



GGs Porz Hauptstraße

Köln

Schuljahr 2017/2018

Entwurf für die Schule



Qualitätsanalyse NRW

Qualitäts- bericht



Inhaltsverzeichnis

1	Vorwort.....	4
2	Ergebnisse der Qualitätsanalyse	6
2.1	Bewertungen im Überblick	6
2.2	Ergebnisse und Bilanzierung	17
3	Angaben zur Qualitätsanalyse	31
4	Daten und Erläuterungen	32
4.1	Qualitätsbereich 1: Ergebnisse der Schule	32
Aspekt 1.1	Abschlüsse.....	32
Aspekt 1.2	Fachkompetenzen	32
Aspekt 1.3	Personale Kompetenzen.....	33
4.2	Qualitätsbereich 2: Lernen und Lehren - Unterricht	34
Aspekt 2.1	Schulinternes Curriculum	34
Aspekt 2.2	Leistungskonzept - Leistungsanforderung und Leistungsbewertung	36
Aspekte 2.3 - 2.5	Unterricht	38
Aspekt 2.6	Individuelle Förderung und Unterstützung	61
Aspekt 2.7	Schülerberatung / Schülerbetreuung	61
4.3	Qualitätsbereich 3: Schulkultur	62
Aspekt 3.1	Lebensraum Schule	62
Aspekt 3.2	Soziales Klima	62
Aspekt 3.3	Ausstattung und Gestaltung des Schulgebäudes und Schulgeländes	62
Aspekt 3.4	Partizipation	63
4.4	Qualitätsbereich 4: Führung und Schulmanagement	64
Aspekt 4.1	Führungsverantwortung der Schulleitung.....	64
Aspekt 4.2	Unterrichtsorganisation	65
Aspekt 4.3	Qualitätsentwicklung	66
Aspekt 4.5	Arbeitsbedingungen	67
4.5	Qualitätsbereich 5: Professionalität der Lehrkräfte	68
Aspekt 5.2	Weiterentwicklung beruflicher Kompetenzen	68
Aspekt 5.3	Kooperation der Lehrkräfte	69
4.6	Qualitätsbereich 6: Ziele und Strategien der Qualitätsentwicklung	70
Aspekt 6.1	Schulprogramm.....	70
Aspekt 6.2	Schulinterne Evaluation	71
Aspekt 6.3	Umsetzungsplanung/Jahresarbeitsplan	73

1 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. Die Qualitätsanalyse NRW entspricht dem Anliegen, alle Schulen in Nordrhein-Westfalen in ihrer Eigenverantwortung zu stärken, detaillierte Informationen als Planungsgrundlage bereitzustellen und damit nachhaltige Impulse zur Weiterentwicklung zu geben.

Das Qualitätsteam hat die Systemqualität dieser Schule auf der Grundlage des Qualitätstableaus NRW bewertet. Dieser Bericht dokumentiert die Ergebnisse zu den verpflichtenden und zu den schulspezifisch ergänzenden Kriterien, die in dem Abstimmungsgespräch zu Beginn der Qualitätsanalyse festgelegt wurden. Die vorliegenden Informationen zeigen die bestehenden Stärken und Handlungsfelder dieser Schule auf. Der Bericht gibt Impulse zur Nutzung dieser Stärken und zur gezielten Weiterarbeit in den Handlungsfeldern.

Die Beobachtung von Unterricht als Schwerpunkt der Qualitätsanalyse ermittelt die Qualität der Unterrichtsprozesse im Gesamtsystem. Eine Bewertung einzelner Lehrkräfte erfolgt nicht. Das Qualitätsteam hat bei den Unterrichtsbeobachtungen die unterschiedlichen Jahrgänge, schulformspezifische Strukturen sowie die Anteile der einzelnen Fächer angemessen berücksichtigt.

Daneben sind die von Ihrer Schule vorgelegten Dokumente und die Aussagen der schulischen Gruppen, die in leitfadengestützten Interviews ermittelt worden sind, in diesen Bericht einbezogen.

Damit sich alle an der Schule beteiligten Personengruppen ein eigenes Bild machen können, muss der Qualitätsbericht allen schulischen Gremien zur Verfügung gestellt werden. Die Schule wird aus dem Qualitätsbericht einen Maßnahmenplan ableiten und mit der zuständigen Schulaufsicht Zielvereinbarungen schließen.

Die Schule kann mit dem Qualitätsteam ein Erläuterungsgespräch führen, wenn Fragen zum Qualitätsbericht auftreten oder über den Berichtstext hinaus ein vertieftes Verständnis der Zusammenhänge zwischen einzelnen Bewertungen erreicht werden soll und dabei Unterstützung erwünscht ist. Das Erläuterungsgespräch findet auf Anforderung der Schule etwa sechs Wochen nach Erhalt des Berichts statt.

Köln, den

Im Auftrag



Reiner Pfesdorf, Qualitätsprüfer, Dezernat 4Q, Bezirksregierung Köln

Hinweise zum Datenschutz

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

Die schulischen Gremien dürfen den Bericht über ihren Kreis nur dann weitergeben, wenn die Schule nach Zustimmung durch die Schulkonferenz der Veröffentlichung des Qualitätsberichtes zustimmt. Dabei sind die Bedingungen des Datenschutzes – insbesondere die Verschwiegenheitspflicht gemäß § 62 Abs. 5 des Schulgesetzes für das Land Nordrhein-Westfalen (Schulgesetz NRW – SchulG) vom 27. Juni 2006 – zu beachten.

Wenn Personen, die im Qualitätsbericht identifizierbar sind, der Veröffentlichung des Gesamtberichtes nicht zustimmen, müssen die entsprechenden Teile vor der Veröffentlichung entsprechend unkenntlich gemacht werden.

Der Schulträger erhält aufgrund der Bestimmungen des Datenschutzgesetzes NRW und des § 62 Abs. 5 SchulG keine Daten zum Qualitätsaspekt 4.1.

2 Ergebnisse der Qualitätsanalyse

2.1 Bewertungen im Überblick

2.1.1 Kriterienbewertungen

Im Folgenden werden die verpflichtenden, die ergänzenden bzw. die nicht geprüften Kriterien durch unterschiedliche Farbgebung dargestellt:

		++	+	-	--
2.1.1	Gelbe Markierung: Verpflichtende Prüfkriterien der QA NRW				
1.4.1	Orange Markierung: Ergänzende Prüfkriterien der QA NRW (mit der Schule vereinbart)				
1.4.2	Kriterien ohne farbige Markierung: Keine Analyse (mit der Schule vereinbart)				

Auf der Ebene von Qualitätskriterien erfolgt die Bewertung in den vier in der folgenden Übersicht beschriebenen Stufen.

Davon ausgenommen ist der Qualitätsaspekt 2.3 („Unterricht“).

Stufe	Beschreibung
++	Das Kriterium ist beispielhaft erfüllt: Die Qualität ist exzellent, die Ausführung ist beispielhaft und kann als Vorbild für andere genutzt werden.
+	Das Kriterium ist eher erfüllt: Die Qualität entspricht den Erwartungen.
-	Das Kriterium ist eher nicht erfüllt: Die Qualität entspricht überwiegend nicht den Erwartungen.
--	Das Kriterium ist überhaupt nicht erfüllt: Die Qualität ist so problematisch, dass negative Effekte eintreten.

Qualitätsbereich 1: Ergebnisse der Schule

1.1 Abschlüsse		++	+	-	--
1.1.1	Die Abschlussquoten entsprechen dem landesweiten Durchschnitt.				
1.1.2	Die Abschlussquoten liegen in Relation zum sozialen Umfeld im landesweiten Durchschnitt.				
1.1.3	Die Schülerinnen und Schüler erreichen die Abschlüsse ohne zeitliche Verzögerung.				
1.1.4	Die Schule hat, bezogen auf den Landesdurchschnitt, deutlich weniger Klassenwiederholungen aufzuweisen.				
1.1.5	Die Schule hat, bezogen auf den Landesdurchschnitt, deutlich weniger Abgänge in andere Schulformen aufzuweisen.				
1.1.6	Die Schule hat, bezogen auf den Landesdurchschnitt, deutlich mehr Zugänge von anderen Schulformen aufzuweisen.				
1.2 Fachkompetenzen		++	+	-	--
1.2.1	Die Ergebnisse der Zentralen Abschlussprüfungen entsprechen den landesweiten Referenzwerten.				
1.2.2	Die Ergebnisse der landesweiten Lernstandserhebungen (VERA, LSE 8) entsprechen den landesweiten Referenzwerten.				
1.2.3	Schülerinnen und Schüler erzielen herausragende Ergebnisse bei Abschlüssen und in Prüfungen.				
1.2.4	Schülerinnen und Schüler erzielen besondere Ergebnisse bei Wettbewerben.				
1.3 Personale Kompetenzen		++	+	-	--
1.3.1	Die Schule fördert das Selbstvertrauen der Schülerinnen und Schüler (z. B. durch ein Konzept, durch Projekte, im Unterricht).	X			
1.3.2	Die Schule fördert die Selbstständigkeit der Schülerinnen und Schüler (z. B. durch ein Konzept, durch Projekte, im Unterricht).				
1.3.3	Die Schule fördert Verantwortungsbereitschaft bzw. soziales Engagement der Schülerinnen und Schüler (z. B. durch ein Konzept, durch Projekte, im Unterricht).		X		
1.3.4	Die Schule fördert Toleranz bzw. Konfliktfähigkeit der Schülerinnen und Schüler (z. B. durch ein Konzept, durch Projekte, im Unterricht).	X			
1.3.5	Die Schule fördert die Bereitschaft zur aktiven Teilnahme am gesellschaftlichen Leben (z. B. durch ein Konzept, durch Partnerschaften, durch ehrenamtliche Tätigkeiten).				
1.4 Schlüsselkompetenzen		++	+	-	--
1.4.1	Die Schule vermittelt mit Hilfe eines Konzeptes die Fähigkeit zum selbstständigen Lernen und Handeln (einschließlich Lernstrategien).				
1.4.2	Die Schule fördert die Anstrengungsbereitschaft der Schülerinnen und Schüler.				
1.4.3	Die Schule fördert die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler zur Teamarbeit.				
1.4.4	Die Schule vermittelt auf der Grundlage eines Medienkonzeptes kommunikative Kompetenzen (einschließlich Mediennutzung).				

Qualitätsbereich 1: Ergebnisse der Schule (Fortsetzung)

1.5 Zufriedenheit der Beteiligten		++	+	-	--
1.5.1	Die Lehrkräfte fühlen sich zufrieden an ihrem Arbeitsplatz.				
1.5.2	Die weiteren Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter fühlen sich zufrieden an ihrem Arbeitsplatz.				
1.5.3	Die Eltern äußern Zufriedenheit mit der Schule.				
1.5.4	Die Schülerinnen und Schüler äußern Zufriedenheit mit der Schule.				

Qualitätsbereich 2: Lehren und Lernen - Unterricht

2.1 Schulinternes Curriculum		++	+	-	--
2.1.1	Die Schule hat Ziele und Inhalte der Lehr- und Lernangebote in einem schulinternen Curriculum festgelegt.			X	
2.1.2	Die Schule hat Ziele und Inhalte der Lehr- und Lernangebote ihres schulinternen Curriculums auf die Kernlehrpläne bzw. die Bildungsstandards abgestimmt.		X		
2.1.3	Die Schule sichert die inhaltliche Kontinuität der Lehr- und Lernprozesse in den einzelnen Jahrgangsstufen.		X		
2.1.4	Die Schule sichert die fachspezifischen Umsetzungen des schulinternen Curriculums.			X	
2.1.5	Die Schule hat fächerverbindendes Lernen in ihrem Curriculum systematisch verankert.	X			
2.1.6	Die Schule sichert den Anwendungsbezug und die Anschlussfähigkeit der Lehr- und Lerngegenstände.		X		
2.1.7	Die Lehrerinnen und Lehrer bereiten den Unterricht gemeinsam (kollegial) vor und nach.				
2.2 Leistungskonzept - Leistungsanforderung und Leistungsbewertung		++	+	-	--
2.2.1	Die Schule hat für alle Fächer Grundsätze zur Leistungsbewertung festgelegt.			X	
2.2.2	Alle Beteiligten (u. a. Schülerinnen und Schüler) kennen die vereinbarten Grundsätze zur Leistungsbewertung.			X	
2.2.3	Die Lehrkräfte der Schule halten sich an die Grundsätze der Leistungsbewertung.		X		
2.2.4	Die Schule honoriert besondere Leistungen der Schülerinnen und Schüler.				
2.3 - 2.5 Unterricht					
2.3	Die Darstellung von Unterricht erfolgt auf Indikatorebene. Die Ergebnisse werden gesondert dargestellt.				
2.4					
2.5					

Qualitätsbereich 2: Lehren und Lernen - Unterricht (Fortsetzung)

2.6 Individuelle Förderung und Unterstützung		++	+	-	--
2.6.1	Die Schule verfügt über Instrumente und Kompetenzen zur individuellen Lernstandsdiagnose und Förderplanung.		X		
2.6.2	Die Schule verwirklicht ein Konzept zur systematischen Förderung leistungsschwächerer Schülerinnen und Schüler.	X			
2.6.3	Die Schule unterstützt die systematische Förderung eines individualisierenden, differenzierenden Unterrichts.		X		
2.6.4	Die Schule fördert Schülerinnen und Schüler mit besonderen Begabungen.		X		
2.6.5	Die Schule verwirklicht ein Konzept zur systematischen Sprachförderung.	X			
2.6.6	Die Schule verwirklicht ein Konzept zur Leseförderung.				
2.7 Schülerberatung und Schülerbetreuung		++	+	-	--
2.7.1	Die Schule stimmt im Rahmen eines nachmittäglichen Angebotes Unterricht und Betreuung aufeinander ab.		X		
2.7.2	Die Schule verwirklicht ein akzeptiertes Beratungskonzept für persönliche und schulische Probleme der Schülerinnen und Schüler.	X			
2.7.3	Die Schule kooperiert mit außerschulischen Beratungsstellen.				
2.7.4	Die Schule führt regelmäßig Schullaufbahnberatungen in Abstimmung mit aufnehmenden Schulen und Betrieben durch.				
2.7.5	Die Schule führt regelmäßig Berufsberatungen und Praktika zur Berufsorientierung durch.				

Qualitätsbereich 3: Schulkultur					
3.1 Lebensraum Schule		++	+	-	--
3.1.1	Die Schule macht einen gepflegten Eindruck und wirkt einladend.			X	
3.1.2	Die Schule bietet attraktive Arbeitsgemeinschaften und eine vielfältige und sinnvolle Freizeitgestaltung an.				
3.1.3	Die Schule hat Maßnahmen zur Gewaltprävention ergriffen und wacht über die Sicherheit von Personen und Eigentum.				
3.1.4	Die Schule reagiert konsequent auf Vandalismus.				
3.2 Soziales Klima		++	+	-	--
3.2.1	Die Schule fördert die Identifikation der Beteiligten mit der Schule.				
3.2.2	Die Schule hat eindeutige Regeln für die Umgangsformen festgelegt.		X		
3.2.3	Die Lehrkräfte fühlen sich für die Einhaltung der Verhaltensregeln verantwortlich.		X		
3.2.4	Die Schule reagiert konsequent auf Regelverstöße.		X		
3.2.5	Die Schülerinnen und Schüler fühlen sich an der Schule sicher.				
3.2.6	An der Schule herrscht ein respektvoller und freundlicher Umgang zwischen den Beteiligten.				
3.2.7	Die Schule hat ein akzeptiertes Beschwerdemanagement entwickelt.				
3.3 Ausstattung und Gestaltung des Schulgebäudes und Schulgeländes		++	+	-	--
3.3.1	Anlage und Ausstattung der Schulgebäude ermöglichen einen Unterricht nach aktuellen didaktischen und methodischen Konzepten.		X		
3.3.2	Anlage und Ausstattung des Schulgeländes unterstützen die Nutzung für Unterricht sowie für sinnvolle Pausen- und Freizeitaktivitäten.				
3.3.3	Die Schule nutzt ihre Gestaltungsmöglichkeiten bezogen auf das Schulgebäude.				
3.3.4	Die Schule nutzt ihre Gestaltungsmöglichkeiten bezogen auf das Schulgelände.				

Qualitätsbereich 3: Schulkultur (Fortsetzung)

3.4 Partizipation		++	+	-	--
3.4.1	Die Schule hat die Zuständigkeiten und Aufgaben in einem Geschäftsverteilungsplan festgelegt und bekannt gemacht.				
3.4.2	Die Schule informiert alle Beteiligten regelmäßig über die Beschlüsse der einzelnen Gremien.				
3.4.3	Die Schule fördert die Arbeit der Schülervertretung und beteiligt sie am Schulentwicklungsprozess.	X			
3.4.4	Die Schülerinnen und Schüler beteiligen sich aktiv am Schulleben.	X			
3.4.5	Die Schule beteiligt die Eltern am Schulentwicklungsprozess und an der Schulprogrammarbeit.			X	
3.4.6	Die Eltern beteiligen sich aktiv am Schulleben.		X		
3.5 Außerschulische Kooperation		++	+	-	--
3.5.1	Die Schule kooperiert mit anderen Schulen bzw. pädagogischen Einrichtungen der Region.				
3.5.2	Die Schule kooperiert mit betrieblichen Partnern der Region.				
3.5.3	Die Schule kooperiert mit gesellschaftlichen Partnern der Region.				
3.5.4	Die Schule kooperiert mit externen Einrichtungen im Rahmen des nachmittäglichen Angebotes.				
3.5.5	Die Schule nutzt regelmäßig Angebote außerschulischer Lernorte.				
3.5.6	Die Schule fördert einen regelmäßigen Schüleraustausch.				

Qualitätsbereich 4: Führung und Schulmanagement

4.1 Führungsverantwortung der Schulleitung		++	+	-	--
4.1.1	Die Schulleiterin bzw. der Schulleiter nimmt Führungsverantwortung wahr.		X		
4.1.2	Die Schulleiterin bzw. der Schulleiter hat Zielvorstellungen für die Entwicklung der Schule, insbesondere für die Unterrichtsentwicklung.		X		
4.1.3	Die Schulleiterin bzw. der Schulleiter setzt mit den beteiligten Gruppen Zielvorstellungen in Zielvereinbarungen um.		X		
4.1.4	Die Schulleiterin bzw. der Schulleiter kontrolliert die Umsetzung der Zielvereinbarungen.			X	
4.1.5	Die Schulleiterin bzw. der Schulleiter verfügt über Strategien zur Lösung von Konflikten und Problemen.				
4.1.6	Die Schulleiterin bzw. der Schulleiter legt Rechenschaft über die schulische Arbeit und den Stand der Schulentwicklung ab.				
4.1.7	Die Schulleiterin bzw. der Schulleiter sorgt für eine angemessene Arbeitsatmosphäre.				
4.1.8	Die Schulleiterin bzw. der Schulleiter repräsentiert die Schule selbstbewusst nach außen.				

Qualitätsbereich 4: Führung und Schulmanagement (Fortsetzung)

4.2 Unterrichtsorganisation		++	+	-	--
4.2.1	Die Schule organisiert den Unterricht gemäß den rechtlichen Vorgaben.				
4.2.2	Die Schule organisiert den Vertretungsunterricht auf der Grundlage eines vereinbarten Konzepts.				
4.2.3	Die Inhalte des Vertretungsunterrichts basieren auf der Grundlage eines gemeinsam erstellten und akzeptierten Konzepts.		X		
4.2.4	Die Schule vermeidet Unterrichtsausfall aufgrund eines schlüssigen Konzepts.	X			
4.2.5	Die Schule weist im Verhältnis zur Personalausstattung einen unterdurchschnittlichen Unterrichtsausfall auf.				
4.3 Qualitätsentwicklung		++	+	-	--
4.3.1	Die Schule hat ein übergreifendes Konzept für die Unterrichtsgestaltung vereinbart.				
4.3.2	Die Schulleiterin bzw. der Schulleiter überprüft systematisch die schriftlichen Arbeiten zur Leistungsfeststellung.				
4.3.3	Die Schule verwirklicht ein Konzept zur Teamarbeit im Kollegium.		X		
4.3.4	Die Schule verwirklicht ein Konzept zur Gender-Mainstream-Erziehung.				
4.3.5	Die Schule verwirklicht ein Konzept zur Gesundheits- und Bewegungsförderung.				
4.3.6	Die Schule verwirklicht ein Konzept zur Umwelterziehung.				
4.4 Ressourcenmanagement		++	+	-	--
4.4.1	Die Schule beteiligt die zuständigen Gremien bei der Festsetzung und Verteilung der Ressourcen.				
4.4.2	Die Schule setzt die verfügbaren Ressourcen effizient und zielgerichtet ein.				
4.4.3	Die Schule berücksichtigt bei der Verwendung der Ressourcen die Schwerpunkte des Schulprogramms.				
4.4.4	Die Schule verfügt über ein Controllingssystem, um die geplante und gezielte Verwendung der Ressourcen nachzuvollziehen.				
4.4.5	Die Schule akquiriert erfolgreich zusätzliche Ressourcen.				
4.4.6	Die Schule sorgt für personelle Unterstützung aus außerschulischen Bereichen.				
4.4.7	Die Verwendung von Ressourcen ist für die Beteiligten transparent und nachvollziehbar.				
4.5 Arbeitsbedingungen		++	+	-	--
4.5.1	Die Schule prüft mindestens jährlich alle Bereiche auf Arbeitsschutz und Arbeitssicherheit.				
4.5.2	Mängel im Bereich der Arbeitssicherheit werden erkannt und ihnen wird nachgegangen.				
4.5.3	Die Schule kooperiert eng mit einschlägigen Institutionen im Bereich Arbeitssicherheit.				
4.5.4	Es gibt Konzepte für eine aktive Gesundheitsvorsorge bei den Lehrkräften und anderen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern.				

