



Hessisches Kultusministerium

Hessische Lehrkräfteakademie

Dezernat I.3: Evaluation



HESSEN



Bericht

zur dritten externen Evaluation der
selbstständigen Schule (SES)

Offene Schule Waldau

Schulformübergreifende (integrierte)

Gesamtschule

in Kassel

Schulbesuch: vom 28.11. bis 01.12.2023

Schulnummer: 9203

Evaluationsteam: Eva Maria Hanel, Jens Kindinger, Simone Stock

Vorwort	4
1 Ergebnisse der externen Evaluation	6
1.1 Ergebnisse zur Bewertung der Handlungsfelder im Überblick	6
1.2 Zentrale Ergebnisse	7
1.3 Differenzierte Bewertung des schulischen Qualitätsmanagements	15
1.4 Differenzierte Bewertung des Bereichs „Lehren und Lernen“	26
1.5 Profilorientierte Rückmeldung zum schulischen Entwicklungsschwerpunkt „Zusammenarbeit im multiprofessionellen Team“	39
2 Anhang	45
2.1 Systematik der Datensammlung und -auswertung	46
2.2 Erhebungsmethoden und -instrumente	47
2.3 Ergebnisse der Unterrichtsbeobachtungen	50

Vorwort

Die externe Evaluation der selbstständigen Schulen sowie der pädagogisch selbstständigen Schulen ist vor allem der Entwicklungsorientierung verpflichtet. Im Schulhalbjahr nach ihrer Umwandlung erhalten diese Schulen gemäß Erlass eine erste Rückmeldung zum Stand ihres Qualitätsmanagements und ihrer Unterrichtsqualität. Diese Rückmeldung fokussiert Maßnahmen, welche die Schule selbst zur (Weiter-)Entwicklung und zur Sicherung der Qualität ihrer Arbeit ergreift. Sie steht im Sinne einer Ausgangsevaluation am Beginn des Entwicklungsprozesses zur selbstständigen Schule. In der Folge finden alle vier Jahre externe Evaluationen statt, durch die die Schule eine Rückmeldung zu ihrer Weiterentwicklung erhält. Dazu werden – soweit möglich – Bezüge zur vorherigen Evaluation hergestellt.

Zudem erhält jede selbstständige Schule eine profilorientierte Rückmeldung zu einem schulischen Entwicklungsschwerpunkt, den sie selbst als zentral benennt. Dies ist bei der Ausgangsevaluation verpflichtend vorgesehen, bei den Folgeevaluationen optional.

Die Bewertung der einzelnen Handlungsfelder in beiden Evaluationsbereichen – Qualitätsmanagement und Unterricht – basiert auf der Bewertung von verbindlich festgelegten Kerninformationen. Die differenzierte Darstellung dieser Bewertungen ist den nachfolgenden Tabellen zu entnehmen, denen jeweils ein standardisierter Text zur Erläuterung vorangestellt ist. Diese Texte beschreiben inhaltliche Anforderungen an das jeweilige Handlungsfeld. Als Basis dienen die Qualitätskriterien des Hessischen Referenzrahmens Schulqualität (HRS).

Die tabellarisch aufgeführten Kerninformationsbewertungen werden den Selbsteinschätzungen der Schulleitung aus der Onlinebefragung gegenübergestellt.

Die Schule erhält mit dem vorliegenden Bericht

- **eine tabellarische Übersicht des Qualitätsprofils der Schule**
- **eine zusammenfassende Darstellung relevanter Befunde als „Zentrale Ergebnisse“.** Diese sollen in komprimierter Form Impulse für die Weiterentwicklung geben und die Schule in ihrem Anschlussprozess unterstützen.
- **die skalierte Bewertung fokussierter Handlungsfelder verbunden mit standardisierten Erläuterungen.** Damit wird die Bedeutung des jeweiligen Handlungsfelds für die schulische Arbeit und dessen Nutzen für die Qualitätsentwicklung dargestellt, um der Schule einen inhaltlichen Rahmen für die Einordnung der Bewertungen zu geben. Während die Erläuterungstexte die optimale Ausprägung beschreiben, stellen die Wertungstabellen darunter das spezifische Ergebnisprofil der evaluierten Schule dar. Die Einschätzungen

der Schulleitung werden dabei den Einschätzungen des Evaluationsteams gegenübergestellt.

