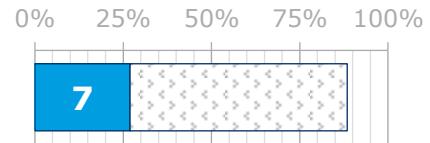


(Plenum: In 23 von 26 Sequenzen beobachtet)

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.



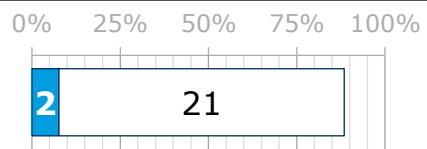
(Plenum: In 7 von 26 Sequenzen beobachtet)

„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.



(Plenum: In 23 von 26 Sequenzen beobachtet)

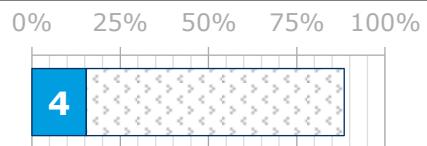
Schülerinnen und Schüler beziehen sich aufeinander, indem sie z. B. Schüleräußerungen

- 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.

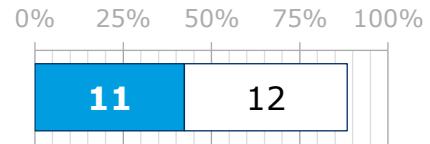


(Plenum: In 23 von 26 Sequenzen beobachtet)

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.



(Plenum: In 23 von 26 Sequenzen beobachtet)

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

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.

	EA	PA	GA	PL
1 Regelung von Klassenangelegenheiten	0	0	0	0
2 Anleitung durch Lehrkraft	1	0	0	12
3 Fragend entwickelndes Unterrichtsgespräch	0	0	0	17
4 Lehrervortrag, -präsentation	0	0	0	0
5 Stationenlernen / Lernwerkstatt / Selbstlernzentrum	11	4	0	1
6 Tagesplanarbeit / Wochenplanarbeit / Freiarbeit	0	0	0	0
7 Langzeitprojekt (Fach-, Jahresarbeit, ...)	0	0	0	0
8 Sonderpädagogische Maßnahmen	0	0	0	1
9 Bearbeiten neuer Aufgaben	5	4	0	0
10 Üben / Wiederholen	6	2	0	3
11 Kontrollieren und Vergleichen von (Haus-)Aufgaben	0	0	0	1
12 Reflektieren von Ergebnissen bzw. Wegen	0	0	0	1
13 Experimente durchführen/Produzieren/Konstruieren (nach Anleitung)	0	1	0	0
14 Entwerfen, Entwickeln, Planen,	0	0	0	0
15 Brainstorming	0	0	0	1
16 Rollensimulation	0	0	0	0
17 Schülervortrag, -präsentation	0	0	0	0
18 Sportliche und ästhetisch-künstlerische Aktivitäten	1	1	0	2
19 Gestaltete Diskussionsform	0	0	0	0
20 Selbstständige Recherche durch Schülerinnen und Schüler	0	0	0	0
21 Anderes	0	0	0	0

EA: Einzelarbeit GA: Gruppenarbeit

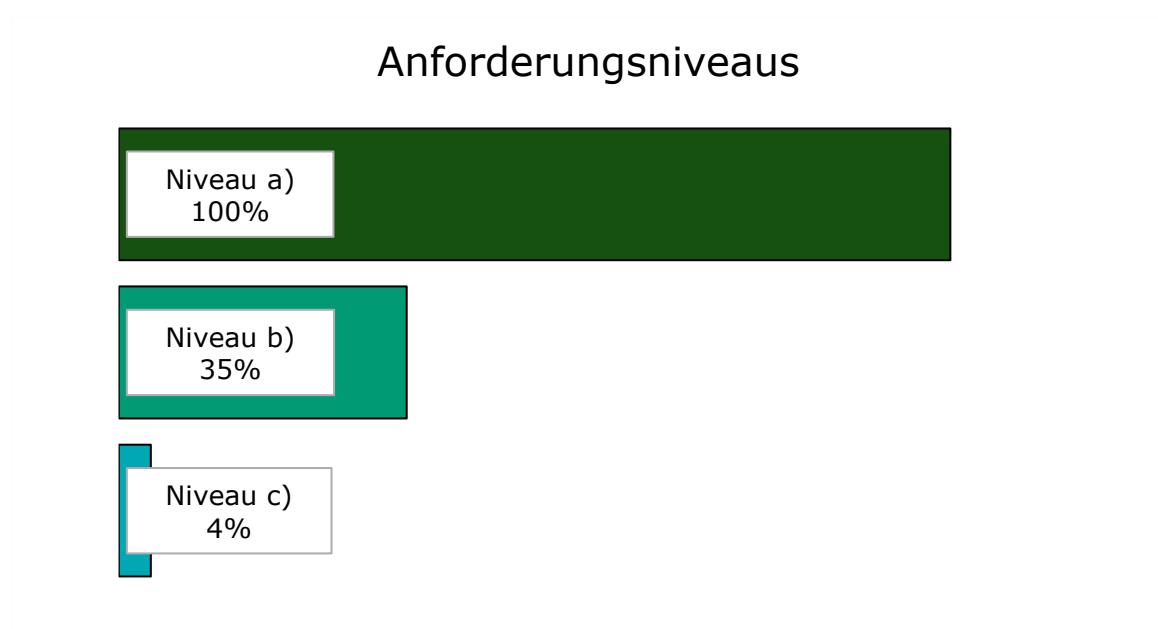
PA: Partnerarbeit PL: Plenum

Anforderungsniveaus

Die drei Anforderungsniveaus werden unabhängig voneinander eingeschätzt. Somit können in Summe aller Anforderungsniveaus rechnerisch mehr als 100 % möglich sein. Jedes Anforderungsniveau für sich kann aber maximal in allen Sequenzen vorhanden sein, also in dem Falle 100 % erreichen.

Im Folgenden wird die Verteilung der Anforderungsniveaus dargestellt.

Anforderungsniveaus



Niveau a) Reproduktion/Wiedergabe/Anwendungen:

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

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.