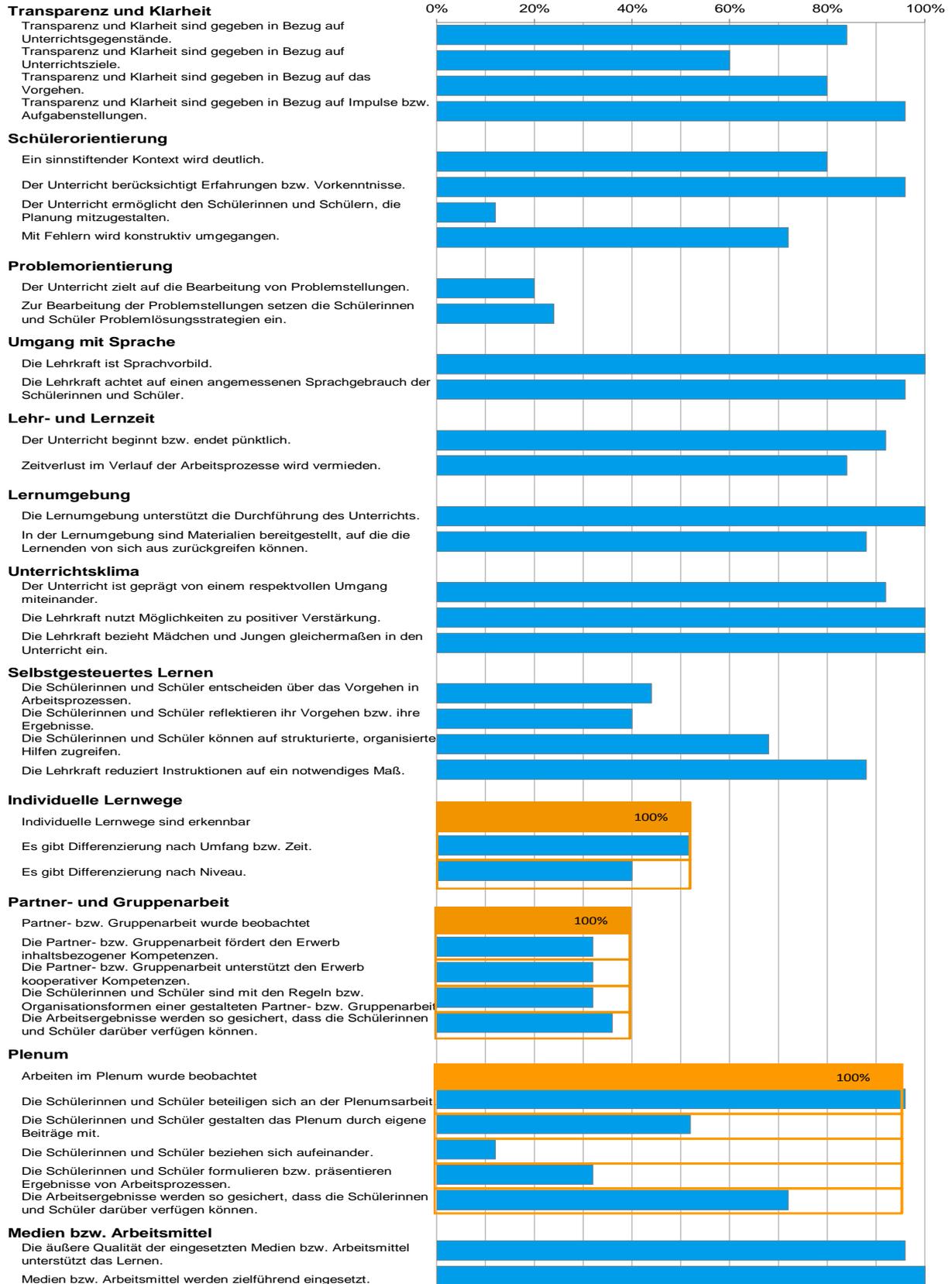
Qualitätsbereich 5: Professionalität der Lehrkräfte

5.1 Personaleinsatz		++	+	-	--
5.1.1	Die Schule berücksichtigt bei der Aufgabenübertragung möglichst die Kompetenzen und Interessen der Beschäftigten.				
5.1.2	Die Schule verwirklicht ein Konzept zur Unterstützung und Professionalisierung neuer Kolleginnen und Kollegen.				
5.1.3	Die Schule verwirklicht ein Konzept zur Unterstützung und Professionalisierung von Lehramtsanwärterinnen und -anwärtern und/oder Studienreferendarinnen und -referendaren.				
5.1.4	Die Schule nutzt die Kompetenzen externer Fachkräfte und Eltern.				
5.1.5	Die Schule schafft - soweit möglich - leistungsorientierte Anreize.				
5.2 Weiterentwicklung beruflicher Kompetenzen		++	+	-	--
5.2.1	Die Schule hat ein Personalentwicklungskonzept für einen festgelegten Zeitraum.				
5.2.2	Die Schule orientiert ihr Personalentwicklungskonzept an den Schwerpunkten des Schulprogramms.				
5.2.3	Die Schulleitung führt regelmäßige Gespräche mit Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern durch.				
5.2.4	Die Schulleitung fördert systematisch den fachlichen Austausch durch Kooperationen und Hospitationen.				
5.2.5	Die Schulleitung führt regelmäßig Fortbildungsgespräche durch.				
5.2.6	Die Schule verwirklicht ein Fortbildungskonzept für einen festgelegten Zeitraum.			X	
5.2.7	Die Schule berücksichtigt in ihrem Fortbildungskonzept relevante schulspezifische Handlungsfelder.				
5.2.8	Die Schule evaluiert die Wirksamkeit des Fortbildungskonzepts und der einzelnen Fortbildungsmaßnahmen für die Schule.				
5.3 Kooperation der Lehrkräfte		++	+	-	--
5.3.1	Die Schule hat festgelegte Verfahren und Instrumente zur Gewährleistung des Informationsflusses.	X			
5.3.2	Die Beteiligten nutzen die Verfahren und Instrumente zur Gestaltung des Informationsflusses.		X		
5.3.3	Die Lehrkräfte pflegen eine offene und konstruktive Kommunikation untereinander.				
5.3.4	Die Lehrkräfte praktizieren eine akzeptierte Rückmeldekultur bei Konflikten bzw. Problemen.				
5.3.5	Die Lehrkräfte sind es gewohnt, im Team zu arbeiten.				
5.3.6	Die Ergebnisse von Fortbildungen werden gemeinsam genutzt.		X		

Qualitätsbereich 6: Ziele und Strategien der Qualitätsentwicklung

6.1 Schulprogramm		++	+	-	--
6.1.1	Die Schule hat eine regelmäßig tagende Steuergruppe eingerichtet.				
6.1.2	Alle Beteiligten werden regelmäßig über den Arbeitsstand der Steuergruppe informiert.				
6.1.3	Die Schule hat ihre Entwicklungsziele in einer Planung mit Zeitleiste und unter Angabe der Verantwortlichkeiten festgelegt.			X	
6.1.4	Die Schule stellt die Unterrichtsentwicklung in den Mittelpunkt der Schulprogrammarbeit.		X		
6.1.5	Die Schule arbeitet im Rahmen der Schulprogrammarbeit an Aspekten eines schulinternen Curriculums.				
6.1.6	Die Schule überprüft regelmäßig die Wirksamkeit der Schulprogrammarbeit.				
6.2 Schulinterne Evaluation		++	+	-	--
6.2.1	Die Schule führt eine Analyse des Ist-Standes auf der Grundlage vorhandener Daten durch.				
6.2.2	Die Schule führt Stärken-Schwächen-Analysen als Entscheidungsgrundlage für den Schulentwicklungsprozess durch.			X	
6.2.3	Die Schule informiert alle Beteiligten über Ergebnisse der Bestandsanalyse und den Entwicklungsbedarf.				
6.2.4	Die Schule hat ein Konzept für schulinterne Evaluationsvorhaben auf der Grundlage der Bestandsanalyse.				
6.2.5	Die Schule verfügt über Instrumente und Kompetenzen zur schulinternen Evaluation ausgewählter Schwerpunkte.				
6.2.6	Die Schule stimmt ihr internes Evaluationskonzept mit Maßnahmen externer Evaluation ab.				
6.2.7	Die Schule nutzt Ergebnisse von Leistungstests (LSE, VERA) für ihre Weiterentwicklung.		X		
6.3 Umsetzungsplanung / Jahresarbeitsplan		++	+	-	--
6.3.1	Die Schule hat den Schulentwicklungsprozess und die Evaluationsergebnisse dokumentiert.				
6.3.2	Die Schule hat mit den schulinternen Gremien Ziele für die Weiterentwicklung des Schulprogramms vereinbart.				
6.3.3	Die Schule hat mit den schulinternen Gremien Ziele für die Weiterentwicklung der Evaluation vereinbart.				
6.3.4	Die Schule hat den tatsächlichen Stand der Schulentwicklungsarbeit im Schulportrait veröffentlicht.				
6.3.5	Die Schule setzt eine Jahresplanung um.		X		

Ergebnisse der Unterrichtsbeobachtungen



2.2 Ergebnisse und Bilanzierung

Im Folgenden werden die zentralen Ergebnisse der Qualitätsanalyse unter Nennung der Stärken und Handlungsfelder erläutert. Die Ausführungen beziehen sich auf die im Abstimmungsgespräch vorgebrachten Themen und Fragestellungen der schulischen Gruppen, die unter drei Leitfragen zusammengefasst wurden:

Wie gestaltet die Schule auf dem Hintergrund ihrer spezifischen Bedingungen und Ressourcen

- *den Unterricht, insbesondere im Hinblick auf individuelle Förderung, Schülerorientierung, Integration und Inklusion?*
- *das soziale, kollegiale und partizipative Miteinander?*
- *die Stärkung der personalen Kompetenzen, insbesondere Selbstvertrauen, Toleranz- und Konfliktfähigkeit?*

Die Bedingungen und Ressourcen, die die Arbeit an der GGS Porz Hauptstraße maßgeblich beeinflussen, lassen sich vornehmlich den Aspekten Integration, Inklusion, Ganzttag, Sozialstruktur, Personal und Schulgebäude zuordnen.

Zum Zeitpunkt des Schulbesuchs besuchten 215 Schülerinnen und Schüler die Gemeinschaftsgrundschule Porz Hauptstraße. Laut Angaben im Schulportfolio kommen ca. 80 % der Kinder aus Familien mit Migrationshintergrund. 25 verschiedene Nationalitäten sind an der Schule vertreten. Über 70 % der Eltern sind auf Hilfe zum Lebensunterhalt angewiesen. 177 Kinder besuchen den Offenen Ganzttag. An die 100 Kinder haben einen erhöhten Sprachförderbedarf. Die Schule ist im Rahmen der Vergleichsarbeiten dem Standorttyp 5¹ zugeordnet.

Sieben Kinder mit den Förderschwerpunkten Sprache, Hören und Kommunikation, Lernen, Geistige Entwicklung, Emotionale und soziale Entwicklung wurden inklusiv besult. Weitere Kinder befanden sich in einer Phase der erweiterten Beobachtung und Dokumentation der individuellen Förderung (DiFeS).

¹ Im Rahmen der Vergleichsarbeiten (VERA) erfolgt für den „fairen Vergleich“ der Ergebnisse mit anderen Schulen auf Basis von Daten der amtlichen Statistik die Zuordnung jeder Schule zu sozioökonomischen Vergleichsgruppen, die in Form von Standorttyp 1 (günstigste) bis 5 (ungünstigste) klassifiziert werden.

In einer internationalen Vorbereitungsklasse wurden zum Zeitpunkt des Schulbesuchs 15 Schülerinnen und Schüler jahrgangsgemischt unterrichtet und auf den Besuch in der Regelklasse vorbereitet. An der Schule findet herkunftssprachlicher Unterricht in den Sprachen Türkisch, Arabisch, Italienisch und Spanisch statt.

In den Interviews wurde erläutert, dass die Elternarbeit an der Schule in Hinblick auf Kommunikation und Partizipation aufgrund sprachlicher und kultureller Barrieren besonderes herausfordernd ist.

Die personellen Ressourcen für den unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Bereich sind geprägt durch das Vorhandensein unterschiedlicher Professionen: Lehrkräfte, sonderpädagogische Fachkräfte, sozialpädagogische Fachkraft, Schulsozialarbeiterin, OGS-Kräfte, externe Musikpädagoginnen und -pädagogen, Schulbegleiter, Übungsleiter, studentische Hilfskräfte, Personen im Praktikum und weitere Professionen.

Die räumlichen Ressourcen sind im Hinblick auf den Zustand der Schulgebäude und die ungeklärte Zukunft der Schule am Standort für eine zielführende Gestaltung von Schulentwicklung als ungünstig anzusehen (vgl. 3.1.1 *Die Schule macht einen gepflegten Eindruck und wirkt einladend*, S. 62 sowie 3.3.1 *Anlage und Ausstattung der Schulgebäude ermöglichen einen Unterricht nach aktuellen didaktischen und methodischen Konzepten*, S. 62).

Wer sich als außenstehende Person an die postalische Adresse der Schule leiten lässt, die mit der Angabe „Hauptstraße“ gleichzeitig Teil des offiziellen Schulnamens darstellt, endet an einer verschlossenen Eingangstüre. Der dort angebrachte Schulname ist durch ein Schild mit der Aufschrift „Kein Zutritt!“ ergänzt. Ein Hinweis auf den Zugang zum Schulgebäude über die parallel verlaufende Josefstraße wird nicht gegeben.

Von der Josefstraße her wird der Weg auf den Schulhof und zum Schulgebäude durch eine vorhandene Umzäunung sowie durch ein die meiste Zeit über verschlossenes Tor verwehrt. Ein Hinweis auf den Zugang zur Schule über den Fußweg rechts an den Pavillons vorbei ist nicht vorhanden. Im Umfeld des am Tor angebrachten und deutlich in die Jahre gekommenen Namensschildes der Schule weisen zwei weitere Schilder mit Warnhinweisen auf Strafanzeigen bei Falschparken oder unerlaubtem Aufenthalt hin.

Vom Tor aus nimmt der Blick des Besuchers vor allem die unansehnlichen Fassaden der verschiedenen Schulgebäude wahr, die einen ungepflegten Eindruck erwecken. Die drei unterschiedlichen Baukörper Turnhalle, Pavillons und Hauptgebäude stammen mutmaßlich aus verschiedenen Baumaßnahmen unterschiedlicher Zeiten, stehen in keiner direkten Verbindung miteinander und machen über unterschiedliche Architektur, unterschiedliche bzw. nicht definierte Farbgebung keinen kohärenten Eindruck. Insgesamt wirkt die Schule von außen betrachtet unstimmig, wenig gepflegt und nicht einladend.

Die eigenen Möglichkeiten betreffend könnte die Schule im Eingangsbereich zum Schulgelände hin beispielsweise durch eine großformatige Präsentationsfläche mit ih-

rem Schullogo, ggf. in Verbindung mit mehrsprachigen Willkommensgrüßen, den ersten Eindruck von der Schule einladender gestalten und dadurch Besuchern und Schulkindern ein Gefühl von Identität, Zugehörigkeit und Willkommensein vermitteln. Symptomatisch für fehlende Initiativen dieser Art ist die Tatsache, dass über allen Aktivitäten seitens der Schule im Zusammenhang mit dem Gebäude und dem Standort die Frage der Nachhaltigkeit steht. Die seit vielen Jahren andauernde Ungewissheit über den Verbleib der Schule am Standort und über die Zukunft der Gebäude lähmt teils wichtige Gestaltungsinitiativen und vermindert nach Wahrnehmung aller Beteiligten die Attraktivität des Standortes, woraufhin beispielsweise auch die in sinkenden Anmeldezahlen verstanden werden.

Notwendige Investitionen in die Ausstattung und Sanierung des Gebäudes werden seitens des Schulträgers seit Jahrzehnten unter Verweis auf einen anstehenden Neubau zurückgehalten. Ein ordnungsgemäßer Schulbetrieb nach den Vorgaben der Lehrpläne ist teilweise nur mit Einschränkungen oder Beeinträchtigungen möglich. Eine digitale Infrastruktur zur Internetnutzung ist (bis auf einen Raum) nicht vorhanden. Der Zustand des Sporthallenbodens lässt aus Sicherheitsgründen nicht alle Übungen zu und erfordert erhöhte Aufmerksamkeit und ergänzende Sicherheitsvorkehrungen. Die Unterrichtsräume und Flure wiesen während der Schulbesuchstage zum Teil erhebliche Temperaturunterschiede auf und wurden vom QA-Team teilweise als zu warm, teilweise als zu kalt empfunden. Zum Zeitpunkt des Schulbesuchs war die Sporthalle aufgrund eines defekten Heizungsrohres bereits seit einigen Tagen unbeheizt. Der beobachtete Unterricht in der eiskalten Halle fand in Winterjacken statt. Defekte an der veralteten Haustechnik treten nach Aussage der Betroffenen häufiger auf. Der einzige Speiseraum ist für die Verköstigung von über 170 Kindern deutlich zu klein bemessen. Gegessen wird in mehreren Schichten, was von der Schule logistisch als in hohem Maße herausfordernd geschildert wird. Die Vorbereitungsklasse wird u. a. von einem hörgeschädigten Kind besucht. Der entsprechende Klassenraum ist raumakustisch nicht optimiert und damit zur inklusiven Beschulung nur bedingt geeignet. Im zweiten Obergeschoss fehlt ein außenliegender Sonnenschutz, die Räume heizen sich im Sommer sehr stark auf.

Die Interviewteilnehmerinnen und -teilnehmer äußerten übereinstimmend und teils sehr deutlich ihren Unmut über den Zustand der Gebäude und über die mangelnde Klarheit in Bezug auf zukünftige Maßnahmen. Im Interesse der Schule erscheint es dringend geboten, dass sich die verantwortlichen Entscheider in Politik und Verwaltung auf einen Fahrplan einigen, welcher der Schule eine verlässliche Zukunftsperspektive aufzeigt und auch für schulinterne Entwicklungsmaßnahmen eine Planungsgrundlage darstellen kann.

Den genannten Einschränkungen stehen Merkmale und Möglichkeiten gegenüber, die im Hinblick auf einen Unterricht nach aktuellen didaktischen und methodischen Konzepten teilweise auch als vorteilhaft anzusehen sind. So verfügen die acht zum Zeitpunkt

des Schulbesuchs benutzten regulären Klassenräume über einen Vorraum mit jeweils eigenen Toiletten und einer Waschmöglichkeit sowie über einen separaten Nebenraum. Auf diese Weise lassen sich zum Beispiel flexible Lernsettings, äußere Differenzierung, kooperative Lernformen oder projektorientierter Unterricht räumlich gut darstellen. Die Klassenräume sind angemessen groß und bieten Möglichkeiten zur sinnvollen Gestaltung - auch im Hinblick auf die übergreifende Nutzung im Kontext von ganztägigem Lernen.

Zusammen mit den Räumen in den Containermodulen stehen der Schule etwa acht weitere Räume für eine bedarfsgerechte Verwendung zur Verfügung. Die Schule nutzt diese Räume entweder mit fester Zweckbestimmung (z. B. Bücherei, Klassenstreicher, Förderräume) oder flexibel (z. B. Mehrzweckraum). Einschränkend ist zu vermerken, dass bei der kommenden Bildung von drei Eingangsklassen zum Schuljahr 2018/19 einer der Räume im 2. Obergeschoss wieder als Klassenraum genutzt werden muss und dass Räume teilweise auch durch außerschulische oder schulübergreifende Angebote belegt sind (herkunftssprachlicher Unterricht, außerschulische Sprachförderkurse), was die Möglichkeiten der Verwendung durch die Schule einschränkt.

Wie gestaltet die Schule auf dem Hintergrund ihrer spezifischen Bedingungen und Ressourcen den Unterricht, insbesondere im Hinblick auf individuelle Förderung, Schülerorientierung, Integration und Inklusion?

Die bewerteten Einzelkriterien unter dem Aspekt „Individuelle Förderung und Unterstützung“ (vgl. 2.6 Individuelle Förderung und Unterstützung, S. 61) dokumentieren die hohe Qualität der schulischen Maßnahmen zur individuellen Förderung, mit dem die Schule ihrem im Schulprogramm definierten Eigenanspruch, jedes Kind individuell zu fördern¹, gerecht wird.

Mit der Anmeldung an die Schule führt die Schule ein „Schulspiel“ durch, das erste Rückschlüsse auf möglichen Förderbedarf zulässt. Während der ersten Schulwochen findet eine Eingangsdiagnostik statt, die es erlaubt, Kinder mit Auffälligkeiten frühzeitig entsprechenden Fördermaßnahmen zuzuführen. Im Laufe jedes Schuljahres werden im Sinne der Förderdiagnostik mindestens dreimal fachliche Leistungsüberprüfungen durchgeführt. Die Ergebnisse sind jeweils Grundlage für Entscheidungen über Förder- und Fördermaßnahmen. Weitere Maßnahmen wie Lerngespräche, Selbsteinschätzung

¹ Schulprogramm der Gemeinschaftsgrundschule Porz Hauptstraße, Stand: Januar 2018, S. 18.

oder die Vereinbarung von Verhaltenszielen erfolgen abhängig von der jeweiligen Lehrkraft.

Eine Optimierung, welche die Schule bereits im Blick hat, könnte darin bestehen, einheitliche diagnostische Verfahren über die Schuljahre hinweg festzuschreiben und somit zu einer vergleichbaren, lehrkraftunabhängigen und sichereren Einschätzung von Leistungen zu kommen.

Für leistungsschwache, präventiv oder sonderpädagogisch geförderte Kinder schreibt die Schule Förderpläne, die halbjährlich fortgeschrieben werden sollen. Um die Orientierung und den praktischen Nutzen zu erhöhen, sollte sich die Schule auf ein einheitliches Formular verständigen, die Fördermaßnahmen konkreter benennen und die Förderpläne mit allen Beteiligten kommunizieren. Die individuellen Arbeitspläne der betreffenden Schülerinnen und Schüler sowie die Förderung in äußerer Differenzierung könnten noch deutlicher an den Förderplänen ausgerichtet werden.

In einem sehr heterogenen Umfeld hat die Schule leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler in besonderer Weise im Blick. Mit geeigneten Maßnahmen verbessert die Schule die Chancen der Kinder aus benachteiligtem Umfeld, baut Barrieren und Lerndefizite ab und stärkt die Kinder in ihrer Persönlichkeit. Dies gelingt in vorbildlicher Weise über eine systematische Sprachförderung, entweder unterrichtsbegleitend nach dem DemeK-Konzept¹ oder in äußerer Differenzierung durch DaZ²-Fördergruppen, durch den herkunftssprachlichen Unterricht und die Vorbereitungsklasse, darüber hinaus über spezielle Unterstützungs- und Förderangebote wie die Lernförderung durch studentische Hilfskräfte im Ganztage, über Maßnahmen der Leseförderung wie die Unterstützung durch Lesementoren, durch verschiedene Maßnahmen von innerer Differenzierung, über die Arbeit der multiprofessionellen Teams in den Klassen sowie über alle Maßnahmen zur Stärkung der personalen Kompetenzen.

Die Förderung besonderer Begabungen geschieht über die Teilnahme an Wettbewerben, über spezielle Forderkurse für leistungsstarke Schülerinnen und Schüler, über Angebote an neigungsdifferenzierten Arbeitsgemeinschaften sowie über die Angebote im Zusammenhang mit dem musikalischen Schwerpunkt der Schule.