- einen Fließtext mit einer **profilorientierten Rückmeldung zu ihrem gewählten Entwicklungsschwerpunkt**, der sich in die Bereiche „Institutionelle Einbindung“, „Praxisgestaltung“ und „Wirkung und Wirksamkeit“ gliedert
- einen **Anhang mit Daten aus einzelnen Bestandteilen des Evaluationsverfahrens** (z.B. Ergebnisse zu Teilen der Onlinebefragung und der Unterrichtsbeobachtungen), die eine vertiefte innerschulische Analyse ermöglichen, sowie Erläuterungen zum Evaluationsverfahren.

Mit dem vorliegenden Bericht als schriftliche Rückmeldung der Evaluationsergebnisse an die Schule ist das Verfahren der externen Evaluation abgeschlossen.

Das Evaluationsteam bedankt sich bei der Schulgemeinde der Offene Schule Waldau für die freundliche Aufnahme und die Unterstützung bei der Planung und Durchführung dieser Evaluation.

1 Ergebnisse der externen Evaluation

1.1 Ergebnisse zur Bewertung der Handlungsfelder im Überblick

Handlungsfelder im Bereich „Qualitätsmanagement“	1	1,5	2	2,5	3	3,5	4
Konzeptionelle Grundlagen des Qualitätsmanagements					X		
Individualfeedback als Qualitätsverfahren				X			
Evaluation und Bestandsaufnahme als Qualitätsverfahren				X			
Steuerung im Qualitätsmanagement (Strukturen und Prozesse)						X	
Steuerung im Qualitätsmanagement (Ressourceneinsatz)						X	
Steuerung im Qualitätsmanagement (Personalentwicklung)						X	

Handlungsfelder im Bereich „Lehren und Lernen“	1	1,5	2	2,5	3	3,5	4
Anwendung					X		
Überfachliche Kompetenzen					X		
Reflexion					X		
Differenzierende Förderung						X	
Selbstgesteuertes Lernen						X	
Kooperatives Lernen						X	
Struktur der Lehrprozesse						X	
Transparenz						X	
Wertschätzender Umgang						X	
Regeln und Rituale						X	

1.2 Zentrale Ergebnisse

1.2.1 Ergebnisse im Bereich des schulischen Qualitätsmanagements

- Seit ihrer Gründung und mit dem langjährigen Status einer Versuchsschule des Landes Hessen arbeitet die Offene Schule Waldau (OSW) erfolgreich als **lernende Institution**. Der Grundsatz „Beziehung vor Erziehung vor Unterricht“ fasst die umfassenden und anspruchsvollen Aussagen des Leitbilds zusammen und kann als „Spirit“ der Schule verstanden werden. Das Leitbild definiert die pädagogischen und strukturellen Rahmenbedingungen einer Teamschule, die Funktion von Regeln und Ritualen sowie den Vorbildcharakter der Lehrkräfte und schließlich die Besonderheiten des Unterrichtsangebots (Freies Lernen, Binnendifferenzierung).
- In den in unregelmäßigen Abständen aktualisierten OSW BASICS sind das **pädagogische Konzept und die zentralen Vereinbarungen** der Schule niedergelegt; die Zusammenstellung dient der Orientierung und allen Beteiligten als Unterstützung der täglichen Praxis. Zu den verbindlichen Vereinbarungen gehören z. B. Festlegungen zur Arbeit in den Jahrgangsteams (Konferenzturnus und -struktur, besondere Funktionen, Teamkultur), zum Freien Lernen oder zur Tischgruppenarbeit. Informationen über die aktuellen Schulentwicklungsvorhaben („AGs“) und das Partizipationsmodell beschließen die BASICS.
- Die Qualitätsdefinition und -sicherung der o. g. Strukturen und Maßnahmen findet sich im schulischen **Qualitätskonzept** mit grundlegenden Aussagen zu den handlungsleitenden Zielen, zu Zuständigkeiten, zum Umgang mit Qualitätsdefiziten, zur Personalentwicklung, zu Netzwerken und zum Ressourceneinsatz. Planungsunterlagen zu Profilklassen und Binnendifferenzierung sowie ein Personalentwicklungskonzept für neue Lehrkräfte runden das Dokument ab. In einer Präambel wird schlüssig dargelegt, wie und warum sich die OSW zwar an QM-Modellen und dem PDCA-Zyklus orientiert, diese Begrifflichkeiten (ebenso wie etwa „Beschwerdemanagement“) jedoch begründet im Schulkontext nicht verwendet. Die Qualitätsverfahren Individualfeedback und Evaluation werden nicht erwähnt; Aussagen zu Verbindlichkeiten, Verfahrensabläufen, Bereichen und Beteiligten werden nicht getroffen.
- Ein Auszug aus dem Geschäftsverteilungsplan, ergänzt um Gremienstrukturen und Arbeitsgruppen, stellt als „QM-Strategie der OSW“ die Zuständigkeiten bzw. tangierende Bereiche für **das schulische Qualitätsmanagement** dar. Konkrete Maßnahmen werden hier nicht erwähnt. Aufgrund von personellen Veränderungen ist die Funktion des/der Qualitätsbeauftragten derzeit vakant.

- Die **Identifikation** mit den Qualitätsvorstellungen der Schule ist bei allen Beteiligten hoch.
- **Individualfeedback** der Schülerinnen und Schüler zum Unterricht wird lehrkraftabhängig heterogen eingeholt. Unterschiede bestehen insbesondere in Bezug auf Häufigkeit und Umgang mit den Ergebnissen. Die Lernenden sind zwar prinzipiell mit den angebotenen Feedbackmöglichkeiten zufrieden, wünschen sich aber explizit häufigere Rückmeldemöglichkeiten in anonymer Form sowie die Besprechung der Feedback-Ergebnisse in der Lerngruppe. Sie bestätigen, dass vor allem die Lehrkräfte ihre **Unterrichtspraxis** erkennbar **verändern**, die transparent über Feedbackergebnisse sprechen.
- Es wäre zu überlegen, ob der **Zeitpunkt** zum Einholen von Feedback flexibler gewählt werden könnte: Feedback direkt im Anschluss an eine Unterrichtseinheit (oder während ihres Verlaufs) kann in seiner Wirkung mit evtl. Veränderungen besser erfahrbar werden und mehr Resonanz bei den Lernenden erzielen als Feedback, das am Ende eines Halbjahres oder Schuljahres bspw. in Form eines „Zeugnisses an die Lehrkraft“ eingesetzt wird.
- Für eine schnelle und passende Auswahl einer Feedbackmethode müssen Lehrkräfte über das entsprechende Wissen und idealerweise über eine Sammlung an Instrumenten verfügen. Hier würde es sich anbieten, das vorhandene Material in einem **Methodenpool** zu reaktivieren und ggf. zu aktualisieren, was auch dem Bedürfnis vieler Lehrkräfte entgegenkäme.
- Systematisches **kollegiales Feedback**, das auf konkrete Aspekte unterrichtlichen Handelns abzielt, kann aus Zeitgründen im Moment nicht realisiert werden. Es gibt aber häufig informelle Rückmeldungen zwischen den Lehrkräften; Gespräche ergeben sich unkompliziert aufgrund von Doppelbesetzungen in einer Lerngruppe.
- **Evaluationen** zur Überprüfung und Sicherung der institutionellen Qualität werden **auf verschiedenen Ebenen von unterschiedlichen Akteuren** durchgeführt. Interne Evaluationen im Zusammenhang mit Entwicklungsvorhaben werden von der jeweiligen AG angestoßen und umgesetzt. Aktuelle Beispiele sind etwa „Binnendifferenzierung in NaWi“ oder die vorangegangene Befragung „Binnendifferenzierung in Deutsch – Mathematik – Englisch in allen Jahrgängen“. Hinweise und ggf. ermittelter Veränderungsbedarf werden kommuniziert und umfassend zur weiteren Planung genutzt (z. B. Doppelsteckungen, Veränderung des Wochenarbeitsplans).