Die Schule unterstützt die systematische Förderung eines individualisierenden und differenzierenden Unterrichts. Über das Klassenlehrerprinzip, das in der Regel über die

¹ DemeK = Deutschlernen in mehrsprachigen Klassen

² DaZ = Deutsch als Zweitsprache

gesamte Grundschulzeit hinweg bestehen bleibt, stehen die Klassenleitungen in einer besonderen Verantwortung für die Lernfortschritte „ihrer“ Schülerinnen und Schüler. Unterrichtlich wird dies an einem hohen individuellen Engagement der Lehrkräfte im Hinblick auf Unterstützung und Förderung feststellbar. In 52 % der eingesehenen Unterrichtssequenzen waren individuelle Lernwege systematisch und in guter Qualität angelegt. Eine Differenzierung nach Umfang und Zeit war mit 13 Beobachtungen dabei durchgängig gegeben, eine Differenzierung sowohl nach Umfang und Zeit als auch nach Niveau zehnmal (vgl. Kriterium 2.3.9 *Individuelle Lernwege*, S. 49). Maßnahmen und Angebote zur Differenzierung waren zwischen den einzelnen Klassen verschieden feststellbar. Zum Einsatz kamen beispielsweise Arbeitspläne, Lernstationen, Wochenpläne, individuelle Aufgabenstellungen, differenzierte Hausaufgaben, Freiarbeit. Eine systematische Weiterentwicklung könnte Vereinbarungen über ein allgemein gültiges Unterrichtskonzept beinhalten, das über die Jahrgänge hinweg lehrkraftunabhängig Verbindlichkeiten schafft, Synergien nutzt, Sicherheit bietet, die einzelne Lehrkraft entlastet und letztlich der Wahrung von Unterrichtsqualität dient.

Im Abstimmungsgespräch wurde von Schülerinnen und Schülern der Anspruch formuliert, dass Unterricht Spaß machen soll. Dabei ging es vor allem um die Frage, inwieweit der Unterricht an den Interessen und Neigungen der Schülerinnen und Schüler orientiert ist und um Möglichkeiten des selbstständigen Lernens - benannt waren z. B. „Experimente“ oder die Arbeit im Rahmen einer „Werkstatt“. Aussagen zu diesen Fragestellungen lassen sich aus den Unterrichtsbeobachtungen der Kriterien *Schülerorientierung* (vgl. S. 42) und *Selbstgesteuertes Lernen* (vgl. S. 48) ableiten:

In 20 von 25 eingesehenen Unterrichtssequenzen wurde ein sinnstiftender Kontext deutlich, der den Unterrichtsinhalt in einen nachvollziehbaren Zusammenhang mit der Lebenswirklichkeit der Kinder bzw. mit innerfachlichen Bezügen stellte. Ein sinnstiftender Kontext war entweder durch die Auswahl der Themen mit direktem Lebensweltbezug gegeben, oder ein Kontext wurde bewusst hergestellt. Die Sinnhaftigkeit und Bedeutsamkeit des Lernens mit Blick auf die eigene Lebenswirklichkeit war den Schülerinnen und Schülern somit in überwiegendem Maße bewusst.

Der Rückgriff auf bestehende Erfahrungen und Vorkenntnisse erleichtert das Anknüpfen und Verankern von neuen Lerninhalten an bestehendes Wissen. In 24 von 25 Unterrichtseinsichtsnahmen berücksichtigte der Unterricht Erfahrungen und Vorkenntnisse der Schülerinnen und Schüler derart, dass diese zur Bearbeitung von neuen Aufgaben erforderlich waren und genutzt werden mussten, oder dass diese bewusst gemacht wurden und direkt in den Unterricht einfließen.

Lediglich dreimal wurde erkannt, dass Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit hatten, den Unterricht planerisch mitgestalten zu können. Hier besteht die Chance, Schülerinnen und Schüler über gemeinsame oder individuelle Entscheidungen bezüglich der Auswahl von Themen, Methoden, Sozialformen oder Vorgehensweisen mehr in die Verantwortung für die Gestaltung von Lernprozessen zu nehmen und über die Nutzung

von Entscheidungsmöglichkeiten ggf. auch Lernmotivation, Methodenkompetenz und Reflexionsvermögen zu stärken.

Der konstruktive Umgang mit Fehlern, mit Lösungsansätzen, Ideen, Hypothesen oder Irrwegen wurde achtzehnmal gesehen. Dies wurde entweder im Rahmen von Reflexionsphasen im Plenum oder in Eins-zu-eins-Situationen zwischen Kind und Lehrkraft beobachtet, etwa bei der Rückgabe oder Korrektur von Arbeitsergebnissen. Die Ideen, Lösungsansätze, Strategien oder Fehler der Schülerinnen und Schüler wurden somit in 72 % der Fälle erkennbar aufgegriffen, reflektiert und für den Erkenntniserwerb nutzbar gemacht.

Dass Schülerinnen und Schüler innerhalb ihrer Arbeitsprozesse über das Vorgehen entscheiden konnten, wurde mit 44 % der Beobachtungen in mittlerer Ausprägung gesehen. Häufiger waren Lernwege und -methoden detailliert vorgeplant und begrenzten somit die Gestaltungsspielräume für eine verantwortliche Mitgestaltung seitens der Schülerinnen und Schüler. Dass Schülerinnen und Schüler Lernwege und -ergebnisse reflektierten, wurde in 40 % der Beobachtungen gesehen. Es bleiben Möglichkeiten, diesen Indikator noch stärker ins Bewusstsein zu rücken, um über Reflexionsprozesse die Mitverantwortung der Schülerinnen und Schüler am eigenen Lernerfolg weiter zu stärken.

17-mal konnten Schülerinnen und Schüler auf strukturierte oder organisierte Hilfen zugreifen. Dies war beispielsweise über Partnerkontrolle, Lösungsblätter oder Tippkarten sichergestellt. In 88 % des eingesehenen Unterrichts reduzierte die Lehrkraft Instruktionen auf ein notwendiges Maß und ließ somit Möglichkeiten für die aktive Teilnahme der Schülerinnen und Schüler am Unterricht.

Maßnahmen zur weiteren Stärkung der Attraktivität von Unterricht könnten das Kriterium 2.3.3 *Problemorientierung* in den Blick nehmen (vgl. S. 43). Im Sinne eines herausfordernden, anwendungsbezogenen und schüleraktivierenden Unterrichts ist die Berücksichtigung problemorientierter Aufgaben von Bedeutung. Geeignet sind insbesondere Aufgaben, die verschiedene Lösungswege zulassen, deren Lösung man sich durch den Einsatz von Strategien im Idealfalle auch enaktiv, forschend oder recherchierend nähern kann. Das gemeinsame Forschen, das Finden von kreativen Lösungsansätzen, eine den Unterricht prägende Fragehaltung, ein Anwendungsbezug, die praktische Lösung eines Alltagsproblems, das Hinterfragen und Erklären von Phänomen, das Begründen, Reflektieren und Formulieren von Lösungswegen, das Ausprobieren, die systematische Annäherung sind Beispiele für problemorientierte Unterrichtssettings bzw. Problemlösungsstrategien. Fünfmal während der Unterrichtseinsichtnahmen kamen solche oder ähnliche Aufgabenstellungen zum Tragen. Der Einsatz von Problemlösestrategien im Sinne von Lern-, Such- oder Lösungsstrategien wurde unabhängig vom Vorhandensein einer Problemorientierung sechsmal beobachtet. Hier ließe sich über Vereinbarungen innerhalb der gemeinsamen Arbeit an den schulinternen Lehrplä-

nen der kontinuierliche Ausbau von problemorientierten Aufgaben erzielen und damit die Attraktivität des Unterrichts für die Schülerinnen und Schüler erhöhen.

Wie gestaltet die Schule auf dem Hintergrund ihrer spezifischen Bedingungen und Ressourcen das soziale, kollegiale und partizipative Miteinander?

Unter dieser Fragestellung werden die Kriterien unter dem Aspekt Schülerbetreuung und Beratung, das soziale Klima sowie die Kooperation der Lehrkräfte in den Blick genommen.

Unterricht und Betreuung stellen sich an der GGS Porz Hauptstraße als in geeigneter Weise miteinander vernetzt dar. Das schulische OGS-Konzept folgt dem Prinzip *Klasse=Gruppe*, bei dem der Klassenraum gleichzeitig auch Gruppenraum für die nachmittägliche Betreuung ist und die Kinder der Klasse gleichzeitig die OGS-Gruppe bilden. Dies erleichtert Absprachen und die übergreifende Zusammenarbeit zwischen den Lehrkräften und dem Betreuungspersonal der jeweiligen Klasse, schafft Vorteile bei der Raumnutzung, ermöglicht auch im Nachmittag den unmittelbaren Zugriff auf Unterrichtsmaterialien und Lernmittel der Schülerinnen und Schüler, stärkt das Zusammengehörigkeitsgefühl innerhalb der Klasse bzw. Gruppe und schafft bei überschaubarer Gruppengröße feste Ansprechpartner und personelle Kontinuität.

Weitere Vereinbarungen und Maßnahmen der Abstimmung miteinander sind der regelmäßige Austausch auf Leitungsebene, ein Verbindungslehrer als Ansprechpartner für beide Seiten, die zeitweise Mitarbeit der Gruppenleitungen im Unterricht des Vormittages sowie gemeinsame Veranstaltungen wie Projektwochen und Fortbildungen.

Eine geeignete Weiterentwicklung könnte in der Flexibilisierung von Unterrichtszeiten liegen, die ggf. eine lernpsychologisch günstigere Rhythmisierung über den ganzen Schultag hinweg ermöglicht und Spitzenzeiten bei der Mittagsverpflegung durch unterschiedliche Essenszeiten entschärft. Ein erweitertes Raumkonzept könnte die Nutzung der Räume ohne eindeutige Zweckbestimmung beispielsweise in Form von Themenräumen für den Nachmittagsbereich zulassen (z. B. Ruheraum, Kreativraum etc.) und die Angebote im Nachmittag bereichern.

Das schulische Beratungskonzept (vgl. 2.7.2 *Die Schule verwirklicht ein akzeptiertes Beratungskonzept für persönliche und schulische Probleme der Schülerinnen und Schüler*, S. 61) ist vorbildlich aufgestellt. Die Beratungsqualität der Schule wird allen Beteiligten gleichermaßen geschätzt. Schülerinnen und Schüler finden nach eigenen Angaben in den Lehrkräften und in den Gruppenleitungen der Offenen Ganztagschule vertrauensvolle Ansprechpartner für Sorgen und Nöte. Die Lehrkräfte nutzen das Angebot der Schulsozialarbeit, um im Austausch über Erfahrungen zur Lösung von Schwierigkeiten und Problemen mit Schülerinnen und Schülern zu gelangen. Eltern schätzen sowohl die Beratungsqualität der Lehrkräfte als auch in besonderem Maße die Angebote der Schulsozialarbeit vor Ort. Diese steht mit teils niederschweligen Angeboten nicht

nur in Fragen der Erziehung und des sozialen Miteinanders zur Verfügung, sondern auch für alle lebenspraktischen Probleme der Eltern, die sich aus kulturellen, sozialen, sprachlichen oder bildungsbedingten Aspekten ergeben. Über Angebote wie ein Elterncafé, spezielle Elternbildungsprogramme oder das Projekt *Familie und Nachbarschaft - FuN* wird erfolgreich Kontakt und Vertrauen zu Eltern aufgebaut und damit eine pädagogische Handlungsoptionen in die Familien hinein eröffnet, die ansonsten verschlossen bliebe. Insofern kann die ansonsten als eher schwierig geschilderte Elternbeteiligung am Schulleben (vgl. 3.4.6 *Die Eltern beteiligen sich aktiv am Schulleben*, S. 63) als gegeben angenommen werden. Darüber hinaus versucht die Schule nach Kräften die Beteiligung von Eltern zu fördern, bemüht sich beispielsweise erfolgreich um das Fortbestehen des Fördervereins und bindet Eltern in Aktivitäten des Schullebens ein, etwa bei Schulfesten und Klassenausflügen.

An der inhaltlichen Ausgestaltung von Schulentwicklungsthemen sind Eltern weniger beteiligt (vgl. 3.4.5 *Die Schule beteiligt die Eltern am Schulentwicklungsprozess und an der Schulprogrammarbeit*, S. 63). Eltern stimmen zwar im Rahmen der Mitwirkungsgremien über klassen- und schulbezogene Beschlüsse ab, zu einer inhaltlichen Diskussion bzw. zur Mitarbeit an der Ausarbeitung - denkbar etwa im Rahmen von Fachkonferenzen, der Steuergruppenarbeit, in projektbezogenen Arbeitsgruppen - sind sie nicht aufgerufen. Dies könnte bei relevanten bzw. geeigneten Themen die Identifikation der Eltern mit der Schule erhöhen, die Sichtweise von Eltern einfließen lassen und je nach Thema und vorhandener Expertise ggf. sogar eine fachliche Bereicherung darstellen.

Schülerinnen und Schüler sind über die Schülervertretung vorbildlich am Schulentwicklungsprozess beteiligt (vgl. 3.4.3 *Die Schule fördert die Arbeit der Schülervertretung und beteiligt sie am Schulentwicklungsprozess*, S. 63). Am Schulleben werden sie in vielfältiger Weise beteiligt (vgl. 3.4.4 *Die Schülerinnen und Schüler beteiligen sich aktiv am Schulleben*, S. 63). Die Schule lässt ab der zweiten Klasse Klassensprecher wählen, die die Interessen der Kinder der jeweiligen Klasse gegenüber Lehrkräften und im Schülerparlament vertreten. Das neu eingerichtete Schülerparlament tagt regelmäßig und beschließt Vorhaben, die seitens der Schule geprüft werden und teilweise bereits zur Umsetzung kamen. Derzeit wird ein Beschluss des Schülerparlaments über die Beteiligung von Schülerinnen und Schülern bei der Pausenaufsicht geprüft. In allen Klassen finden Klassenratssitzungen statt, in denen die Schülerinnen und Schüler in die Regelung von klasseninternen Angelegenheiten wie Streitschlichtungen aktiv einbezogen sind. In der Offenen Ganztagschule werden die Angelegenheiten der Kinder den Ganztag betreffend im Rahmen von Kinderkonferenzen besprochen.

Die aktive Beteiligung der Schülerinnen und Schüler am Schulleben ist in den Ausführungen zu den schulischen Maßnahmen zur Förderung der personalen Kompetenzen ausführlich dargestellt (vgl. S. 28).

Das soziale Klima wird unter der Fragestellung betrachtet, inwieweit es der Schule gelingt, verbindliche Regeln zu etablieren, auf die Einhaltung der Regeln zu achten und

konsequent mit Regelverstößen umzugehen (vgl. Kriterien 3.2.2, 3.2.3 und 3.2.4, S. 62).

Die Schülerinnen und Schüler der Schule wurden vom QA-Team als außerordentlich freundlich, aufgeschlossen und höflich wahrgenommen. Streit oder Auseinandersetzungen wurden während der Schulbesuchstage nicht beobachtet. Die Kinder gaben im Interview an, dass sie gelernt hätten, „sich vernünftig zu verhalten“. Erwähnt wurden die Gespräche über Regeln zu Beginn der Schulzeit, die beiden Programme zur Förderung von Sozialkompetenz *Lubo aus dem All* und *Wir(Punkt)* sowie die *Stopp-Regel*. Die im Schulbegleiter-Heft abgedruckte und an mehreren Stellen der Schule aushängende Schulordnung war den Kindern hingegen weniger bekannt.

Alle Lehrkräfte fühlen sich nach Angabe der Kinder für die Einhaltung der Regeln verantwortlich. Maßnahmen bei Verstößen werden allerdings unterschiedlich umgesetzt; hierzu gibt es derzeit nur wenige Vereinbarungen seitens der Schule. Zu weitergehenden Maßnahmen, wie beispielsweise einem Trainingsraumkonzept, das in der Vergangenheit praktiziert wurde, wird derzeit keine Veranlassung gesehen. Insgesamt erscheint auf Grundlage eines positiven sozialen Klimas der Umgang mit Regelverstößen derzeit kein bedeutsames Thema zu sein. Dennoch gibt es einzelne Schülerinnen und Schüler, die den Äußerungen im Lehrkräfteinterview nach unangemessenes und herausforderndes Verhalten zeigen, die Wahrnehmung des Umgangs miteinander beeinflussen sowie Ressourcen binden. Hier reagiert die Schule mit individuell abgestimmten Lösungen, wie etwa mit einem kurzzeitigen Verweis in eine andere Lerngruppe. Die Schule sollte sich für den Fall, dass Probleme deutlicher oder häufiger zutage treten, der Bedeutung und Wirksamkeit ihrer Präventionsprojekte bewusst sein, deren Durchführung langfristig sichern und frühzeitig über abgestimmte und gleichsinnig praktizierte Maßnahmen zur Intervention nachdenken.

Zur Frage der Gestaltung des kollegialen Miteinanders werden die Kriterien 4.3.3 *Die Schule verwirklicht ein Konzept zur Teamarbeit* (vgl. S. 66) sowie zwei Kriterien unter dem Aspekt *Kooperation der Lehrkräfte* (vgl. Aspekt 5.3, S. 69) herangezogen.

Die GGS Porz Hauptstraße setzt ein Konzept zur Teamarbeit erfolgreich um. Alle Lehrkräfte sind in Teamstrukturen eingebunden, die Arbeit in den verschiedenen Teams ist als kontinuierliche Arbeitsstruktur angelegt und die Teams sind überwiegend durch festgelegte Verfahren miteinander sowie mit der Steuerungsebene vernetzt.

Das für das Veränderungsmanagement entscheidende Team ist die schulische Steuergruppe, die neben der Schulleitung und Lehrkräften aus der Leitung der Offenen Ganztagschule sowie aus der Schulsozialarbeiterin besteht. Die Steuergruppe trifft sich projektbezogen, neue Termine werden kontinuierlich vereinbart. Die Arbeit der Steuergruppe wird über eine Fortbildungsmaßnahme professionell begleitet.

Auf Ebene der jeweiligen Klassen treffen sich die Stufenteams in der Regel wöchentlich zur arbeitsteiligen Vorbereitung von Unterricht, zur gemeinsamen Planung von Lernkontrollen und zur gegenseitigen Beratung bei Schwierigkeiten.

Die Teamarbeit der Tandems aus Gruppen- und Klassenleitung ist den Interviewaussagen nach unterschiedlich erfolgreich. Ein klarer Auftrag an diese Teams mit der Festlegung von Gestaltungsspielräumen, Verantwortlichkeiten und festen Besprechungszeiten könnte helfen, die Absprachen innerhalb der Tandems zu verbessern. Darüber hinausgehende Schwierigkeiten sollten auf Leitungsebene angegangen werden.

Die sonderpädagogischen Fachkräfte bilden miteinander ein Team; die Absprachen mit den Klassenleitungen könnten im Sinne einer gezielten Förderung enger erfolgen. Grundlage hierfür könnten konkrete Vereinbarungen in entsprechenden Förderplänen sein.

Die Gewährleistung des allgemeinen Informationsflusses innerhalb des Kollegiums ist vorbildlich gegeben. Neben dem Informationsaustausch in den vorhandenen Teamstrukturen, in wöchentlichen Dienstbesprechungen bzw. Konferenzen und im Rahmen eines informellen Austausches nutzen die Lehrkräfte der GGS Hauptstraße aktuelle digitale Kommunikationsmedien und Instrumente. Hierzu zählt ein Online-Cloud-Speicher, der den Zugriff auf Dokumente und Unterrichtsmaterialien ermöglicht und gleichzeitig eine Teamfunktionalität bereitstellt, die es erlaubt, u. a. Dokumente hochzuladen und einander zugänglich zu machen. Darüber hinaus nutzt die Schule mit QS-Wiki eine Online-Plattform u. a. zur Dokumentation ihrer schulinternen Konzepte, Vereinbarungen und Beschlüsse, auf die alle Lehrkräfte lesenden Zugriff haben.

Wichtigstes Kommunikationsinstrument zwischen Lehrkräften und Eltern ist der schuleigener Planer. Dieser enthält neben einem Tageskalendarium, z. B. für das Notieren von Hausaufgaben, die Möglichkeit einer persönlichen Kommunikation in beide Richtungen, darüber hinaus alle für Eltern wichtige Informationen zu relevanten Vorschriften und Regelungen wie beispielsweise Verhalten im Krankheitsfall, bebildert, in klarer Sprache, mit Terminübersicht, Ferienkalender, Schulordnung usw. Nach Auskunft der befragten Interviewpartner wird der Planer regelmäßig benutzt und dient als verlässliche Plattform für tägliche Mitteilungen. Die Lehrkräfte sind darüber hinaus größtenteils auch per E-Mail für Eltern erreichbar.

Die Schule hat jüngst die Anschaffung einer Absentismus-App beschlossen, einem digitalen Instrument, um Fehlzeiten von Schülerinnen und Schülern zu erfassen und zu verwalten. Die Schulsozialarbeiterin nutzt digitale Messengerdienste für die Kommunikation mit Eltern. Ergänzend liefert die Homepage der Schule grundlegende Informationen.

Wie gestaltet die Schule auf dem Hintergrund ihrer spezifischen Bedingungen und Ressourcen die Stärkung der personalen Kompetenzen, insbesondere Selbstvertrauen, Toleranz- und Konfliktfähigkeit?

In ihrem Schulprogramm beschreibt die GGS Hauptstraße ihren Eigenanspruch an die Förderung der personalen Kompetenzen.

Wir legen besonderen Wert auf die Stärkung des Selbstwertgefühls und die Stärkung der eigenen Person.¹ So steht auch besonders die Förderung des Sozialverhaltens im Fokus der pädagogischen Arbeit.²

Diesem Anspruch an die eigene pädagogische Arbeit wird die Schule voll umfänglich gerecht. Die Vermittlung von Selbstvertrauen gelingt in vorbildlicher Weise (vgl. 1.3.1 *Die Schule fördert das Selbstvertrauen der Schülerinnen und Schüler*, S. 33).