- Den internen Evaluationen ist gemein, dass **nur selten SMARTe Ziele** und darauf abgestimmte **messbare Indikatoren** benannt sind, mit deren Bewertung die Zielerreichung, d. h. der Erfolg des Vorhabens, belegt werden kann. Die Formulierung solcher Ziele und Indikatoren bereits in der Planungsphase eines Vorhabens kann schon im Vorfeld zu präziseren Planungsentscheidungen führen und die Evaluationsergebnisse mit gesichertem Datenmaterial unterlegen. Zwischenergebnisse und abschließende Befunde von Versuchsschulaufträgen werden den Auftraggebern in den jährlichen Revisionsgesprächen erläutert.
- Mit der wissenschaftlichen Begleitung (Universität Potsdam, Universität Kassel) verfügt die OSW über die Möglichkeit, in **externen Evaluationen** Daten von hoher empirischer Qualität erheben zu können. Reibungsverluste in der Kommunikation und Abstimmung des Erkenntnisinteresses machen die Schwierigkeiten deutlich, die beim Outsourcen von Evaluationen entstehen können.
- **Bilanzierungen** finden häufig statt; sie beziehen sich auf Standardprozesse (z. B. Nutzung des Wochenarbeitsplans) oder auf zentrale schulorganisatorisch-pädagogische Themen (z. B. Bilanztage in den Jahrgangsteams). Vonseiten der Lehrkräfte wird angeregt, die Ergebnisse der Bilanztage systemisch zu nutzen und über eine Kommunikation in der Vertikalen für alle Teams zu veröffentlichen.
- Es fällt auf, dass die Begriffe Feedback – Evaluation – Bestandsaufnahme teilweise ungenau verwendet werden. Auch fühlen sich etliche Lehrkräfte nicht sicher im **Umgang mit Daten** (z. B. von Konzeption bis Auswertung einer Befragung). Evtl. könnte das Knowhow der AG Binnendifferenzierung für einen größeren Kreis der Lehrkräfte multipliziert werden, vielleicht könnte auch eine Fortbildung in diesem Bereich von Interesse sein.
- Die ausgefeilte **Gremienstruktur** der OSW ermöglicht eine vertikale wie horizontale Wissenskommunikation. Über die Schnittstelle der Teamsprecherkonferenz sind die Jahrgänge vertikal eingebunden, die Teams untereinander durch die Übergabekonferenzen zwischen Vorgänger- und Nachfolgeteam in der Horizontalen. Allerdings ist festzustellen, dass es auf der vertikalen Ebene noch Entwicklungsbedarf gibt: Erfahrungsberichte, Materialien und Planungshinweise der Vorjahrestteams werden eher wenig genutzt und damit Ressourcen zusätzlich eingesetzt.
- Die Umwidmung und Umbenennung der früheren Koordinations- in eine **Steuergruppe** bewirkt eine stärkere Verknüpfung der Schulentwicklungs-AGs mit der Steuerungsebene. Die Mitglieder der Steuergruppe haben eine Fortbildung zum Projektmanagement besucht, so dass Schulentwicklungsprojekte nun in einem zyklischen

Modell geplant werden, in dem auch die Kommunikation in das Kollegium eine wichtige Rolle einnimmt.

- Die Schulleitung ist sich der Bedeutung und des Anspruchs bewusst, in einer **Teamschule** mit aktuell besonders großen Personalveränderungen (Generationenwechsel) das Mindset der OSW zu erhalten und den neuen Kolleginnen und Kollegen nahezubringen. So **steuert** die Schulleitung bspw. durch die Zuordnung der Schulleitungsmitglieder zu den intern hochgradig autonom agierenden Jahrgangsteams (z. B. in der Organisation der Vertretungen). Nachteilig erscheint, dass die Bilanztage nur über Protokolle dokumentiert werden und kein Monitoring über Statusberichte stattfindet.
- Die **partizipative Grundhaltung** der Schule bildet sich im sog. Partizipationsmodell ab, das u. a. bei den befragten Eltern auf hohe Zustimmung trifft. Positiv wird auch gesehen, dass sich Eltern bei Interesse mit individueller Expertise in die Kompaktwochen einbringen können. Die SV kann sich in allen Belangen direkt an die Schulleitung wenden oder auch Vorschläge über die Teamsitzung in die Gesamtkonferenz geben.
- Die OSW ist in vielfältiger Weise in **Netzwerke** eingebunden (u. a. Schulverbund, Hessische Versuchsschulen, „Blick über den Zaun“, Deutscher Schulpreis, Erasmus). Auch die Rolle einer viel besuchten Hospitationsschule unterstreicht die Bedeutung von Qualitätssicherung u. a. über Peer-Strukturen.
- Der Schwerpunkt der **Verwendung der Ressourcen** liegt auf der Sicherung des schulischen Alltags: Neben der Finanzierung der Vertretungskräfte zählen dazu etwa Experten für Kompaktwochen oder Supervisionsangebote. Die Entscheidungen über die Verteilung der Gelder werden in Gesamt- und Schulkonferenzen transparent dargelegt. Über einen „Finanztracker“ ist eine tagesaktuelle Übersicht über die Ausgaben einzusehen.
- Durch die Doppelsteckung im Klassenteam sowie in ihrem Jahrgangsteam erfahren **neue Lehrkräfte** eine intensive Einarbeitung in die konzeptionellen und schulkulturellen Besonderheiten der OSW. Eine Vorbereitungswoche und eine umfangreiche Informationsbroschüre bahnen einen sicheren Start als Lehrkraft im Jahrgang 5 an.
- Die Lehrkräfte der OSW sind in hohem Maß mit der **Personalführung** durch die Schulleitung zufrieden. Sie bestätigen ihr besonders hohe Ansprechbarkeit und Zuwendungtheit.