Die Schule nutzt vielfältige Möglichkeiten, bei denen Kinder Wertschätzung und Anerkennung erfahren und dabei erleben, dass sie im Mittelpunkt des schulischen Bemühens stehen. Hierzu zählen Feste und Feiern wie der Tag der Offenen Tür, Schulfeste oder Weihnachtsfeiern als zentrale Bestandteile des Schullebens, sportliche Angebote wie Sportfeste, Sponsorenläufe oder die Teilnahme von Jungen und Mädchen an den Kölner Stadtmeisterschaften beispielsweise im Fußball, kirchlich veranlasste Feste wie an Sankt Martin, bei dem Kinder vom Bürgerverein gesponserte Weckmänner erhalten, dem Sankt-Martin-Schauspiel beiwohnen oder selbst Aufführungen darbieten, kulturelle Veranstaltungen im Zusammenhang mit der Brauchtumpflege wie die eigene Karnevalssitzung mit großem Bühnenprogramm, *Ich(Punkt)* als besonderes Projekt zur Stärkung des Selbstbildes und zur Unterstützung der Identitätsentwicklung, die Radfahr-ausbildung, die bei den Kindern Sicherheit und Selbstständigkeit anbahnt, Projektwochen z. B. mit einem pädagogischen Zirkusprojekt und entsprechenden Aufführungen der Schülerinnen und Schüler und insbesondere die Angebote im Zusammenhang mit dem musikalischen Schwerpunkt der Schule, vor allem die Instrumental-ausbildung aller Kinder an einem Streichinstrument über das Projekt *JEKITS Klassenstreicher* und den damit im Zusammenhang stehenden Aufführungen.

Hier lassen sich über den vordergründigen Zweck der Instrumental-ausbildung und des gemeinsamen Musizierens hinaus beispielhaft eine Vielzahl positiver Auswirkungen auf unterschiedliche Kompetenzbereiche ausmachen: Musizieren als förderlicher Einfluss-

¹ Schulprogramm der Gemeinschaftsgrundschule Porz Hauptstraße, Stand: Januar 2018, S. 5.

² Ebd, S. 6.

faktor auf die Intelligenzentwicklung, das Abspeichern und auswendige Abrufen eines Musikstücks als Gedächtnistraining, das Spielen eines Streichinstruments als Förderung von Feinmotorik. Ferner führt das Klassenstreicherprojekt dazu, gemeinsam Verantwortung für eine gelingende Aufführung und sein Instrument zu übernehmen, sich zu konzentrieren, die Sinne zu schärfen (visuell, akustisch, taktil), Disziplin zu schulen, phonologische Fähigkeiten über Takt, Rhythmus, Tonhöhen, Reime zu trainieren, gemeinschaftsstiftende Erlebnisse zu erfahren, Emotionen mit Musik auszudrücken und bewusst wahrzunehmen, Integration über die universelle Sprache der Musik zu erleben, Benachteiligungen auszugleichen, da jedes Kind ein Instrument spielen kann, Applaus zu genießen, Anerkennung und Bestätigung zu erfahren.

Die Angebote Stimmbildung und Klassenstreicher, die in Kooperation mit der Rheinischen Musikschule und externen musikpädagogischen Fachkräften realisiert werden, wurde als besonders wertvoller Ansatz u. a. zur Förderung des Selbstvertrauens wahrgenommen.

Verantwortungsbereitschaft bzw. soziales Engagement (vgl. Kriterium 1.3.3, S. 33) fördert die Schule über die von Schülerinnen und Schülern auszuführenden Klassendienste, über das Ausüben des Amtes als Klassensprecherin bzw. Klassensprecher, bei dem es den Aussagen im Schülerinterview nach im Sinne des Kriteriums darum geht, sich für andere einzusetzen und deren Interessen zu vertreten, darüber hinaus über regelmäßige Sitzungen des Klassenrates und des Schülerparlaments oder über die Kinderkonferenzen im Bereich des Offenen Ganztages.

Den übereinstimmenden Aussagen von Schülerinnen und Schülern nach vermittelt die Schule den Kindern das Prinzip, „sich gegenseitig zu helfen“, z. B. wenn es darum geht, Sprachbarrieren bei neu zugewanderten Schülerinnen und Schülern abzubauen.

Einem Beschluss des Schülerparlaments entsprechend möchten Schülerinnen und Schüler als ergänzende Pausenaufsichten eingesetzt und damit noch verstärkter in die Verantwortung genommen werden.

Toleranz bzw. Konfliktfähigkeit der Schülerinnen und Schüler fördert die Schule beispielhaft (vgl. Kriterium 1.3.4, S. 33). Zum Einsatz kommen wirksame Programme wie *Lubo aus dem All*, ein Programm zur Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen, das Präventionsprojekt *WIR(Punkt)*, das im 3. Schuljahr die Kinder im Klassenverband spielerisch bei der Persönlichkeitsentwicklung und im Sozialkompetenzerwerb unterstützt und sie über die Themenschwerpunkte Wahrnehmung und Gefühle, Selbstbild und Selbstbewusstsein, Kommunikation und Umgang mit Konflikten, Kooperation und Integration u. a. Toleranz und Konfliktfähigkeit schult. Ergänzend wird nach Möglichkeit alle vier Jahre das Präventionsprojekt *Gewaltfrei Lernen* durchgeführt. Streit und Konflikte werden anlassbezogen z. B. in Klassenratssitzungen und im Rahmen der Schulsozialarbeit aufgearbeitet.

Bilanzierung: Stärken und Handlungsfelder

Die Bilanzierung bezieht sich auf die verpflichtenden und die vereinbarten ergänzenden Prüfkriterien.

Ministerium für
Schule und Bildung
des Landes Nordrhein-Westfalen



Stärken der Schule

„Kinder stark machen“:
Schülerinnen und Schüler werden in ihrer Persönlichkeitsentwicklung und der Entwicklung von Sozialkompetenz vorbildlich unterstützt

Individuelle Förderung:
Die Lehrkräfte und das Personal der Schule zeigen sich in hohem Maße verantwortlich für das erfolgreiche Lernen aller Schülerinnen und Schüler

Elternarbeit, Beratung, Beitrag zur Integration:
Wirksame soziale Arbeit als Schule im Stadtteil mit positiver Rückkopplung auf das Schulleben und das soziale Klima vor Ort

Bezirksregierung Köln



Ministerium für
Schule und Bildung
des Landes Nordrhein-Westfalen



Impulse

Verlässliche Vereinbarungskultur:
Konzepte und Strukturen für die tägliche Arbeit gemeinsam weiterentwickeln, konkretisieren und gleichsinnig umsetzen

Qualitätsmanagement:
Schul- und Unterrichtsentwicklung auf Grundlage einer priorisierten Projektplanung vornehmen und transparent kommunizieren

Bezirksregierung Köln



3 Angaben zur Qualitätsanalyse

Qualitätsteam	Reiner Pfesdorf, Qualitätsprüfer (Teamleitung) Ilga Stolte, Qualitätsprüferin
Berichtsgrundlagen	<ul style="list-style-type: none"> • Vereinbarungen zu den ergänzenden Prüfkriterien im Rahmen der Vorphase (Abstimmungsgespräch am 30.05.2017) • Dokumentenanalyse (Schulportfolio) • Schulrundgang am 01.02.2018 mit Schulträgerinterview • Schulbesuchstage vom 05.03.2018 bis 08.03.2018 • 25 Unterrichtsbeobachtungen • Sieben Interviews mit Schülerinnen und Schülern (zwölf Personen), Eltern (acht Personen), Lehrkräften (zehn Personen), Leitung der Offenen Ganztagschule (eine Person), Schulsozialarbeit (eine Person), nicht lehrendem Personal (eine Person) und der Schulleitung. • Akteneinsicht vor Ort
Besondere Umstände	keine

4 Daten und Erläuterungen

Im Folgenden sind nur die Qualitätskriterien des schulspezifischen Prüftableaus dargestellt.

4.1 Qualitätsbereich 1: Ergebnisse der Schule

Aspekt 1.1 Abschlüsse

1.1 Abschlüsse		++	+	-	--
1.1.1	Die Abschlussquoten entsprechen dem landesweiten Durchschnitt.				
1.1.2	Die Abschlussquoten liegen in Relation zum sozialen Umfeld im landesweiten Durchschnitt.				
1.1.3	Die Schülerinnen und Schüler erreichen die Abschlüsse ohne zeitliche Verzögerung.				
1.1.4	Die Schule hat, bezogen auf den Landesdurchschnitt, deutlich weniger Klassenwiederholungen aufzuweisen.				
1.1.5	Die Schule hat, bezogen auf den Landesdurchschnitt, deutlich weniger Abgänge in andere Schulformen aufzuweisen.				
1.1.6	Die Schule hat, bezogen auf den Landesdurchschnitt, deutlich mehr Zugänge von anderen Schulformen aufzuweisen.				

Die Kriterien dieses Aspektes werden derzeit nicht bewertet. Zu einer Bewertung sind landesweite Vergleichswerte in Bezug auf erreichte Abschlüsse und Abschlussquoten erforderlich. Diese liegen jedoch nicht vor.

Aspekt 1.2 Fachkompetenzen

1.2 Fachkompetenzen		++	+	-	--
1.2.1	Die Ergebnisse der Zentralen Abschlussprüfungen entsprechen den landesweiten Referenzwerten.				
1.2.2	Die Ergebnisse der landesweiten Lernstandserhebungen (VERA, LSE 8) entsprechen den landesweiten Referenzwerten.				
1.2.3	Schülerinnen und Schüler erzielen herausragende Ergebnisse bei Abschlüssen und in Prüfungen.				
1.2.4	Schülerinnen und Schüler erzielen besondere Ergebnisse bei Wettbewerben.				

Die Kriterien dieses Aspektes werden derzeit nicht bewertet. Zu einer Bewertung sind landesweite Vergleichswerte in Bezug auf die jeweiligen fachlichen Standards erforderlich. Diese liegen jedoch nicht vor.

Aspekt 1.3 Personale Kompetenzen

1.3 Personale Kompetenzen		++	+	-	--
1.3.1	Die Schule fördert das Selbstvertrauen der Schülerinnen und Schüler (z. B. durch ein Konzept, durch Projekte, im Unterricht).	X			
1.3.3	Die Schule fördert Verantwortungsbereitschaft bzw. soziales Engagement der Schülerinnen und Schüler (z. B. durch ein Konzept, durch Projekte, im Unterricht).		X		
1.3.4	Die Schule fördert Toleranz bzw. Konfliktfähigkeit der Schülerinnen und Schüler (z. B. durch ein Konzept, durch Projekte, im Unterricht).	X			

Siehe Kapitel 2.2 *Ergebnisse und Bilanzierung*, ab S. 17

4.2 Qualitätsbereich 2: Lernen und Lehren - Unterricht

Aspekt 2.1 Schulinternes Curriculum

2.1 Schulinternes Curriculum		++	+	-	--
2.1.1	Die Schule hat Ziele und Inhalte der Lehr- und Lernangebote in einem schulinternen Curriculum festgelegt.			X	
2.1.2	Die Schule hat Ziele und Inhalte der Lehr- und Lernangebote ihres schulinternen Curriculums auf die Kernlehrpläne bzw die Bildungsstandards abgestimmt.		X		
2.1.3	Die Schule sichert die inhaltliche Kontinuität der Lehr- und Lernprozesse in den einzelnen Jahrgangsstufen.		X		
2.1.4	Die Schule sichert die fachspezifischen Umsetzungen des schulinternen Curriculums.			X	
2.1.5	Die Schule hat fächerverbindendes Lernen in ihrem Curriculum systematisch verankert.	X			
2.1.6	Die Schule sichert den Anwendungsbezug und die Anschlussfähigkeit der Lehr- und Lerngegenstände.		X		

Mit dem aktuellen Schuljahr hat die Schule begonnen, ihre schulinternen Lehrpläne in Form von Mindmaps auszuarbeiten. Ausgehend von einem zentralen Thema werden in vernetzter Darstellung geeignete Kompetenzerwartungen der Lehrpläne aufgegriffen und benannt, auf Medien, Unterrichtsmaterialien und entsprechende Buchseiten verwiesen und teilweise konkretisierte Lernziele dargestellt. Alle Unterrichtsvorhaben liegen in jeweils eigenen Dokumenten für verschiedene Fächer bzw. Bereiche eines Fachs vor. Das Thema „Auf dem Markt“ beispielsweise ist für die Fächer Englisch, Kunst, Musik, Sachunterricht und die Bereiche Sprachgebrauch, Rechtschreiben und Lesen des Fachs Deutsch ausgearbeitet. Zentral ist damit für alle ausgearbeiteten Themen der fächerübergreifende Gedanke. Fächerverbindendes Lernen ist Grundprinzip der Unterrichtsgestaltung mit den Vorteilen von sinnstiftenden Kontexten, vernetztem Wissen und von ganzheitlichem und damit kindgemäßem Lernen.

Zum Zeitpunkt der Qualitätsanalyse liegen folgende Themen ausgearbeitet vor: Für Klasse 1: „Feste und Feiern im Jahreskreis“, „Schule kennen lernen“; für Klasse 2: „Auf dem Markt“; für Klasse 3: „Fledermaus“, „Geheimnisvolles Lesen“, „Kartoffel“ sowie für Klasse 4: „Drachen“ und „Sonne, Mond und Sterne“. Die Anzahl der ausgearbeiteten Themen genügt indes nicht, um den überwiegenden Teil des Unterrichts im Schuljahr abzubilden. Die inhaltliche Kontinuität ist dennoch über die Orientierung an den schulischen Lehrwerken gegeben.

Die Ausarbeitungstiefe ist unterschiedlich und in Gänze noch nicht geeignet, eine konkrete Vorstellung über den geplanten Unterricht zu vermitteln. Die Funktion der Sicherung von Unterrichtsqualität erzielen die Lehrpläne somit nicht. Hierzu wäre bei annähernd allen dargestellten Themen weitergehende Hinweise zur methodisch-didaktischen Umsetzung notwendig, wenigstens die konsequente Darstellung von Un-

terrichtszielen in Konkretion unterhalb der angeführten Kompetenzerwartungen. Darüber hinaus sollten Differenzierungsmaßnahmen, überfachliche und fachliche Methoden sowie Elemente der für die Schule bedeutsamen Sprachförderung obligatorisch aufgeführt werden. Über festgelegte Instrumente zur Leistungsmessung nebst Indikatoren/Kriterien zur Bewertung könnten die Ausführungen im Leistungskonzept in den schulinternen Curricula unterrichtsbezogen konkretisiert werden.

Vor einer inhaltlichen Weiterarbeit an den schulinternen Lehrplänen sollte sich die Schule auf eine vereinheitlichte Art der Darstellung einigen und klären, welche Darstellungsebenen in den Mindmaps zum Tragen kommen und welche zusätzlichen Elemente ggf. außerhalb der Mindmaps dokumentiert werden sollen.

Aspekt 2.2 Leistungskonzept - Leistungsanforderung und Leistungsbewertung

2.2 Leistungskonzept - Leistungsanforderung und Leistungsbewertung		++	+	-	--
2.2.1	Die Schule hat für alle Fächer Grundsätze zur Leistungsbewertung festgelegt.			X	
2.2.2	Alle Beteiligten (u. a. Schülerinnen und Schüler) kennen die vereinbarten Grundsätze zur Leistungsbewertung.			X	
2.2.3	Die Lehrkräfte der Schule halten sich an die Grundsätze der Leistungsbewertung.		X		

Die GGS Hauptstraße hat für die Fächer Deutsch, Mathematik und Sachunterricht grundlegende Vereinbarungen zur Leistungsbewertung getroffen. Dabei sind Instrumente zur Leistungsfeststellung, Beurteilungsbereiche und in Teilen Beurteilungskriterien festgelegt. Die Anforderungsniveaus der erwarteten Leistungen ergeben sich indirekt über die in den Zeugnisformularen aufgeführten Kriterien. Das Leistungskonzept greift diese teilweise auf, es sollte diese im Sinne der transparenten Leistungserwartung jedoch durchgängig konkretisieren. So wird beispielsweise für den Bereich Rechtschreiben in Klasse 1/2 über die beiden aufgeführten Kriterien „Schreibfertigkeit Schrift und Form“ und „Verfassen von Texten“ nicht deutlich, welcher Entwicklungsstand von den Schülerinnen und Schüler am Ende der Klassenstufe erwartet wird.

Für die Bewertung von schriftlichen Leistungen hat die Schule einen „Notenschlüssel“ festgelegt, der dem Prozentsatz erreichter Punkte eine Note zuweist. Die Anzahl und Art der schriftlichen Arbeiten bleibt bis auf die unverbindliche Festlegung von „ein bis zwei Schreibanlässen“ in allen Fächern und Bereichen unklar. Festlegungen über die Zusammensetzung der Zeugnisnoten waren zum Zeitpunkt der Qualitätsanalyse in Bearbeitung - im schulinternen Cloud-Speicher waren aktualisierte Fassungen des Leistungskonzeptes einsehbar, die gegenüber den eingereichten Dokumenten bereits Vereinbarungen für diesen Bereich enthielten.

Die Weiterarbeit sollte sich auf Vereinbarungen für alle übrigen Fächer beziehen, für die noch keine Festlegungen getroffen wurden, insbesondere für Englisch als einem Fach, in dem schriftliche Arbeiten vorgesehen sind. Art, Anzahl und Anforderungsniveaus sollten für alle schriftlichen Arbeiten festgeschrieben sein, im Fach Deutsch beispielsweise in Form von festgelegten Kriterien für eine bestimmte Textgattung oder über Vereinbarungen zur Verteilung von Aufgaben mit den unterschiedlichen Anforderungsbereichen (AFB I bis AFB III) in Mathematik.

Eltern sowie Schülerinnen und Schülern hatten den Interviewaussagen nach keine genaue Kenntnis von den gültigen Grundsätzen zur Leistungsbewertung. Dass es Vereinbarungen in Form eines „Notenschlüssels“ gibt, war beispielsweise nicht bekannt. Über Unterrichtsinhalte und damit über Erwartungen bzw. Anforderungen des jeweiligen

Schuljahres fühlen sich Eltern ausreichend informiert. Je nach Thema sind Kindern und Eltern auch genauere Erwartungen, z. B. über einzelne Bewertungskriterien, bekannt.

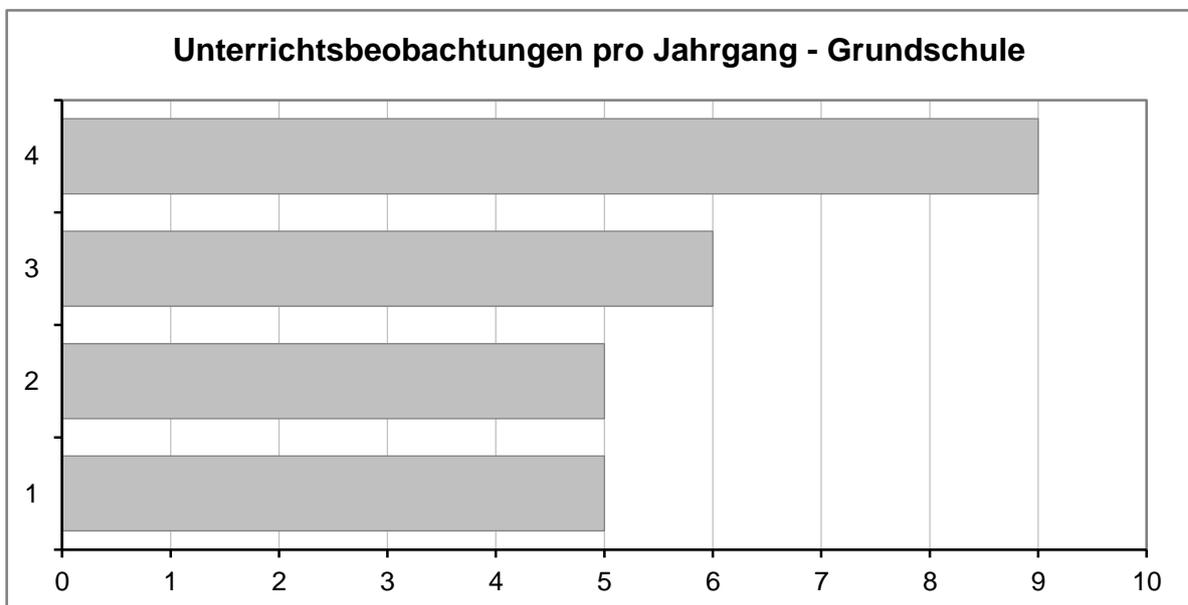
Lehrkraftabhängige Unterschiede in der Leistungsbewertung werden nicht im bedeutenden Maße wahrgenommen. Schülerinnen und Schüler fühlen sich gerecht beurteilt, bei Eltern es besteht ein großes Vertrauen in die Beurteilungskompetenz der Lehrkräfte.

Aspekte 2.3 - 2.5 Unterricht

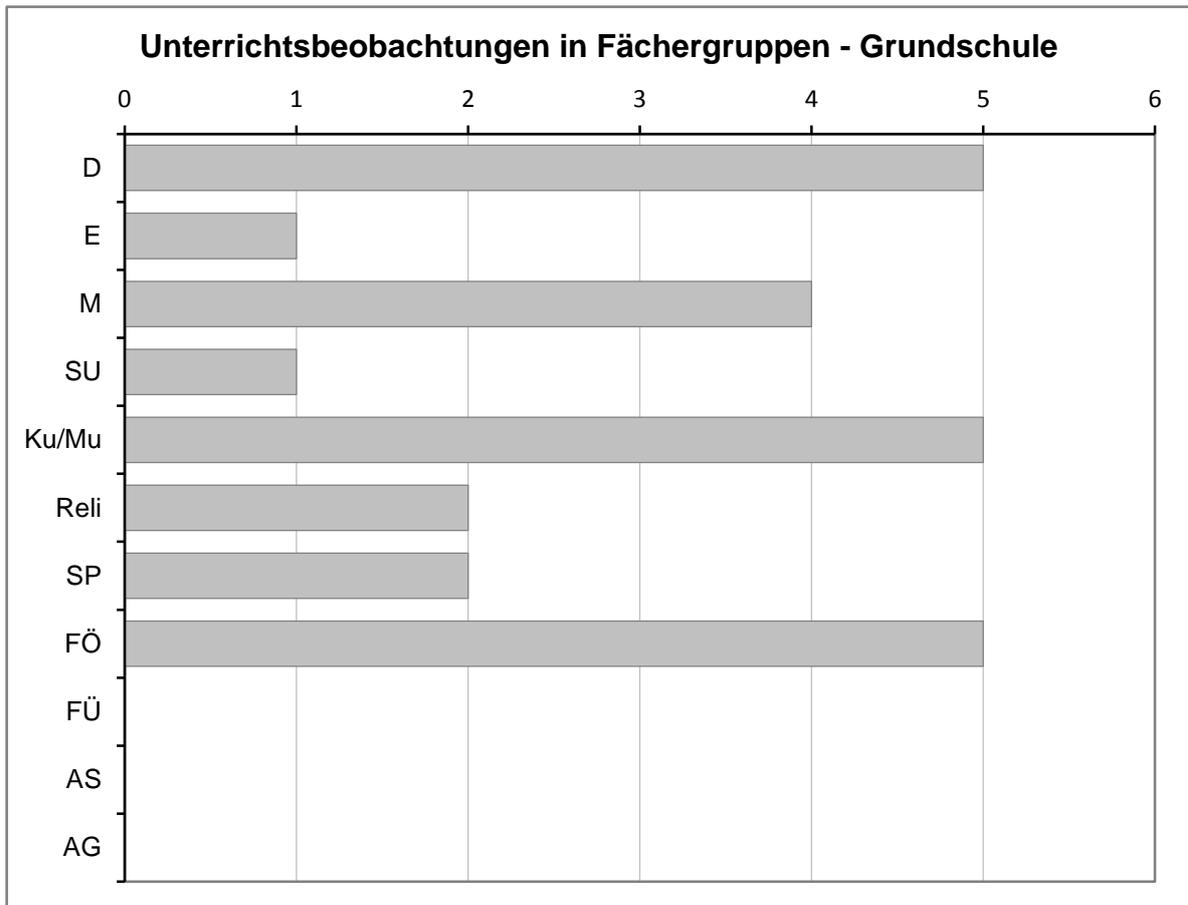
Im Folgenden sind alle Ergebnisse der Unterrichtsbeobachtungen zusammengefasst dargestellt. In der vorhergehenden Fassung des Qualitätstableaus waren die Ergebnisse der Unterrichtsbeobachtungen noch auf drei Aspekte (2.3, 2.4, 2.5) verteilt. Deshalb gibt es zurzeit zu den Aspekten 2.4 und 2.5 keine Ausführungen.

Das Auswertungsverfahren für die Unterrichtsbeobachtungen hat sich mit der Einführung eines neuen Beobachtungsbogens geändert. Das Verfahren ist im Anschluss an die allgemeine Statistik beschrieben.

Beobachtete Jahrgangsstufen und Fächergruppen



Die fächerübergreifend durchgeführten Unterrichtsstunden (z. B. in der Vorbereitungs-klasse) wurden anteilig den jeweiligen Jahrgangsstufen zugerechnet.



- D Deutsch
- E Englisch
- M Mathematik
- SU Sachunterricht
- Ku/Mu Kunst / Musik
- Reli Religionslehre
- SP Sport
- FÖ Förderunterricht
- FÜ Fächerübergreifender Unterricht
- AS Arbeitsstunde
- AG Arbeitsgemeinschaft

Mit „Förderunterricht“ wurden allgemeine Förderstunden, der Förderunterricht sowie die DemeK- und DaZ-Stunden erfasst.

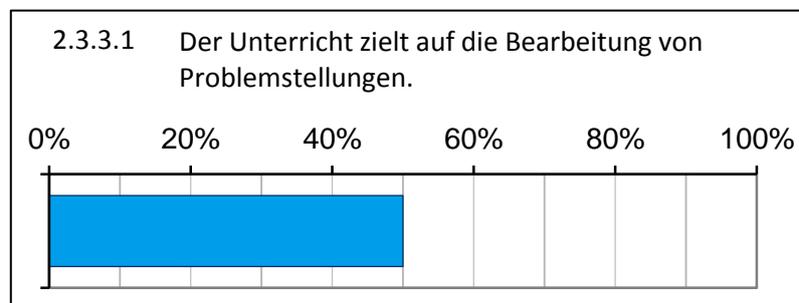
Erläuterung der Bewertung von Unterricht und der Darstellungsformen

Der Unterricht wird in Bezug auf 36 Indikatoren bewertet.

Zur strukturierten Darstellung der Ergebnisse der Unterrichtsbeobachtungen werden diese Indikatoren zwölf Kriterien zugeordnet.

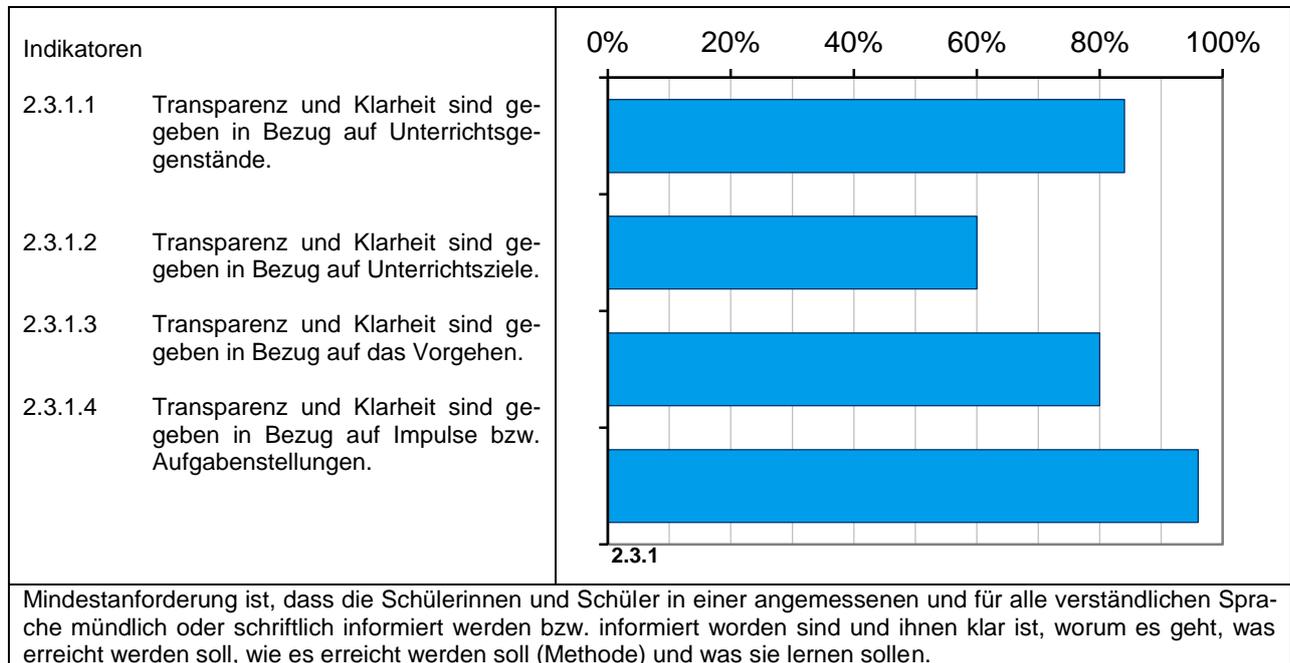
Für jeden Indikator trifft die Prüferin bzw. der Prüfer eine Entscheidung, ob dieser „in guter Qualität erfüllt“ ist oder nicht. In der Auswertung dieser Einzelbewertungen wird durch Zusammenfassung aller Beobachtungen der Erfüllungsgrad berechnet. Der Erfüllungsgrad eines Indikators ist der prozentuale Anteil der Beobachtungen mit dem Ergebnis „ist in guter Qualität erfüllt“ an der Gesamtzahl der Beobachtungen. Wären z. B. in zwanzig durchgeführten Beobachtungen dreizehn als „in guter Qualität erfüllt“ bewertet worden, ergäbe sich für den Indikator der Erfüllungsgrad 65 %. Wird bei einer Beobachtung ein Indikator nicht bewertet, dann wird diese Beobachtung in der Zusammenfassung für diesen Indikator nicht mitgezählt. Dies kann bei den Kriterien „2.3.9 Individuelle Lernwege“, „2.3.10 Partner- und Gruppenarbeit“ oder „2.3.11 Plenum“ der Fall sein.

Der Anteil der Beobachtungen „in guter Qualität“ wird in den Grafiken hellblau dargestellt.



Beispiel zur Darstellung des Erfüllungsgrades eines Indikators

Kriterium 2.3.1 Transparenz und Klarheit



Das Vorhandensein von Transparenz und Klarheit, als ein bedeutsames Gütekriterium von Unterricht, ermöglicht Schülerinnen und Schülern, sich zielgerichtet und fokussiert auf Unterrichtsprozesse einzulassen, den Gang des Unterrichts gedanklich vorzustrukturieren und einen Lernweg ohne vermeidbare Hindernisse zu beschreiten.

Transparenz und Klarheit in Bezug auf Impulse und Aufgabenstellungen war annähernd durchgängig gegeben. Dies zeigt auf, dass es den Lehrkräften gelang, Aufgabenstellungen und Impulse so zu formulieren, dass die Schülerinnen und Schüler ohne weitere Nachfragen oder Unsicherheiten mit ihren Aufgaben beginnen konnten.

In 80 % der eingesehenen Unterrichtssequenzen bestand Klarheit in Bezug auf das Vorgehen in Arbeitsprozessen. Schülerinnen und Schüler waren somit über den Prozess bzw. den geplanten Ablauf einer Stunde oder einer Phase insoweit informiert, dass sie den vorgeplanten Lernweg nachvollziehbar beschreiten konnten.

Klarheit über den Unterrichtsgegenstand, also über die Frage, worum es geht bzw. was das Thema des Unterrichts ist, bestand in 84 % der Unterrichtseinsichtnahmen. Unterrichtsziele waren den Schülerinnen und Schülern in 60 % des gesehenen Unterrichts bewusst, entweder, weil diese direkt aus der Aufgabenstellung heraus ersichtlich waren oder weil sie explizit thematisiert wurden. Die Ausprägung beider Indikatoren könnte die Schule weiter erhöhen, indem beispielsweise ritualisiert vor Beginn einer Unterrichtsstunde angesprochen wird, worum es geht und worauf im Sinne der angestrebten Unterrichtsziele konkret zu achten ist, was genau gelernt werden oder gekonnt sein soll.

Kriterium 2.3.2 Schülerorientierung

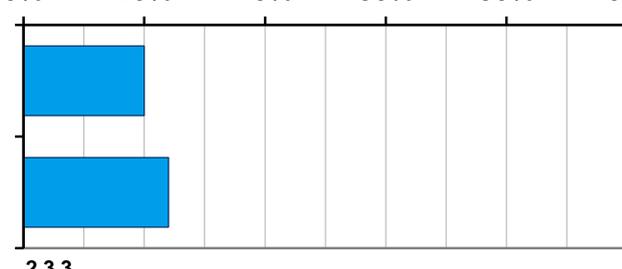
Indikatoren	0% 20% 40% 60% 80% 100%
2.3.2.1 Ein sinnstiftender Kontext wird deutlich.	
2.3.2.2 Der Unterricht berücksichtigt Erfahrungen bzw. Vorkenntnisse.	
2.3.2.3 Der Unterricht ermöglicht den Schülerinnen und Schülern, die Planung mitzugestalten.	
2.3.2.4 Mit Fehlern wird konstruktiv umgegangen.	

2.3.2

Ein sinnstiftender Kontext ist dann gegeben, wenn die Bedeutsamkeit der Lerninhalte für die Schülerinnen und Schüler durch Bezüge zu ihrer Lebenswirklichkeit, durch einen Anwendungsbezug oder durch Bezüge zu fachimmanenten oder fächerübergreifenden Zusammenhängen erkennbar ist.
 Der Unterricht knüpft inhaltlich bzw. methodisch an Erfahrungen und Vorkenntnisse an (Anschlussfähigkeit, kumulatives Lernen). Das wird daran deutlich, dass die Schülerinnen und Schüler beispielsweise unter Rückgriff auf bereits Erlerntes an den Aufgaben arbeiten können, sie gezielt dazu aufgefordert werden, Erfahrungen und Vorkenntnisse zu benennen, oder sie selbst Bezüge zu ihrer Lebenswelt oder ihrem Wissen (z. B. durch eine Lernstandsreflexion) herstellen können.
 Der Indikator 2.3.2.3 betrachtet die Möglichkeiten für Schülerinnen und Schüler, den Unterrichtsablauf mitzugestalten. Die Mitgestaltung kann sich beziehen auf die inhaltliche Planung des Unterrichts (z. B. Themenauswahl) bzw. die methodische Planung (Sozialform, Fachmethodik, Lösungsstrategien). Inhaltliche bzw. methodische Mitgestaltung kann sich beziehen auf den einzelnen Unterrichtsabschnitt, die Unterrichtsstunde oder die gesamte Unterrichtsreihe. Hinweis: Die Entscheidung der Schülerinnen und Schüler über Vorgehensweisen in konkreten eigenen Arbeitsprozessen wird in 2.3.8.1 bewertet.
 Der Indikator 2.3.2.4 betrachtet herausfordernde und kognitiv aktivierende Lehr- und Lernprozesse. Fehler, Hypothesen, Lösungsideen, Irrwege und Umwege werden als Lernchance verstanden. Sie werden erkennbar aufgegriffen und für den weiteren Lernprozess bewusst genutzt. Es gehört dazu, dass die Lehrkraft die Qualität der Arbeitsprodukte in den Blick nimmt und Fehler konstruktiv aufgreift. Tritt eine solche Unterrichtssituation nicht auf, so wird mit „trifft nicht zu“ bewertet. Eine sofortige Korrektur von Fehlern durch die Lehrkraft erfüllt diesen Indikator nicht.

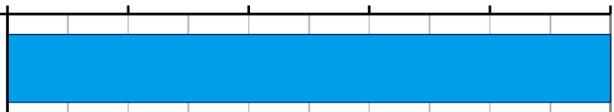
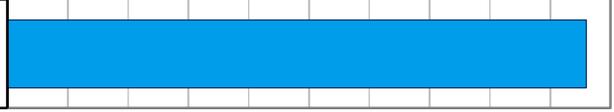
Siehe Kapitel 2.2 *Ergebnisse und Bilanzierung*, ab S. 17.

Kriterium 2.3.3 Problemorientierung

Indikatoren	0% 20% 40% 60% 80% 100%
<p>2.3.3.1 Der Unterricht zielt auf die Bearbeitung von Problemstellungen.</p>	 <p>2.3.3</p>
<p>2.3.3.2 Zur Bearbeitung der Problemstellungen setzen die Schülerinnen und Schüler Problemlösungsstrategien ein.</p>	
<p>Bei einer Problemstellung handelt es sich um eine Aufgabe, deren Lösung immer mit Schwierigkeiten verbunden ist. „Problemorientierter Unterricht“ bezeichnet ein didaktisches, lernpsychologisch begründetes Konzept, in dem davon ausgegangen wird, dass</p> <ul style="list-style-type: none"> - eine als unbefriedigend oder als unangenehm empfundene Situation dazu motiviert, sich mit ihr auseinanderzusetzen, - durch die Begegnung mit einem kognitiven Konflikt bzw. der Auseinandersetzung mit einer kognitiven Dissonanz das Lernen wesentlich gefördert wird, - eine Fragehaltung den Unterricht prägt. <p>Kennzeichen dafür, dass eine Problemstellung bearbeitet wird, können sein:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Die gestellte Aufgabe löst bei den Lernenden Zweifel aus (Konflikt zwischen der Tendenz zu glauben oder nicht zu glauben). - Die gestellte Aufgabe erzeugt bei den Lernenden Ungewissheit. (Mehrere einander ausschließende Möglichkeiten sind gleichermaßen wahrscheinlich.) - Die gestellte Aufgabe sorgt für eine Überraschung, weil ein Phänomen den bisherigen Kenntnissen und Erwartungen widerspricht. - Die gestellte Aufgabe erzeugt Inkongruenz: Zwei bisher als sicher geltende Überzeugungen werden so zueinander in Beziehung gesetzt, dass sie sich gegenseitig ausschließen müssten. - Die gestellte Aufgabe erfordert die Auflösung eines Widerspruches, weil zwei einander ausschließende Behauptungen nicht gleichzeitig wahr sein können. - Die gestellte Aufgabe enthält eine komplexe Fragestellung, etwa in Form einer Verschlüsselung oder eines sich nicht auf den ersten Blick erschließenden Sachverhaltes <p>Der Indikator 2.3.3.2 betrachtet den Einsatz von Strategien bei der Bearbeitung von Aufgaben. Strategien können sein: Lern-, Such- oder Lösungsstrategien. Strategien sind Abfolgen von Handlungsschritten, die der Zielerreichung dienen. Durch die Auseinandersetzung mit der Aufgabe werden entweder geeignete Strategien erarbeitet oder die Schülerinnen und Schüler setzen bereits bekannte Strategien ein. Dieser Indikator ist unabhängig von der Bewertung des Indikators 2.3.3.1. Auch wenn keine Problemstellung gegeben ist, muss eine Entscheidung getroffen werden, ob der Einsatz von Strategien in guter Qualität beobachtbar war oder nicht.</p>	

Siehe Kapitel 2.2 *Ergebnisse und Bilanzierung*, ab S. 17.

Kriterium 2.3.4 Umgang mit Sprache

Indikatoren	0% 20% 40% 60% 80% 100%
2.3.4.1 Die Lehrkraft ist Sprachvorbild.	
2.3.4.2 Die Lehrkraft achtet auf einen angemessenen Sprachgebrauch der Schülerinnen und Schüler.	
2.3.4	
<p>Es geht grundsätzlich um mündlichen und schriftlichen Sprachgebrauch. Die Lehrkraft ist Vorbild in Hinsicht auf Adressatenbezug, angemessene Wortwahl, sprachliche Richtigkeit, Fachsprache, Präzision, Verständlichkeit, Modulation und Artikulation. Hierzu gehört auch die sprachliche Richtigkeit der Produkte, die von der Lehrkraft zu verantworten sind (z. B. Texte, Aufgabenstellungen). Zeigen die Schülerinnen und Schüler einen angemessenen Sprachgebrauch, so wird mit „trifft zu“ gewertet. Es geht um Impulse durch die Lehrkraft zur Verbesserung des sprachlichen Handelns der Schülerinnen und Schüler. Die Lehrkraft sorgt für eine Klärung von Begriffen bzw. (fach-)sprachlichen Zusammenhängen. Gibt es während der Unterrichtsbeobachtung weder schriftliche noch mündliche Schüleräußerungen, so wird mit „trifft nicht zu“ gewertet.</p>	

Die Lehrkräfte an der GGS Hauptstraße agierten durchgängig als Sprachvorbild und achteten in hohem Maße auf einen angemessenen Sprachgebrauch der Schülerinnen und Schüler.

Kriterium 2.3.5 Lehr- und Lernzeit

Indikatoren	0% 20% 40% 60% 80% 100%
2.3.5.1 Der Unterricht beginnt bzw. endet pünktlich.	
2.3.5.2 Zeitverlust im Verlauf der Arbeitsprozesse wird vermieden.	
<p>2.3.5</p> <p>Der erste Indikator bezieht sich auf die systemisch-organisatorische Ebene (z. B. Pausenregelung, Rhythmisierung) und die individuelle Ebene (Pünktlichkeit von Lehrkräften bzw. Schülerinnen und Schülern). Kennzeichen für eine effektive Nutzung der Lernzeit und das Arbeiten ohne Zeitverlust sind z. B. das durchgängige Arbeiten der Schülerinnen und Schüler ohne individuellen „Leerlauf“, kein Warten bei Unterstützungsbedarf oder auf Kontrolle bzw. Rückmeldung, verständliche Aufgabenstellungen, angemessener Umgang mit Störungen, keine vom Unterricht ablenkende Aktivitäten bzw. ein effizientes Teamteaching.</p>	

In 23 von 25 Beobachtungen wurde im Rahmen einer gewissen Karenz ein pünktlicher Unterrichtsbeginn bzw. ein pünktliches Unterrichtsende beobachtet.

Zeitverluste wurden in 21 von 25 Beobachtungen vermieden. Zu Verlusten kam es, wenn Störungen auftraten, etwa, wenn Schülerinnen und Schüler inmitten einer Unterrichtsstunde die Lerngruppe wechseln mussten, wenn Schülerinnen und Schüler nicht weiterarbeiten konnten, weil sie Hilfe oder zusätzliches Material benötigten oder wenn sie in Arbeits- oder Plenumsphasen unbeteiligt bzw. unaufmerksam und damit nicht kognitiv aktiviert waren.

Kriterium 2.3.6 Lernumgebung

Indikatoren	0% 20% 40% 60% 80% 100%
2.3.6.1 Die Lernumgebung unterstützt die Durchführung des Unterrichts.	
2.3.6.2 In der Lernumgebung sind Materialien bereitgestellt, auf die die Lernenden von sich aus zurückgreifen können.	
2.3.6	
<p>Der erste Indikator bewertet die schulform- bzw. jahrgangsbezogene Ausstattung und Vorbereitung des Unterrichtsraumes für die jeweilige Unterrichtsstunde, z. B. in Hinsicht auf den Zustand des Raumes (Sauberkeit, baulicher Zustand, Mobiliar, Größe), die funktionale Gestaltung des Raumes, die Schaffung einer konzentrationsfördernden Lernumgebung, das Vorhandensein benötigter Medien und den Aushang aktueller Unterrichtsergebnisse.</p> <p>Bereitgestellte Materialien müssen sich auf den jeweiligen Unterricht beziehen. Ein direktes Zugreifen der Schülerinnen und Schüler ist nicht unbedingt erforderlich, die Möglichkeit der Nutzung ist aber gegeben. Materialien können z. B. sein Computer, Lexika, sonstige Nachschlagewerke, Lernplakate, Fachrequisiten oder Karten.</p>	

Die beobachteten Lernumgebungen gewährleisteten über eine vollständige Ausstattung sowie ein strukturiertes Classroom-Management durchgängig die Unterstützung der Unterrichtsdurchführung.

In 22 von 25 eingesehenen Unterrichtssequenzen waren zum Unterricht passende Materialien bereitgestellt, auf die die Schülerinnen und Schüler zugreifen konnten, wodurch möglicher Leerlauf verhindert und die fachlich sinnvolle Weiterarbeit ermöglicht wurde.