1.2.2 Ergebnisse im Bereich des „Lehrens und Lernens“

- Zentraler Bestandteil des Unterrichtsangebots der Offenen Schule Waldau und zugleich ein Alleinstellungsmerkmal der Schule ist das Fach „**Freies Lernen**“ (FL), das mit einem großen Wochenstundenanteil in den Stundenplänen aller Jahrgänge fest verankert ist. In den Jahrgängen 5/6 (6 Wochenstunden FL) werden die Schülerinnen und Schüler – noch eng begleitet – in **das selbstgesteuerte und eigenverantwortliche Arbeiten** eingeführt. Der Grad der Eigenverantwortlichkeit nimmt in den höheren Jahrgängen zu, sodass die Schülerinnen und Schüler in den Abschlussjahrgängen (3 Wochenstunden FL) selbstständige, längerfristige Projektarbeiten mit nur noch punktueller und beratender Unterstützung der Lehrkräfte umsetzen können.
- Als strukturierendes, d. h. **Planung und Reflexion begleitendes Material** dient in den Klassen 5 bis 8 der Wochenarbeitsplan (WAP), in den Klassen 9/10 wird er vom Vorhabentagebuch abgelöst. Es ist zu beobachten, dass die älteren Schülerinnen und Schüler den WAP z. T. deutlich weniger sorgfältig führen. Den Lehrkräften ist diese Entwicklung bekannt; eine Veränderung des WAP wie auch des Vorhabentagebuchs (ggf. auch in digitaler Form) wird diskutiert.
- Die **Einführung** in die Planung des Freien Lernens geschieht im Jahrgang 5 sehr sorgfältig und kleinschrittig, indem etwa die verschiedenen Themen und Arbeitsmöglichkeiten im Plenum der Klasse besprochen werden und die Schülerinnen und Schüler ihre Entscheidung verschriftlichen. Hier konnte eine ausgefeilte, alle Lernenden beteiligende Unterrichtspraxis beobachtet werden. Für alle Themen stehen geeignete Materialien zur Verfügung; fachspezifische und überfachliche Methodenkenntnisse wie z. B. verschiedene Präsentationsformen werden sukzessive erworben.
- Die im Jahrgang 9/10 durchgeführten mehrwöchigen **Freien Vorhaben** zeigen eine große Bandbreite an Themen, die – selbstständig geplant – in einer abschließenden Präsentation vorgestellt und detailliert reflektiert werden. Absolut überzeugend stellt sich die anspruchsvolle, hoch individualisierte Arbeit der Schülerinnen und Schüler im „Offenen Labor“ dar.
- Insbesondere im Freien Lernen und im Wahlpflichtunterricht in den Werkstätten sind **anwendungs- und problembezogene Aufgaben** häufig zu beobachten. Curricular verankerte außerschulische Lernorte wie Streuobstwiese oder der Wahlebach eröffnen ideale handlungsorientierte Lernsituationen.
- Auf den **Erwerb überfachlicher Kompetenzen** wird großer Wert gelegt, da erfolgreiche selbstständige Lernprozesse nur mit den entsprechenden Kompetenzen möglich