Kriterium 2.3.7 Unterrichtsklima

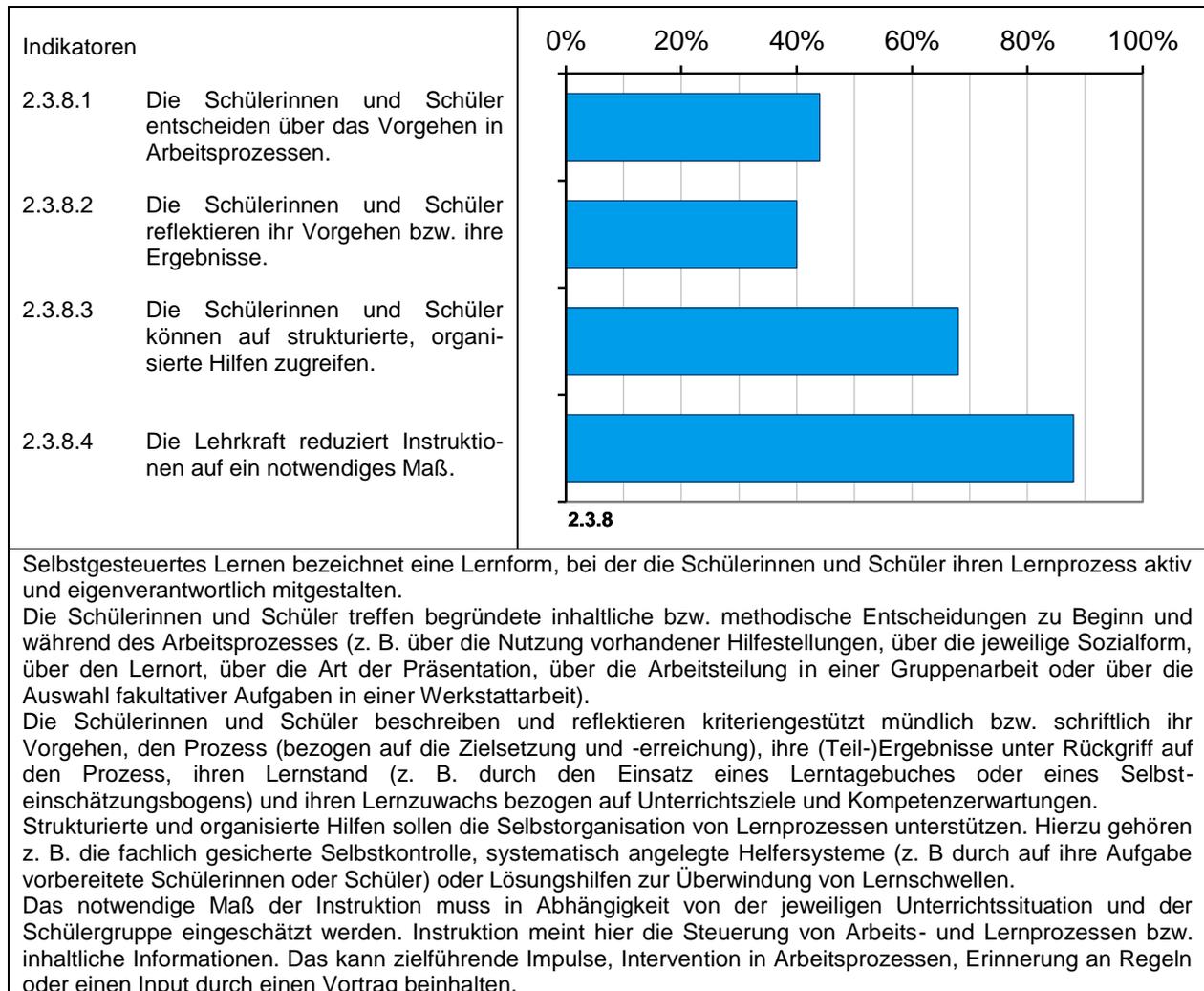
Indikatoren	0% 20% 40% 60% 80% 100%
2.3.7.1 Der Unterricht ist geprägt von einem respektvollen Umgang miteinander.	
2.3.7.2 Die Lehrkraft nutzt Möglichkeiten zu positiver Verstärkung.	
2.3.7.3 Die Lehrkraft bezieht Mädchen und Jungen gleichermaßen in den Unterricht ein.	
2.3.7	
<p>Respektvoller Umgang ist gekennzeichnet durch die gegenseitige Wertschätzung aller Beteiligten, diszipliniertes Verhalten, wertschätzenden Umgang mit Unterschiedlichkeit und Vielfalt, Angstfreiheit, soziales Verhalten, Toleranz, die Akzeptanz von Regeln und die Einhaltung von Absprachen. Die Lehrkraft fördert einen respektvollen Umgang durch situationsgerechtes Handeln, z. B. durch Flexibilität, Konsequenz, Prävention oder Intervention. Beispiele positiver Verstärkung können Lob, Ermutigung, Anerkennung oder das Aufgreifen von Schülerergebnissen sein.</p> <p>Im dritten Indikator wird insgesamt der geschlechtergerechte Umgang in den Blick genommen. Bei einer deutlichen Bevorzugung oder Benachteiligung eines Geschlechtes ist mit „trifft nicht zu“ zu werten. Insgesamt vermeidet der Unterricht Ausgrenzungen und Benachteiligungen jeder Art.</p>	

In 23 von 25 Unterrichtssequenzen wurde ein respektvoller Umgang im Unterricht festgestellt. Dieser bezog sich auf die Kommunikation der Schülerinnen und Schüler untereinander sowie auf die Interaktion der Schülerinnen und Schüler mit den Lehrkräften und umgekehrt.

Die Lehrkräfte nutzten durchgängig die Möglichkeiten zu positiver Verstärkung, sorgten auf diese Weise für eine Würdigung von Schülerleistungen und motivierten damit für die weitere Arbeit.

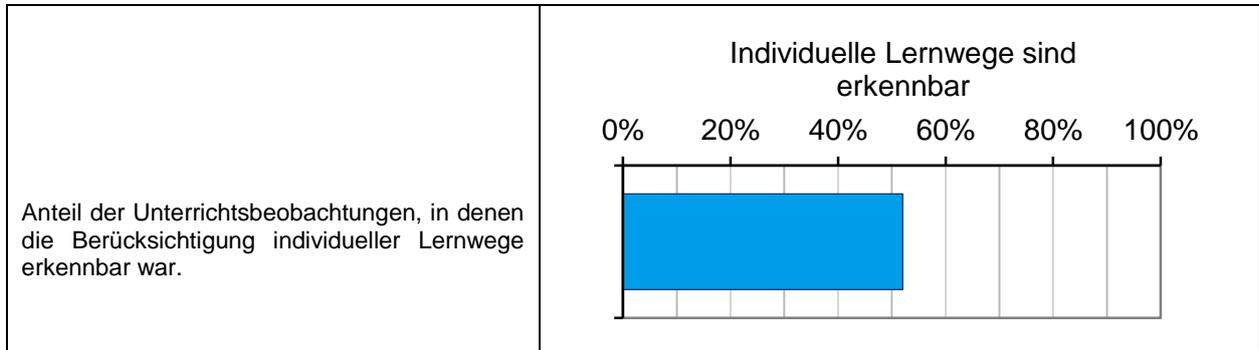
Geschlechtsspezifische Unterschiede im Umgang mit Schülerinnen und Schülern wurden nicht gesehen.

Kriterium 2.3.8 Selbstgesteuertes Lernen

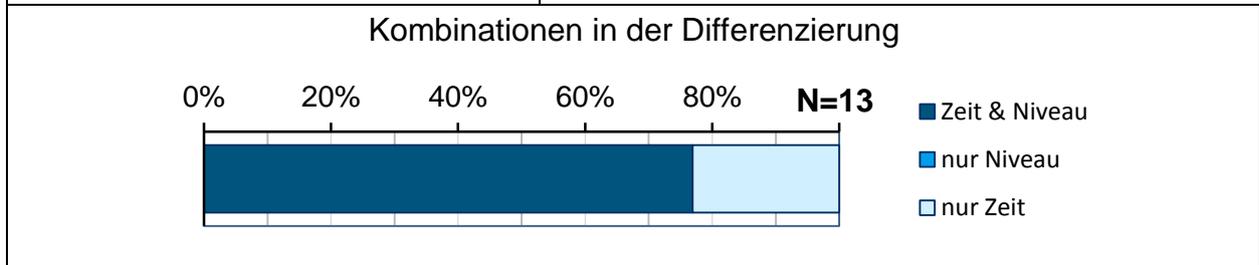
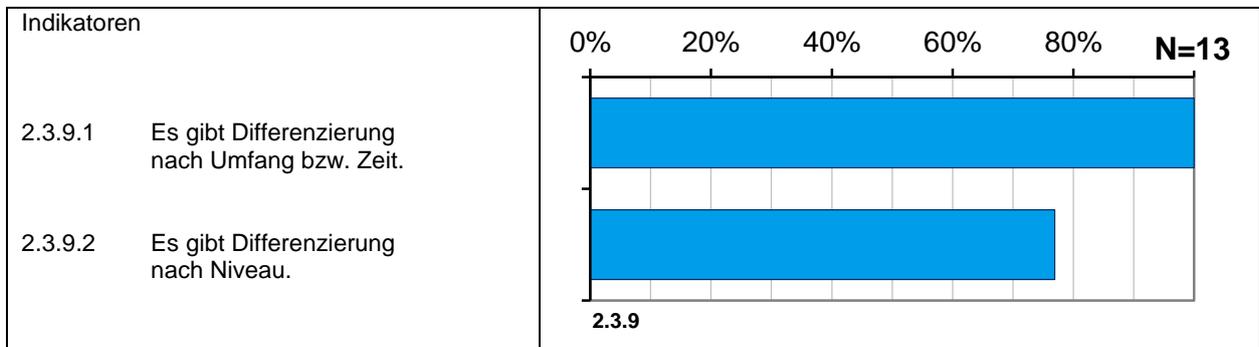


Siehe Kapitel 2.2 *Ergebnisse und Bilanzierung*, ab S. 17.

Kriterium 2.3.9 Individuelle Lernwege



Die Prozentangaben in den beiden folgenden Darstellungen beziehen sich ausschließlich auf diejenigen Beobachtungen, in denen die Berücksichtigung individueller Lernwege erkennbar war.



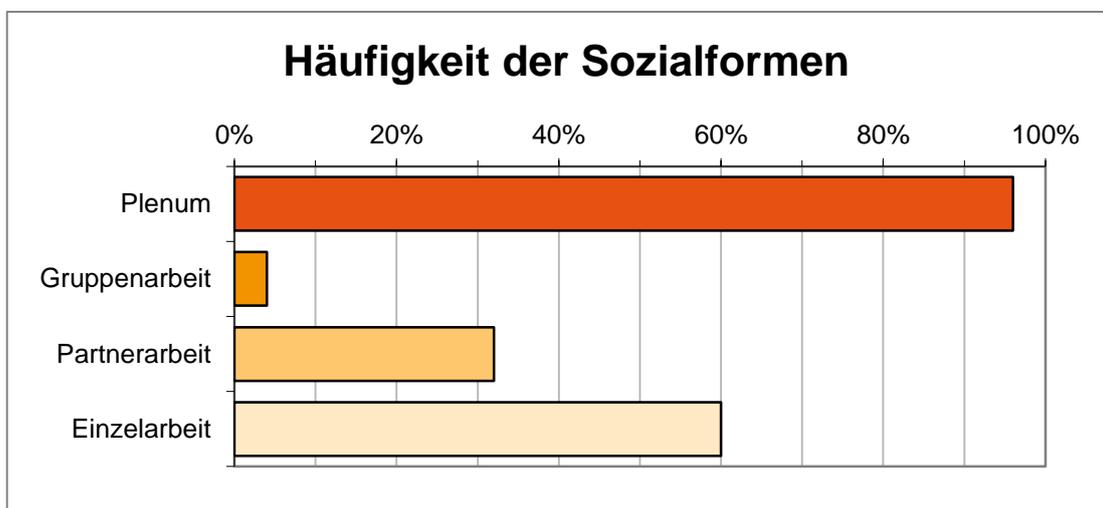
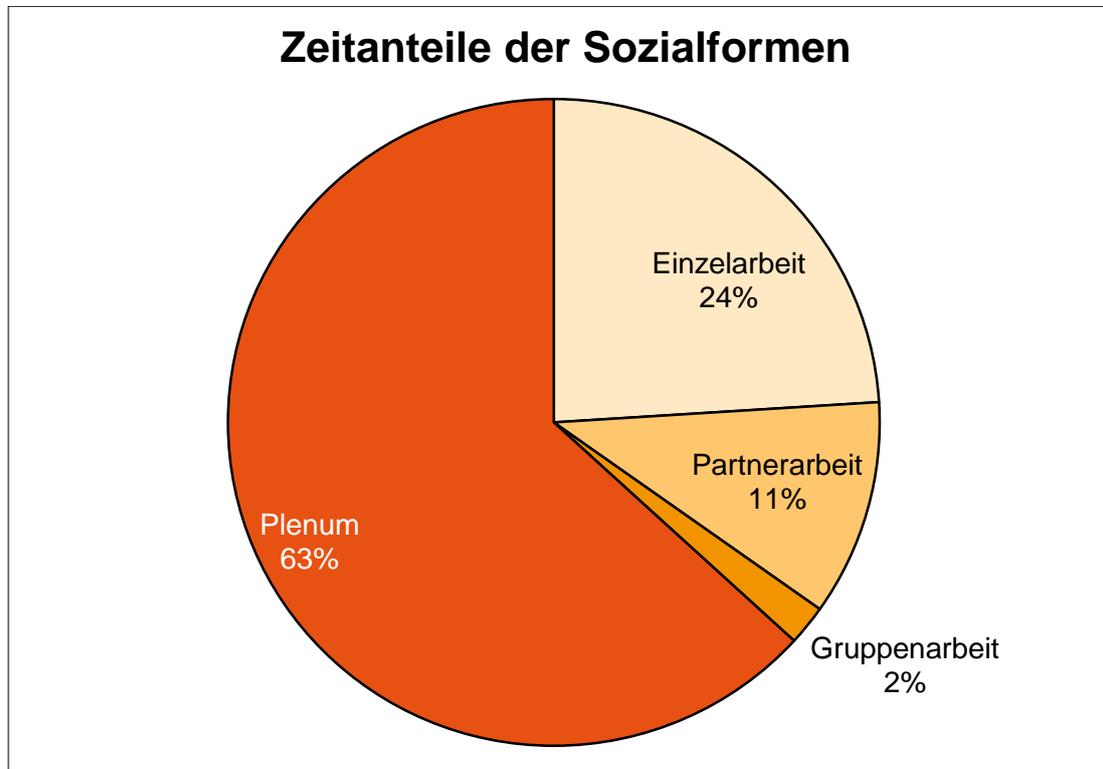
Hier sind differenzierende Angebote gemeint (Aufgaben, Aufgabenformate, Instrumente, Lernwege und Methoden).

Eine Differenzierung nach Umfang bzw. Zeit muss von der Aufgabenstellung her erkennbar angelegt bzw. von den Schülerinnen und Schülern umgesetzt sein, z. B. durch Pflicht- und Wahlaufgaben, Zusatzmaterial, zusätzliche Impulse der Lehrkraft oder Selbsteinschätzung der Lernenden. „Leerlauf“ bei einzelnen Schülerinnen und Schülern ist ein Hinweis auf die Nichterfüllung des Indikators. Eine Verlagerung nicht abgeschlossener Aufgaben in die Hausaufgaben entspricht nicht dem Merkmal „Differenzierung nach Umfang bzw. Zeit“.

Niveaudifferente Bearbeitungsmöglichkeiten müssen von der Aufgabenstellung her erkennbar angelegt bzw. durch die Schülerinnen und Schüler umgesetzt sein, z. B. durch Aufgabenstellungen, die so offen angelegt sind, dass eine Bearbeitung in unterschiedlichen Bearbeitungstiefen oder -umfängen möglich ist, durch Aufgabenstellungen, die verschiedene Niveaustufen ausweisen, durch Aufgabenstellungen, die unterschiedliche Lernzugänge ermöglichen (haptisch – visuell – auditiv bzw. konkret – abstrakt), oder durch längerfristige Lernarrangements (z. B. Portfolioarbeit, Lerntagebuch, Facharbeit, (Gruppen-) Referat, Wochenplan). Eine niveaudifferente Bearbeitung ist beispielsweise an einer durch die Lehrkraft vorbereiteten Zuweisung aufgrund einer vorangegangenen Diagnostik, an der Wahlmöglichkeit der Lernenden auf der Basis einer Selbsteinschätzung, an der Beratung durch die Lehrkraft hinsichtlich der Aufgabenauswahl oder an der Passung zwischen Aufgabe und dem jeweiligen Leistungsvermögen erkennbar.

Siehe Kapitel 2.2 *Ergebnisse und Bilanzierung*, ab S. 17.

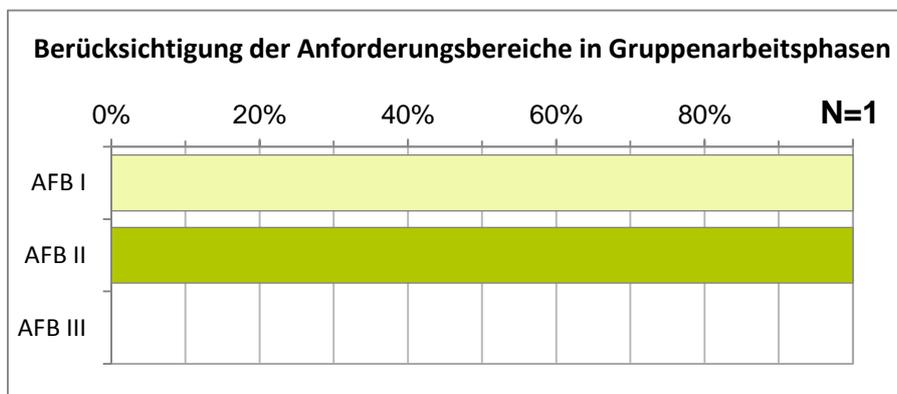
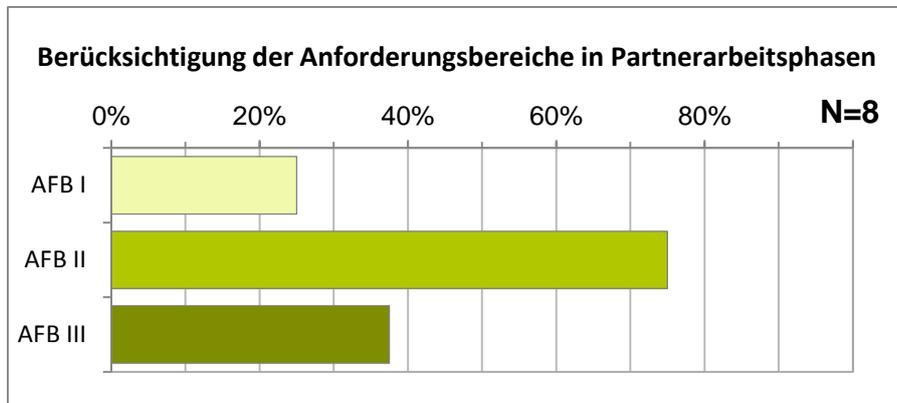
Statistische Daten zu den Sozialformen des Unterrichts



Werden mehrere Sozialformen gleichzeitig beobachtet, wird jede realisierte Sozialform zeitlich erfasst. Das bedeutet, dass die Gesamtzeit 20 Minuten überschreiten kann. Kurze Instruktionsphasen zur Vorbereitung auf die nachfolgende Sozialform werden dieser zugerechnet. Längere Instruktionsphasen werden dem Plenum zugeordnet.

Beachtenswert erscheint der mit 63 % der gesamten Lernzeit überproportional repräsentierte Zeitanteil des Plenums. Hier sollte die Schule prüfen, wie eine Reduzierung zugunsten von Einzelarbeit bzw. kooperativen Lernformen in Betracht kommen kann. Hohe Plenumsanteile erschweren in einem heterogenen Umfeld die niveaugerechte

Aktivierung von Schülerinnen und Schülern und können für Schülerinnen und Schüler mit Verhaltensauffälligkeiten eine große Herausforderung darstellen, vor allem, wenn mehrere Plenumsphasen über den gesamten Schultag hinweg akkumuliert werden. Zu berücksichtigen gilt, dass auch der Förderunterricht in äußerer Differenzierung häufig in Form eines Plenums stattfindet.



Erläuterungen:

AFB I Reproduktion / Wiedergabe / Anwendungen

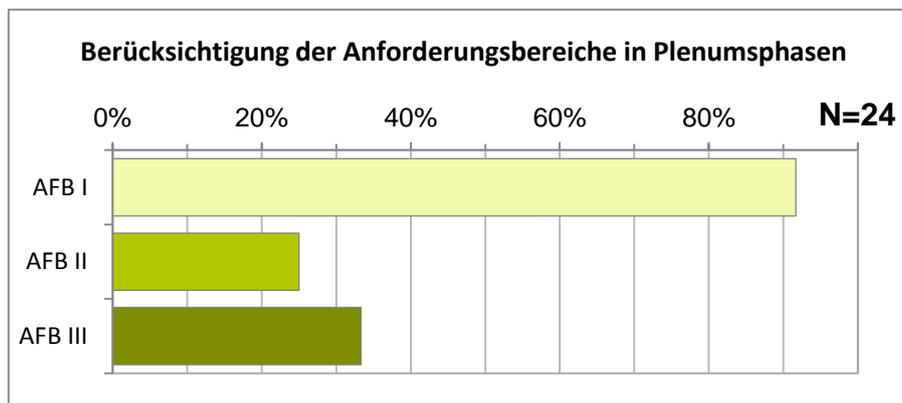
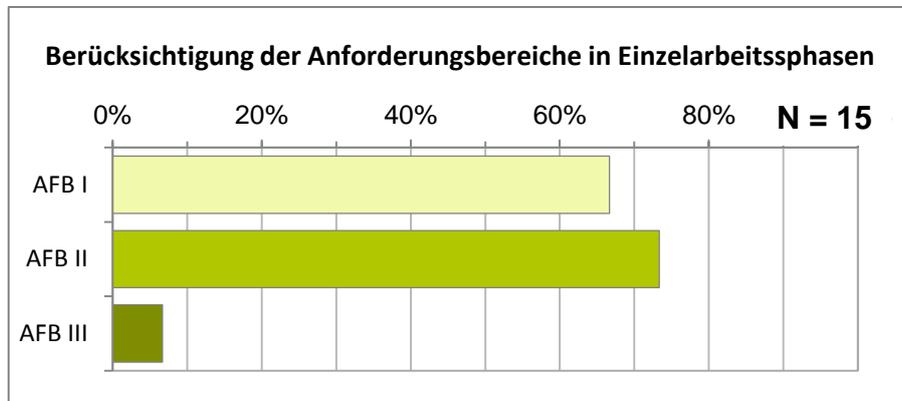
AFB II Reorganisation / Transfer / Analyse / komplexe Anwendungen

AFB III Bewerten / Reflektieren / Beurteilen

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

Der Anforderungsbereich II beinhaltet das selbstständige Bearbeiten, Ordnen oder Erklären bekannter Sachverhalte sowie die angemessene Anwendung und Verknüpfung gelernter Inhalte oder Methoden in anderen Zusammenhängen.

Der Anforderungsbereich III beinhaltet den reflektierten Umgang mit neuen Problemstellungen sowie das selbstständige Anwenden von Methoden mit dem Ziel, zu Begründungen, Deutungen, Wertungen, Beurteilungen und eigenen Lösungsansätzen zu gelangen.



Erläuterungen:

AFB I Reproduktion / Wiedergabe / Anwendungen

AFB II Reorganisation / Transfer / Analyse / komplexe Anwendungen

AFB III Bewerten / Reflektieren / Beurteilen

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

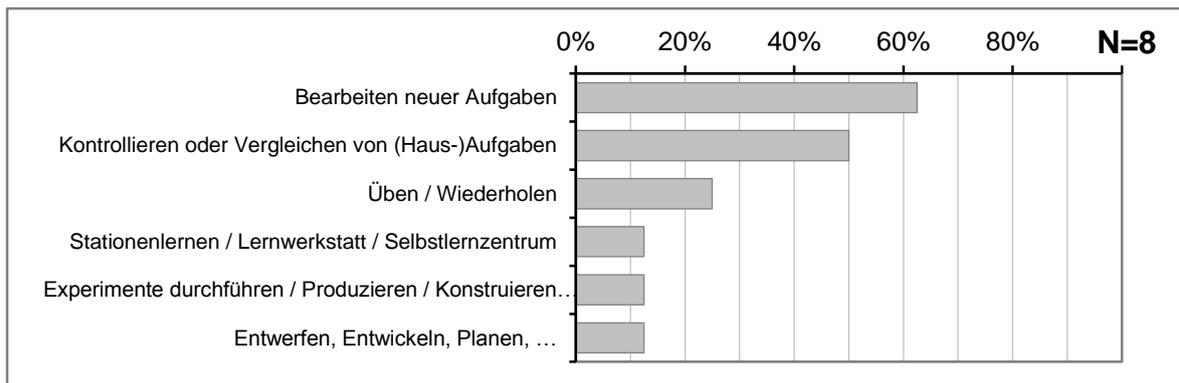
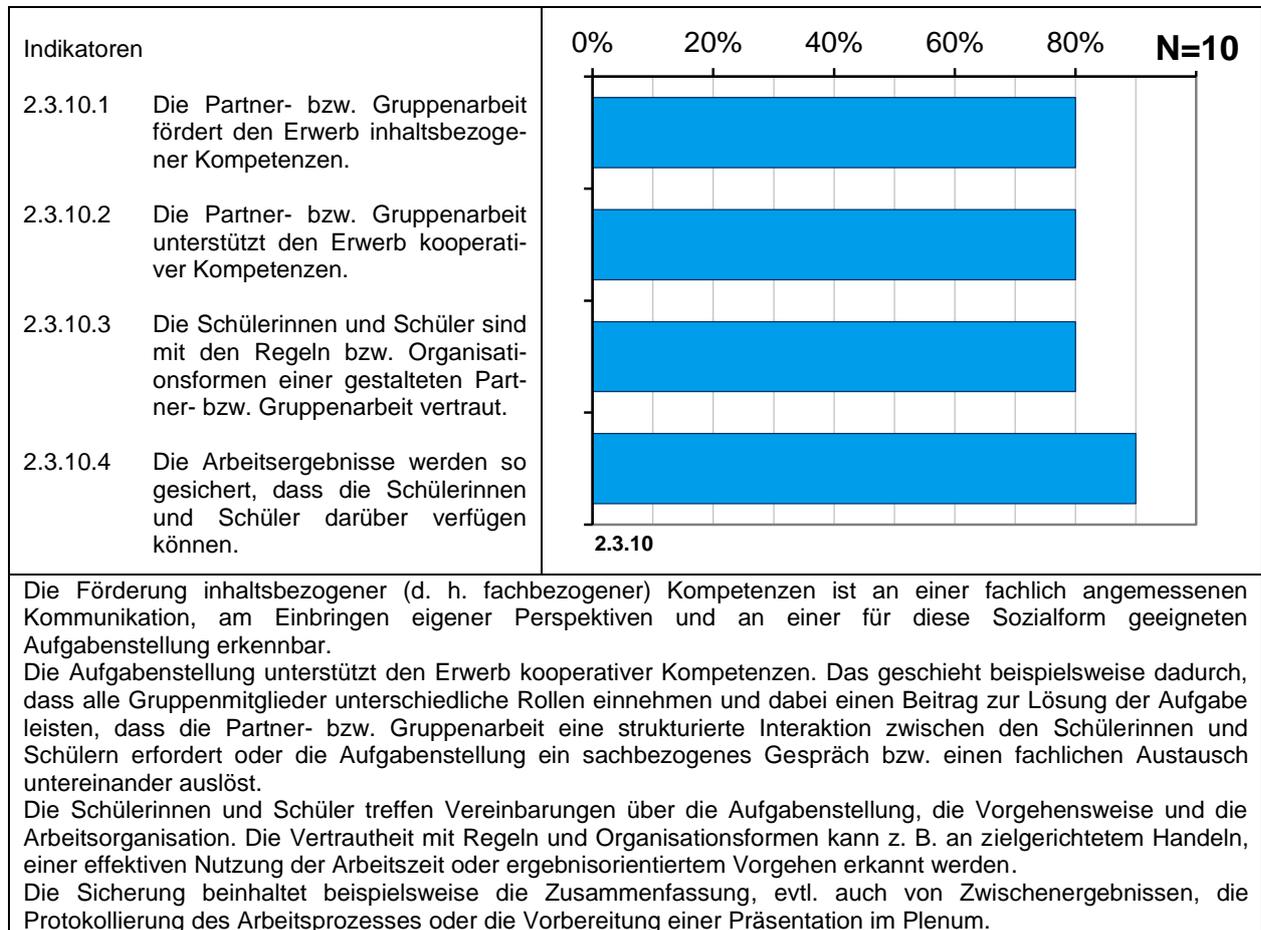
Der Anforderungsbereich II beinhaltet das selbstständige Bearbeiten, Ordnen oder Erklären bekannter Sachverhalte sowie die angemessene Anwendung und Verknüpfung gelernter Inhalte oder Methoden in anderen Zusammenhängen.

Der Anforderungsbereich III beinhaltet den reflektierten Umgang mit neuen Problemstellungen sowie das selbstständige Anwenden von Methoden mit dem Ziel, zu Begründungen, Deutungen, Wertungen, Beurteilungen und eigenen Lösungsansätzen zu gelangen.

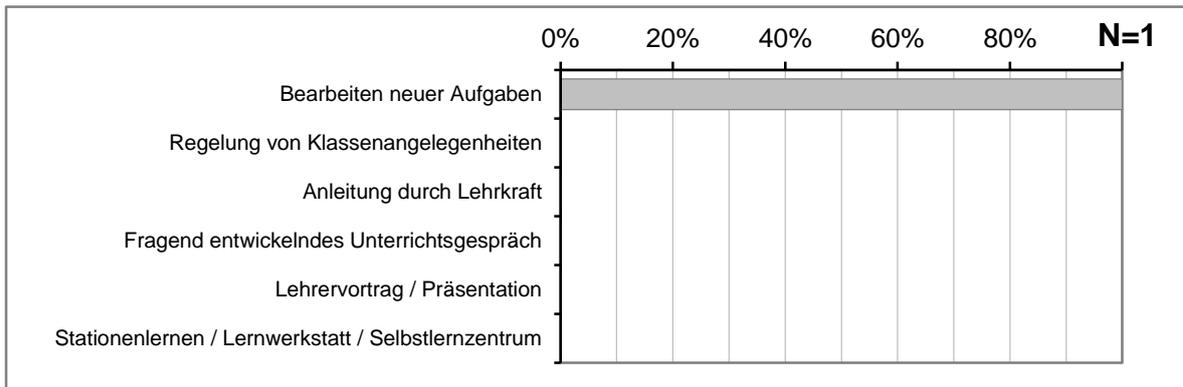
Die Verteilung der Anforderungsbereiche zeigt auf, dass insbesondere Partnerarbeitsphasen dazu genutzt wurden, anspruchsvollere Aufgaben des Anforderungsbereichs II zu bearbeiten.

In Plenumsphasen kam in angemessenem Umfang Anforderungsbereich III zum Tragen, indem Sachverhalte, Lösungen oder Ansätze reflektiert, bewertet bzw. beurteilt wurden.

Kriterium 2.3.10 Partner- bzw. Gruppenarbeit

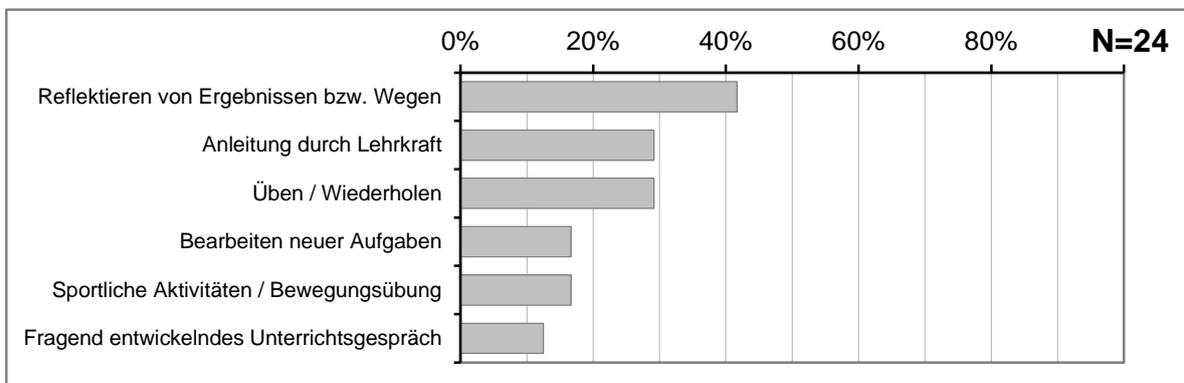
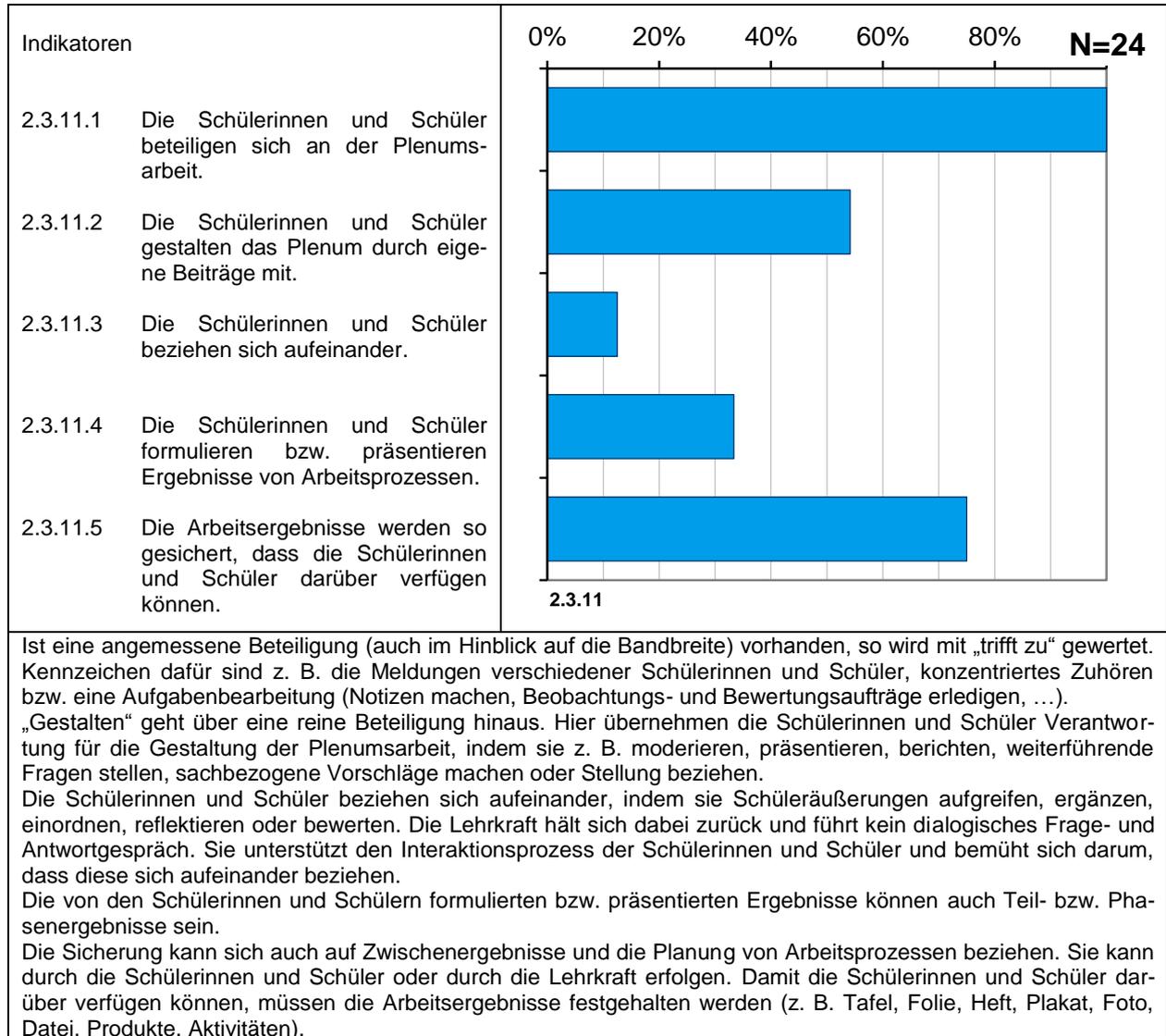


Sechs Funktionen der Partnerarbeit, die am häufigsten beobachtet wurden.



Sechs Funktionen der Gruppenarbeit, die am häufigsten beobachtet wurden.

Kriterium 2.3.11 Plenum

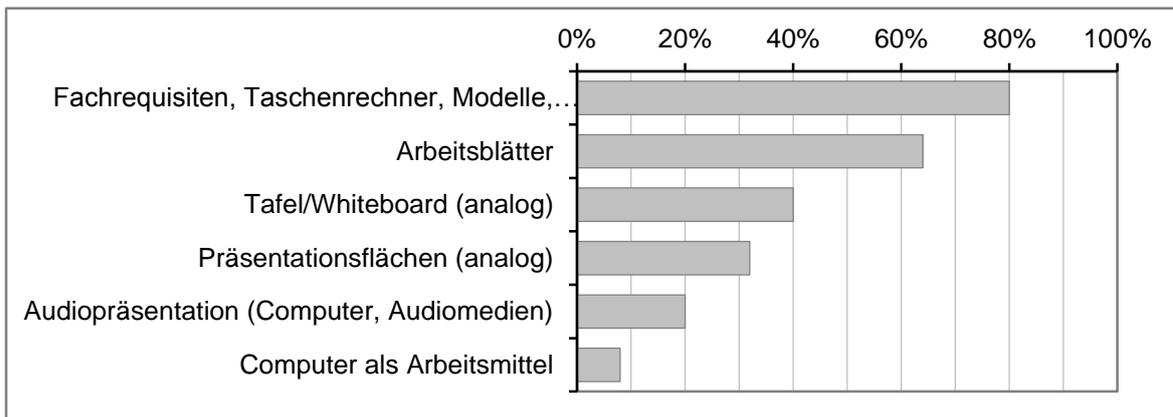
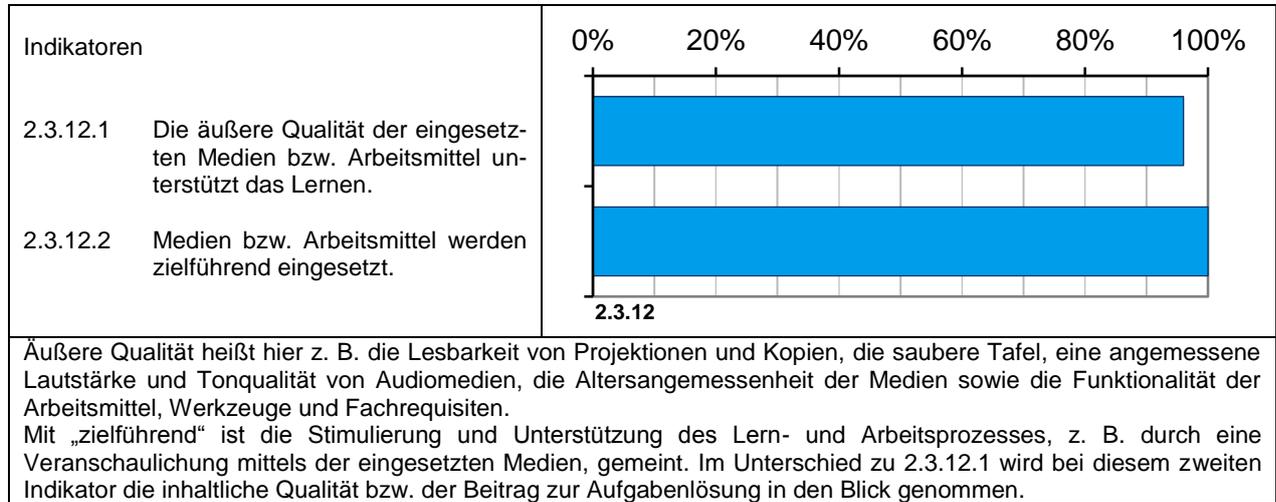


Sechs Funktionen des Plenums, die am häufigsten beobachtet wurden.

In den 24 gesehenen Plenumsphasen waren Schülerinnen und Schüler durchweg durch aktives und aufmerksames Zuhören bzw. mit Wortmeldungen beteiligt.

Dreizehnmal beteiligten sich Schülerinnen und Schüler mit eigenen Beiträgen, dreimal bezogen sie sich aufeinander und achtmal präsentierten oder formulierten sie Ergebnisse von Arbeitsprozessen. Im Interesse von kognitiver Aktivierung, der Förderung von Selbstständigkeit und der Übernahme von Verantwortung für Lernprozesse erscheint es sinnvoll, Schülerinnen und Schülern weitere Angebote zur Mitgestaltung des Plenums zu unterbreiten bzw. Beiträge von Schülerinnen und Schülern im Plenum einzufordern. Die Schule kann prüfen, inwieweit die plenaren Phasen der Klassenratssitzungen hierfür dienlich sind bzw. inwieweit dort Kompetenzen erworben werden, die für die Plenen im Rahmen der fachlichen Unterrichtsarbeit genutzt werden können.

Kriterium 2.3.12 Medien



Sechs verwendete Medien, die am häufigsten beobachtet wurden.

Die im Unterricht eingesetzten Medien waren annähernd durchweg von guter Qualität und somit geeignet, Lernprozesse zu unterstützen. Der Medieneinsatz geschah jeweils zweckdienlich und zielgerichtet.

Schlussbetrachtung zu den Unterrichtsbeobachtungen

In der Gesamtschau der Unterrichtsergebnisse zeigt sich ein Stärkenprofil für die Kriterien „Umgang mit Sprache“, Lehr- und Lernzeit“, „Lernumgebung“, „Unterrichtsklima“, „Medien und Arbeitsmittel“, in Teilen auch für einzelne Indikatoren der Kriterien „Transparenz und Klarheit“ sowie „Schülerorientierung“. Kooperative Lernformen und individuelle Lernwege waren, wenn sie zur Anwendung kamen, in guter Qualität angelegt. Die Verteilung der zur Anwendung gekommenen Anforderungsbereiche lässt ein günstiges Verhältnis erkennen, sodass sichergestellt scheint, dass unterschiedliche Leistungsstufen bedient werden.

Mit Blick auf die weniger ausgeprägten Kriterien und Indikatoren liefern die Ergebnisse der Unterrichtsbeobachtungen mögliche Ansätze für die Weiterentwicklung von Unterricht. Hier könnte eine Betrachtung unter dem Blickwinkel von „Selbststeuerung“ erfolgen, mit dem möglichen Ziel, Schülerinnen und Schüler einen größeren Teil der Verantwortung für das eigene Lernen zu übertragen und ein höheres Maß an kognitiver Aktivierung anzubahnen.

Es könnte sich beispielsweise lohnen, die Zieltransparenz von Unterricht weiter zu erhöhen, den Schülerinnen und Schülern bereits zu Beginn eines Unterrichtsvorhabens die Möglichkeit zu eröffnen, die inhaltliche und methodische Planung in höherem Maße mitgestalten zu können oder im Verlauf von Arbeitsprozessen Entscheidungsmöglichkeiten offenzuhalten, was die Wahl der Methode, des Hilfsmittels, der Sozialform, des Lernortes, die Art der Präsentation, die Arbeitsteilung in einer Gruppenarbeit, die Auswahl fakultativer Aufgaben in einer Werkstattarbeit usw. anbelangt.

Selbststeuerung und Selbstverantwortung gehen einher mit der Notwendigkeit, die eigenen Lernfortschritte auf die Unterrichtsziele hin zu reflektieren. Leistungserwartungen im Sinne des schulischen Leistungskonzepts und konkrete Unterrichtsziele können Schülerinnen und Schülern noch transparenter gemacht werden. Reflexionsphasen, die sich auf formulierte Lernziele beziehen, könnten im Unterricht noch stärker eingesetzt werden.

Plenumsphasen sind zeitlich gegenüber anderen Sozialformen deutlich überrepräsentiert und sollten diesbezüglich kritisch gesehen werden. Für Schülerinnen und Schüler sollten sie interessant, herausfordernd und kognitiv aktivierend sein sowie Möglichkeiten der eigenaktiven Mitgestaltung bieten. Einzelne Indikatoren des Plenums zeigen, dass diesbezüglich Entwicklungsmöglichkeiten verbleiben.

Aufgaben mit Problemorientierung und der Einsatz von Problemlösestrategien könnten im Unterricht eine größere Rolle spielen und zu einem eigenaktiven, herausfordernden, forschend entwickelnden sowie einem in höherem Maße selbstgesteuerten Unterricht beitragen.

Bei der Weiterentwicklung von Unterricht sollte die Schule zu möglichst konkreten Vereinbarungen kommen, die, festgeschrieben im schulinternen Lehrplan, für alle Klassen

und Jahrgänge Gültigkeit erlangen und auf diese Weise einen Beitrag zur Sicherung von Unterrichtsqualität leisten.