sind. Bereits in Klasse 5 sind nach dem Prinzip „Ich zeige, was ich kann“ kurze Präsentationen (z. B. zu Büchern, Erlebnisberichte, Musikvorspiel) regelhafter Bestandteil des Morgenkreises und bestärken die Schülerinnen und Schüler in ihrer **personalen Kompetenz**. Lerngelegenheiten im Bereich der **sozialen Kompetenz** sind durch das Prinzip der Arbeit in festen Tischgruppen verankert. In den beobachteten Unterrichtssequenzen zeigte sich, wie klar die Lernenden ab dem Jahrgang 5 ihre Tischgruppe als (pädagogische) Einheit wahrnehmen und sich in ihrem System unterstützen. Soziales Engagement findet ebenso erfolgreich durch die Klassendienste, den Klassenrat und das große außerunterrichtliche Engagement der Schülerinnen und Schüler insbesondere im Mensadienst statt. Die interviewten Jugendlichen bestätigen diese Einschätzung.

- Mit der gelingenden Förderung der **Sprachkompetenz** wird die Schule ihrer durchweg heterogenen Schülerschaft besonders gerecht. Generell wird großer Wert auf die korrekte Verwendung der Fachsprache gelegt (z. B. in Deutsch, Mathematik, NaWi, Musik); die Bücherei als Lernort mit Büchereistunden oder auch die feste Lesezeit im „Tisch-Buch“ (Jahrgang 5) unterstreichen den Stellenwert des bewussten Umgangs mit Sprache.
- Die Förderung **digitaler Kompetenzen** geschieht aufbauend: In den unteren Jahrgängen wird auf die Nutzung schülereigener privater Smartphones prinzipiell verzichtet, der Jahrgang 6 kann einen Notebook-Wagen nutzen. Im Jahrgang 7 wird die Tablet-Verwendung pilotiert. Der Einsatz (häufig: privater) digitaler Endgeräte nimmt in den höheren Jahrgängen deutlich zu. (u. a. für Recherche, Präsentation, fachspezifische Apps, Erarbeitung von Themen mit Videosequenzen) bis hin zum anspruchsvollen WP-Angebot in 9/10. Insgesamt geschieht der Einsatz digitaler Medien derzeit auch lehrkraftabhängig. Ein Medienbildungskonzept wird erarbeitet.
- Eine weitere Gelingensbedingung für selbstgesteuertes Lernen stellt die **Reflexion von Lernprozessen und -ergebnissen** dar. Lernplanung und Reflexion werden im WAP bzw. Vorhabentagebuch schriftlich festgehalten. Der **WAP** könnte als **Reflexionstool** noch stärker genutzt bzw. eingebunden werden, da er unterschiedlich sorgfältig ausgefüllt und das Wochenziel nicht immer reflektiert wird. Außerhalb des Freien Lernens konnten Prozessreflexionen deutlich weniger häufig beobachtet werden. Ergebnisreflexionen finden bspw. mit Lösungsblättern (auch über QR-Code zur Verfügung gestellt) statt oder auch im Gespräch über Unterrichtsprodukte (z. B. Waldbuch). Partiell werden Reflexionsprozesse durch vorgegebene Satzanfänge unterstützt. Mit einem speziellen Reflexionsbogen bereiten sich die Schülerinnen und Schüler auf die halbjährlichen Schüler-Eltern-Lehrkraft-(SchEL-)Gespräche vor.