Aspekt 2.6 Individuelle Förderung und Unterstützung

2.6 Individuelle Förderung und Unterstützung		++	+	-	--
2.6.1	Die Schule verfügt über Instrumente und Kompetenzen zur individuellen Lernstandsdiagnose und Förderplanung.		X		
2.6.2	Die Schule verwirklicht ein Konzept zur systematischen Förderung leistungsschwächerer Schülerinnen und Schüler.	X			
2.6.3	Die Schule unterstützt die systematische Förderung eines individualisierenden, differenzierenden Unterrichts.		X		
2.6.4	Die Schule fördert Schülerinnen und Schüler mit besonderen Begabungen.		X		
2.6.5	Die Schule verwirklicht ein Konzept zur systematischen Sprachförderung.	X			

Siehe Kapitel 2.2 *Ergebnisse und Bilanzierung*, ab S. 17.

Aspekt 2.7 Schülerberatung / Schülerbetreuung

2.7 Schülerberatung und Schülerbetreuung		++	+	-	--
2.7.1	Die Schule stimmt im Rahmen eines nachmittäglichen Angebotes Unterricht und Betreuung aufeinander ab.		X		
2.7.2	Die Schule verwirklicht ein akzeptiertes Beratungskonzept für persönliche und schulische Probleme der Schülerinnen und Schüler.	X			

Siehe Kapitel 2.2 *Ergebnisse und Bilanzierung*, ab S. 17.

4.3 Qualitätsbereich 3: Schulkultur

Aspekt 3.1 Lebensraum Schule

3.1 Lebensraum Schule		++	+	-	--
3.1.1	Die Schule macht einen gepflegten Eindruck und wirkt einladend.			X	

Siehe Kapitel 2.2 *Ergebnisse und Bilanzierung*, ab S. 17.

Aspekt 3.2 Soziales Klima

3.2 Soziales Klima		++	+	-	--
3.2.2	Die Schule hat eindeutige Regeln für die Umgangsformen festgelegt.		X		
3.2.3	Die Lehrkräfte fühlen sich für die Einhaltung der Verhaltensregeln verantwortlich.		X		
3.2.4	Die Schule reagiert konsequent auf Regelverstöße.		X		

Siehe Kapitel 2.2 *Ergebnisse und Bilanzierung*, ab S. 17.

Aspekt 3.3 Ausstattung und Gestaltung des Schulgebäudes und Schulgeländes

3.3 Ausstattung und Gestaltung des Schulgebäudes und Schulgeländes		++	+	-	--
3.3.1	Anlage und Ausstattung der Schulgebäude ermöglichen einen Unterricht nach aktuellen didaktischen und methodischen Konzepten.		X		

Siehe Kapitel 2.2 *Ergebnisse und Bilanzierung*, ab S. 17.

Aspekt 3.4 Partizipation

3.4 Partizipation		++	+	-	--
3.4.3	Die Schule fördert die Arbeit der Schülervvertretung und beteiligt sie am Schulentwicklungsprozess.	X			
3.4.4	Die Schülerinnen und Schüler beteiligen sich aktiv am Schulleben.	X			
3.4.5	Die Schule beteiligt die Eltern am Schulentwicklungsprozess und an der Schulprogrammarbeit.			X	
3.4.6	Die Eltern beteiligen sich aktiv am Schulleben.		X		

Siehe Kapitel 2.2 *Ergebnisse und Bilanzierung*, ab S. 17.

4.4 Qualitätsbereich 4: Führung und Schulmanagement

Aspekt 4.1 Führungsverantwortung der Schulleitung

4.1 Führungsverantwortung der Schulleitung		++	+	-	--
4.1.1	Die Schulleiterin bzw. der Schulleiter nimmt Führungsverantwortung wahr.		X		
4.1.2	Die Schulleiterin bzw. der Schulleiter hat Zielvorstellungen für die Entwicklung der Schule, insbesondere für die Unterrichtsentwicklung.		X		
4.1.3	Die Schulleiterin bzw. der Schulleiter setzt mit den beteiligten Gruppen Zielvorstellungen in Zielvereinbarungen um.		X		
4.1.4	Die Schulleiterin bzw. der Schulleiter kontrolliert die Umsetzung der Zielvereinbarungen.			X	

In den Qualitätsberichten werden zum Aspekt 4.1 ausschließlich Bewertungsstufen abgebildet. Eine textliche Darlegung entfällt. In der Fassung für den Schulträger werden die Bewertungsstufen zu 4.1 nicht dargestellt.

Der Schulträger erhält aufgrund der Bestimmungen des Datenschutzgesetzes NRW und des § 62 Abs. 5 SchulG keine Daten zum Qualitätsaspekt 4.1.

Aspekt 4.2 Unterrichtsorganisation

4.2 Unterrichtsorganisation		++	+	-	--
4.2.3	Die Inhalte des Vertretungsunterrichts basieren auf der Grundlage eines gemeinsam erstellten und akzeptierten Konzepts.		X		
4.2.4	Die Schule vermeidet Unterrichtsausfall aufgrund eines schlüssigen Konzepts.	X			

Das im Schulprogramm ausgewiesene Vertretungskonzept beschreibt einen Teil der organisatorischen Regelungen für Situationen von Abwesenheit von Lehrkräften. Unterrichtsausfall vermeidet die Schule konsequent über Vertretungslösungen oder über das Aufteilen von Klassen. Für den Fall des Aufteilens hängt in jeder Klasse ein Aufteilplan aus, der verbindlich regelt, welches Kind in welche Klasse zu gehen hat; die jeweils aufnehmende Klasse hat eine Liste über die zu erwartenden Kinder. In der Praxis funktioniert dies nach Aussagen der befragten Interviewteilnehmerinnen und -teilnehmer überwiegend reibungslos. In besonders schwierigen Ausnahmesituationen, wie z. B. bei Abwesenheit mehrerer Lehrkräfte, kann die Schule ab mittags ggf. auf die Betreuung durch die OGS zurückgreifen. Unterricht und Betreuung sind nach Aussage aller Interviewpartner in jedem Falle verlässlich gewährleistet.

Die Inhalte des Vertretungsunterrichts sind derart gestaltet, dass in Situationen, in denen Schülerinnen und Schüler aufgeteilt sind, die inhaltliche Kontinuität in der Regel über die Weiterarbeit an bestehenden Wochenplänen, Übungsheften oder Ähnlichem gesichert ist oder die Mitarbeit am Unterricht der aufnehmenden Klasse möglich ist. Bei Vertretung durch eine andere Lehrkraft erfolgt die Weiterarbeit auf Grundlage kollegiumsinterner Absprachen.

Aspekt 4.3 Qualitätsentwicklung

4.3 Qualitätsentwicklung		++	+	-	--
4.3.3	Die Schule verwirklicht ein Konzept zur Teamarbeit im Kollegium.		X		

Siehe Kapitel 2.2 *Ergebnisse und Bilanzierung*, ab S. 17.

Aspekt 4.5 Arbeitsbedingungen

4.5 Arbeitsbedingungen		++	+	-	--
4.5.1	Die Schule prüft mindestens jährlich alle Bereiche auf Arbeitsschutz und Arbeitssicherheit.				
4.5.2	Mängel im Bereich der Arbeitssicherheit werden erkannt und ihnen wird nachgegangen.				
4.5.3	Die Schule kooperiert eng mit einschlägigen Institutionen im Bereich Arbeitssicherheit.				
4.5.4	Es gibt Konzepte für eine aktive Gesundheitsvorsorge bei den Lehrkräften und anderen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern.				

Eine Bewertung der Kriterien des Aspektes 4.5 wird zurzeit nicht vorgenommen. Die Selbstauskunft bzw. der Bericht der Unfallkasse geben Auskunft darüber, ob die Schule ihrer Verantwortung im Qualitätsaspekt 4.5 nachkommt. Stärken und Schwächen ergeben sich aus diesen Dokumenten. Sie liegen in der Schule vor und werden den Mitwirkungs-gremien zur Verfügung gestellt. Möglicher Handlungsbedarf muss mit dem Schul-träger bzw. mit der zuständigen schulfachlichen Aufsicht erörtert werden. Eine Bewer-tung dieser Kriterien erfolgt nicht, weil zurzeit noch keine Referenzwerte vorliegen.

4.5 Qualitätsbereich 5: Professionalität der Lehrkräfte

Aspekt 5.2 Weiterentwicklung beruflicher Kompetenzen

5.2 Weiterentwicklung beruflicher Kompetenzen		++	+	-	--
5.2.6	Die Schule verwirklicht ein Fortbildungskonzept für einen festgelegten Zeitraum.			X	

Die Schule bespricht zu Beginn eines Schuljahres, welche Fortbildungen im jeweiligen Schuljahr eingeplant werden sollen. Ganztägige Fortbildungen werden im Lehrerrat besprochen. Entscheidungen über Fortbildungen werden gemeinsam getroffen.

Über die in der Vergangenheit besuchten Fortbildungen hat die Schule eine Auflistung vorgelegt. Wer im Einzelnen welche Fortbildung besucht hat, und damit als Multiplikator bzw. möglicher Ansprechpartner für andere Lehrkräfte und das weitere pädagogische Personal infrage kommt, ist nicht ersichtlich. Eine fortbildungsbeauftragte Lehrkraft als Ansprechpartner und Koordinator für Fortbildungen ist nicht benannt.

Die Erhebung des Fortbildungsbedarfes hat die Schule jüngst in Form einer Abfrage durchgeführt, bei der die Lehrkräfte Vorschläge für die berufliche Weiterbildung der eigenen Person sowie für die Weiterentwicklung der Schule benennen sollten. Diese Form der Bedarfserhebung könnte zukünftig Teil eines festgelegten Fortbildungskonzeptes sein.

Ein schulisches Fortbildungskonzept sollte in Beschlussform vorliegen und alle Fragen im Zusammenhang mit Fortbildungen transparent regeln. Dazu zählen: Vorgaben (z. B. „Welche Erwartung hat die Schule an die individuelle Fortbildung der Lehrkräfte“, „Wie viele ganztägige Fortbildungen/pädagogische Ganztage sollen in der Regel stattfinden?“), Zuständigkeiten (z. B. „Wer ist die für Fortbildungsangelegenheiten beauftragte Lehrkraft“, „Wer verwaltet das Fortbildungsbudget“, „Wer informiert in welcher Form über relevante Fortbildungsangebote?“), Verfahren (z. B. „Wie wird der schulische und der individuelle Fortbildungsbedarf ermittelt“, „Nach welchen Kriterien werden Entscheidungen getroffen?“), Organisation (z. B. „Wer ist für die Planung von schulinternen Fortbildungen verantwortlich?“), Implementation („Wie werden die Fortbildungsinhalte nutzbar gemacht“, „In welcher Form werden Entscheidungen dokumentiert“, „Wie wird die tatsächliche Umsetzung sichergestellt?“), Finanzierung (z. B. „Nach welcher Priorisierung werden Fortbildungen über das schulische Fortbildungsbudget bezahlt?“), Evaluation („Wie wird geprüft, ob Fortbildungsergebnisse dem vorher festgelegten Bedarf entsprechen?“).

Zusätzlich sollte gesichert sein, dass das Fortbildungskonzept eine an den festgelegten Zielen der Schulentwicklung orientierte mittel- und langfristige Fortbildungsplanung enthält.

Aspekt 5.3 Kooperation der Lehrkräfte

5.3 Kooperation der Lehrkräfte		++	+	-	--
5.3.1	Die Schule hat festgelegte Verfahren und Instrumente zur Gewährleistung des Informationsflusses.	X			
5.3.2	Die Beteiligten nutzen die Verfahren und Instrumente zur Gestaltung des Informationsflusses.		X		
5.3.6	Die Ergebnisse von Fortbildungen werden gemeinsam genutzt.		X		

Zu 5.3.1 und 5.3.2 siehe Kapitel 2.2 *Ergebnisse und Bilanzierung*, ab S. 17.

Über Inhalte besuchter Individualfortbildungen, die für die Schule von allgemeinem Interesse sein können, berichten die Lehrkräfte in nachfolgenden Dienstbesprechungen. Bei entsprechendem Bedarf werden die Fortbildungsinhalte im Rahmen einer eigenen Konferenz im Sinne einer schulinternen Fortbildung an das gesamte Kollegium weitergegeben. Materialien und Informationen von besuchten Fortbildungen werden auf Nachfrage zur Verfügung gestellt oder in der Schule hinterlegt.

Fortbildungen, die in ihrer Relevanz das gesamte pädagogische Personal der Schule betreffen, wie etwa „Gewaltfrei Lernen“, werden gemeinsam durchgeführt. Auf diese Weise wird die Grundlage für ein gleichsinniges pädagogisches Handeln und einen einheitlichen Umgang mit den Ergebnissen gelegt.

Unterrichtsnaher Fortbildungen wie beispielsweise zu sachunterrichtlichen Themen haben den Angaben der Lehrkräfte im Interview nach z. B. in Form von „Forscheraufgaben“ zu unmittelbaren Veränderungen im Unterricht und in den schulinternen Lehrplänen Sachunterricht geführt.

4.6 Qualitätsbereich 6: Ziele und Strategien der Qualitätsentwicklung

Aspekt 6.1 Schulprogramm

6.1 Schulprogramm		++	+	-	--
6.1.3	Die Schule hat ihre Entwicklungsziele in einer Planung mit Zeitleiste und unter Angabe der Verantwortlichkeiten festgelegt.			X	
6.1.4	Die Schule stellt die Unterrichtsentwicklung in den Mittelpunkt der Schulprogrammarbeit.		X		

Schul- und Unterrichtsentwicklung folgt idealerweise dem Zyklus von klassischem Projektmanagement, bei dem auf Grundlage einer datenbasierten Bestandsaufnahme mittel- und langfristige Entwicklungsziele partizipativ festgelegt und dialogisch kommuniziert sind. Im Sinne einer zielgerichteten und erfolgreichen Umsetzung sollten die Maßnahmen zur Zielerreichung konkretisiert und die Zuständigkeiten einzelner Personen oder Projektgruppen mindestens auf Jahressicht festgelegt sein.

Ein strukturiertes Projektmanagement in dieser oder ähnlicher Weise ist an der GGS Hauptstraße derzeit nicht umgesetzt. Einzelne Elemente wie die Festlegung von grundsätzlichen Zuständigkeiten im Sinne eines Geschäftsverteilungsplans, die Vorstrukturierung von Maßnahmen durch die Steuergruppe oder die vorgelegte „Drei-Jahres-Planung“ weisen jedoch bereits in diese Richtung.

Im Sinne einer für alle Beteiligten transparenten und zielführenden Planung könnte es sich lohnen, die Prozesse der Schul- und Unterrichtsentwicklung zukünftig in Anlehnung an Qualitätskreisläufe systematisch zu steuern und in Form einer geeigneten Darstellung (z. B. in Form einer Zeitleiste) zu visualisieren. Dies hilft, einen Überblick über anstehende Entwicklungsvorhaben zu behalten, mögliche Belastungsspitzen zu erkennen, Entwicklungsziele besser zu fokussieren und alle Maßnahmen, Fortbildungen, Evaluationen an diesen Zielen auszurichten. Um Entwicklungsziele in ausreichender Tiefe bearbeiten und deren Umsetzung in der schulischen Praxis etablieren und evaluieren zu können, sollten Ziele priorisiert und auf eine festgelegte Anzahl reduziert werden.

Die von der Schule in Arbeit genommenen Entwicklungsvorhaben sind zum überwiegenden Teil dem Unterricht bzw. unterrichtsnahen Themen zuzuordnen. Hierzu zählt beispielsweise die Arbeit am Leistungskonzept, den schulinternen Lehrplänen, die Evaluierung und Überarbeitung der kompetenzorientierten Ankreuzzeugnisse, die Erprobung neuer Konzepte zur Lernzeit und zur Verknüpfung von Unterricht und Ganztags oder die Erstellung eines Förderkonzepts.

Aspekt 6.2 Schulinterne Evaluation

6.2 Schulinterne Evaluation		++	+	-	--
6.2.2	Die Schule führt Stärken-Schwächen-Analysen als Entscheidungsgrundlage für den Schulentwicklungsprozess durch.			X	
6.2.7	Die Schule nutzt Ergebnisse von Leistungstests (LSE, VERA) für ihre Weiterentwicklung.		X		

Stärken-Schwächen-Analysen können im Sinne einer Bestandsaufnahme einen allgemeinen oder speziellen Ist-Stand erheben oder im Sinne einer Evaluation vollendete Entwicklungsvorhaben in den Blick nehmen.

Stärken-Schwächen-Analysen mit der Zielsetzung der Evaluation eines Entwicklungsvorhabens geschehen an der GGS Hauptstraße teilweise in einem kommunikativen Austausch über die Erfahrungen, über Wirkungen oder über die Art der Umsetzung in der schulischen Praxis. Hierzu fließen in erster Linie die individuellen Einschätzungen der Lehrkräfte und des pädagogischen Personals ein. Über anlassbezogene Umfragen werden auch Rückmeldungen von Eltern berücksichtigt.

An der GGS Hauptstraße sind Evaluationen bislang nicht systematisch angelegt und werden unregelmäßig bzw. anlassbezogen durchgeführt. Zur nachhaltigen Sicherung von Qualität und Wirksamkeit der schulischen Konzepte sollten Evaluationen bereits bei der Vereinbarung von Entwicklungszielen konsequent mitgeplant werden. Hilfreich sind SMARTe¹ Zielformulierungen bereits zu Beginn eines Entwicklungsprozesses, um Klarheit über die Ziele und damit auch über Erfolgsindikatoren zu erhalten.

Zur Objektivierung und breiteren Absicherung kann es sich lohnen, Evaluationen methodisch so anzulegen, dass Wirkungen oder Wahrnehmungen systematisch erfasst und ausgewertet werden können. Sinnvoll ist die Erhebung von Daten mit Hilfe geeigneter Methoden, um die Zielsetzung des Entwicklungsvorhabens anhand messbarer Erfolgsindikatoren überprüfen, auswerten und darstellen zu können. Auf diese Weise können Handlungsbedarf genauer identifiziert und Möglichkeiten einer zielgerichteten Nachsteuerung bzw. Weiterentwicklung besser erkannt werden. Im Bereich der methodisch und systematisch angelegten Evaluation in Verbindung mit smarten Zielen hat die Schule bislang noch wenige praktische Erfahrungen, die Methode der „Evaluations-Zielscheibe“ war indes in einem schulischen Dokument erwähnt.

¹ SMART = spezifisch, messbar, attraktiv/akzeptiert, realistisch, terminiert

Auf den Unterricht bezogen könnten kriteriengestütztes Schülerfeedback, kollegiale Hospitationen oder die Selbstevaluationen der Lehrkräfte anhand bestimmter Beobachtungspunkte eine sinnvolle Weiterentwicklung von Stärken-Schwächen-Analysen sein.

Eine Stärken-Schwächen-Analyse im Sinne einer Bestandsaufnahme erreicht die Schule in Teilen z. B. über die Abfragen zu Fortbildungsbedarfen, bei der allgemeine Entwicklungsbedarfe deutlich werden. Im Rahmen der Vorbereitung auf die Durchführung der Qualitätsanalyse wurde deutlich, dass die Schule ihren Entwicklungsstand auf Grundlage ihres schulspezifischen Analysetableaus reflektiert hat. Eine regelmäßige Reflexion des eigenen Entwicklungsstandes, z. B. auf Grundlage des eigenen Schulprogramms und/oder des Referenzrahmens Schulqualität könnte sich mittelfristig als Bereicherung erweisen und eine sinnvolle Weiterentwicklung einer systematisch angelegten Stärken-Schwächen-Analyse für die Schule bedeuten.

Zum Umgang mit den Ergebnissen der Vergleichsarbeiten lagen dem Qualitätsteam Beschreibungen von vereinbarten Konsequenzen beispielhaft vor. In Abgleich mit Interviewaussagen lässt sich feststellen, dass die Ergebnisse im Hinblick auf signifikante Unterschiede zwischen den Klassen und im Vergleich zum Landesschnitt angemessen analysiert und interpretiert werden. Aus den Ergebnissen werden klassenbezogene, auf einzelne Schülerinnen und Schüler bezogene und unterrichtsbezogene Konsequenzen abgeleitet und vereinbart. Maßnahmen sind teilweise konkret und damit überprüfbar benannt (z. B. „Die drei Kinder (...) sollen im nächsten Schuljahr durch eine Lesementorin gefördert werden.“), teilweise haben sie einen eher unverbindlichen, appellativen Charakter (z. B. „Dies muss nach wie vor regelmäßig geübt werden.“).

Auch richtungsweisende Entscheidungen, wie etwa die Einführung eines neuen Lehrwerkes, werden mit Blick auf die VERA-Ergebnisse in ihrer Wirksamkeit überprüft.

Eine Weiterentwicklung der systematischen Nutzung der VERA-Ergebnisse könnte darin liegen, die Ergebnisse über mehrere Jahre hinweg zu analysieren, um mögliche Trends oder ggf. schulspezifische Besonderheiten erkennen zu können, die, sofern gegeben, Ausgangspunkt für übergreifende Ziele in der Unterrichtsentwicklung sein können.

Erkenntnisse aus den Analysen sollten insgesamt möglichst konkrete Vereinbarungen für den Unterricht nach sich ziehen, die ihren Niederschlag in methodisch-didaktischen Festlegungen innerhalb der schulinternen Lehrpläne erfahren. Dann werden Vereinbarungen wie beispielsweise „...werden wir mit den Kindern verstärkt daran arbeiten, Aussagen zu begründen“ an konkrete Unterrichtsvorhaben gebunden, wodurch die tatsächliche Realisierung in der Praxis nachvollziehbar gewährleistet wird.

Aspekt 6.3 Umsetzungsplanung/Jahresarbeitsplan

6.3 Umsetzungsplanung / Jahresarbeitsplan		++	+	-	--
6.3.5	Die Schule setzt eine Jahresplanung um.		X		

Das Kriterium beschreibt neben dem Vorhandensein einer inhaltlichen Jahresplanung vor allem die Umsetzung derselben im Sinne eines zielgerichteten Arbeitens an festgelegten Themen und Schwerpunkten. Die Schule nutzt als Planungsinstrumente eine vorausschauende Jahrestermplan, die Drei-Jahres-Planung für Vorhaben der Schul- und Unterrichtsentwicklung sowie die Projekt- und Maßnahmenplanungen der Steuergruppe. Eine strukturierte Jahresplanung ist an der GGS Hauptstraße durch eine Planung von Konferenzen, Dienstbesprechungen und Fortbildungen gegeben. Die allgemeine Terminplanung ist im Schulplaner veröffentlicht. Über die wöchentlichen Treffen in Dienstbesprechungen, Konferenzen und Gruppensitzungen der verschiedenen Teams ist die zielgerichtete Arbeit an den schulischen Entwicklungsschwerpunkten und damit die Umsetzung einer Jahresplanung gesichert.