- Die OSW macht ihrer heterogenen Schülerschaft durch schulorganisatorische und fachspezifische Strukturen ein umfassendes und **differenzierendes Lernangebot**, um dem selbstformulierten Ziel, „jedes Kind gemäß seinen Fähigkeiten zu fördern“, gerecht zu werden.
- Die durchgehende Binnendifferenzierung (Grund- und Erweiterungsniveau) in Mathematik, Deutsch und Englisch wird von differenzierenden Lehrwerken flankiert. Das Aufgabenlevel wird teilweise von der Lehrkraft zugeteilt, teilweise können die Lernenden den Schwierigkeitsgrad selbst wählen. In den nicht differenzierten Fächern sind Arbeitsaufträge **unterschiedlichen Anspruchsniveaus** weniger häufig zu beobachten.
- Vor allem im Freien Lernen, im Offenen Labor und im Wahlpflichtunterricht, aber teilweise auch in den „traditionellen“ Fächern bestehen attraktive Wahlmöglichkeiten in Bezug auf die zu bearbeitenden **Themen**.
- Wenn die gegenseitige Hilfe der Schülerinnen und Schüler nicht ausreicht, **unterstützen** die Fachlehrkräfte und die anderen Mitarbeitenden der multiprofessionellen Teams alle Lernenden bei fachbezogenen und anderen Fragen.
- Das vor der Corona-Pandemie außerordentlich breite und gut angenommene **AG-Angebot** wird zum Zeitpunkt des Schulbesuchs aufgrund schwieriger Reaktivierung der Schülerinnen und Schüler und damit geringer Anwahlzahlen nur eingeschränkt genutzt. Diese Situation ist der Schulleitung bewusst. Konkrete Überlegungen in Bezug auf eine Organisationsänderung (z. B. Angebote in einem vormittäglichen Förderband) können erst nach der Fertigstellung des Schulneubaus angestellt werden. In allen **Fördermaßnahmen** nutzt die Schule die zur Verfügung stehenden Ressourcen sinnvoll und bedarfsgerecht (z. B. Löwenstark, Kooperation mit lokalen Institutionen).
- **Förderpläne** werden sorgfältig erstellt, wobei klar zwischen Förderziel und Fördermaßnahme unterschieden wird. Die festgelegten Maßnahmen bieten jedoch nur wenig Ansatzpunkte für die Umsetzung im Unterricht. Nach Darstellung der Lehrkräfte werden die konkreteren Aspekte in den SchEL-Gesprächen thematisiert, der Förderplan nach diesen Gesprächen angepasst.
- Die **Lehr-Lernprozesse** an der QSW sind in besonderem Maß **gut strukturiert**. Das zeigt sich beispielsweise in einer regelhaften Mikrostruktur von Unterrichtsstunden („practice time“ für Vokabeln in Englisch, Wiederholungs- und Übungszeit in Mathematik) oder in den gut formulierten mündlichen wie schriftlichen Arbeitsanweisungen bzw. Arbeitsmaterialien. Lehrkräfte haben auch in den freieren Unterrichtsphasen immer den Überblick über ihre Schülerinnen und Schüler. Optimierungsmöglichkeiten

gibt es partiell in Bezug auf einen pünktlichen Stundenbeginn, aber auch mit Blick auf einige „Leerlaufphasen“ im Regelunterricht, die mit besserer methodischer Ausgestaltung vermieden werden könnten.

- Während den Schülerinnen und Schülern der geplante **Ablauf bzw. die Inhalte** des Unterrichts durch Piktogramme oder andere schriftliche Visualisierung immer transparent gemacht werden, ist ihnen – trotz des Einsatzes von u. a. Advance Organizer – weniger häufig ersichtlich, welcher Kompetenzerwerb im jeweiligen Unterricht möglich ist bzw. welche Ziele erreicht werden können. Über die Leistungsanforderungen sind die Lernenden sehr umfassend orientiert.
- Die meisten Schülerinnen und Schüler fühlen sich von ihren Lehrkräften motiviert und ermutigt. Allerdings zeigen die großen Streuungen der Antworten, dass es z. T. erhebliche Unterschiede in der Wahrnehmung gibt. Viele Lernende wünschen sich mehr **Wertschätzung** von ihren Lehrkräften, womit wiederum die Beziehungsebene zwischen Lernenden und Lehrkräften im Sinn des Leitbilds gestärkt würde.
- Kritik äußern die Jugendlichen auch an der Lautstärke im Unterricht, die sie oft als störend erleben. Hier wäre zu überlegen, wie die Lehrkräfte wirksamer auf eine stärkere Beachtung der **Regeln zur Arbeitsatmosphäre** („friedlich – freundlich – langsam – leise“) hinwirken bzw. diese einfordern können.
- Begrüßungsrituale, Ruhezeichen oder Visualisierungen für Arbeitsphasen geben allen Schülerinnen und Schülern klare Orientierung; Rituale im Verlauf der Woche strukturieren das Schulleben. Diese in den OSW BASICS festgehaltenen **Regeln und Rituale** stellen einen guten Rahmen für ein störungssarmes Zusammenarbeiten im Sinn des Leitziel „Beziehung vor Erziehung vor Unterricht“ dar.

1.3 Differenzierte Bewertung des schulischen Qualitätsmanagements

Zur Bewertung der Handlungsfelder im Bereich des Qualitätsmanagements wird eine vierstufige Skala genutzt. Zwischenbewertungen in 0,5er Schritten sind möglich, so dass ein insgesamt siebenfach abgestuftes Bewertungsformat zur Verfügung steht.

Die Bewertungsstufen haben folgende Bedeutung:

Bewertungsstufe 1	wenig entwickelte Praxis – Ausgangsstufe
Bewertungsstufe 2	Grundlegende Anforderungen an eine funktionsfähige Praxis sind in Ansätzen erfüllt – Aufbaustufe
Bewertungsstufe 3	Praxis ist auf gutem Niveau entwickelt – Fortgeschrittenenstufe
Bewertungsstufe 4	Exzellente Praxis mit hoher situativer Passung und kontinuierlicher Verbesserung – Exzellenzstufe

Handlungsfeld 1: Konzeptionelle Grundlagen des Qualitätsmanagements

Allgemeine Erläuterungen zu den Anforderungen im Handlungsfeld

Der **Aufbau eines schulischen Qualitätsmanagements** ist eine anspruchsvolle und umfassende Aufgabe, für die es innerhalb der Schulgemeinde einer **Verständigung zu Zielen, Strategien und Vorgehensweisen** bedarf. Ein solches Qualitätskonzept definiert Eckpunkte und dient im Schulalltag als Arbeitsgrundlage. Hier stellt die Schule ihre **Maßnahmen zur Sicherung der Qualität** ihrer pädagogischen Arbeit **und für ihre Weiterentwicklung** dar. Es umfasst sowohl die **Ziele**, die als Orientierung für die Qualitätsentwicklung der Schule dienen (z. B. in Form eines Leitbilds bzw. Qualitätsleitbilds), als auch eine Zusammenstellung der **Zuständigkeiten und Verbindlichkeiten**, die der Qualitätssicherung und -entwicklung dienen. Damit sind u. a. Festlegungen dazu gemeint, wie Lehrkräfte ein Unterrichtsfeedback von ihren Lerngruppen einholen, wer für welchen Bereich der Qualitätssicherung zuständig ist und wie sich die Schulleitung einen Überblick über die Unterrichtsqualität verschafft. Entscheidend ist im Qualitätsmanagement die Alltagswirksamkeit der getroffenen Vereinbarungen. Diese setzt die **Akzeptanz der Beteiligten für die Maßnahmen** zur Qualitätsentwicklung und -sicherung voraus.

Schulspezifische Bewertung zum Handlungsfeld

	Selbsteinschätzung (Schulleitung)								Externe Einschätzung (Evaluationsteam)							
	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0	3,5	4,0	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0	3,5	4,0		
Handlungsfeld 1																
Konzeptionelle Grundlagen des Qualitätsmanagements						X							X			
Die Schule hat Ziele formuliert, die handlungsleitend für ihre Qualitätsentwicklung und -sicherung sind.								X						X		
Zuständigkeiten und Verbindlichkeiten des Qualitätsmanagements sind klar geregelt.				X									X			
Es liegt ein Konzept vor, in dem wesentliche Maßnahmen zur Qualitätssicherung schriftlich dargestellt sind.					X									X		
Die Maßnahmen zur Qualitätssicherung sind als eine Grundlage ihrer Arbeit von den Beschäftigten akzeptiert.					X										X	
Für Schülerinnen und Schüler sowie Eltern ist erkennbar, dass die Schule Maßnahmen zur Qualitätsverbesserung ergreift.				X									X			

Handlungsfeld 2: Individualfeedback als Qualitätsverfahren

Allgemeine Erläuterungen zu den Anforderungen im Handlungsfeld

Im Qualitätsmanagement tragen die Handelnden Verantwortung für ihre eigene Weiterentwicklung. Dazu ist es hilfreich, sich von verschiedenen Seiten Rückmeldungen einzuholen.

Unterrichtsfeedback an die Lehrkräfte durch Schülerinnen und Schüler regt ebenso wie **verschiedene Formen kollegialen Feedbacks** (z. B. im Rahmen von Unterrichtshospitationen) zur Reflexion der eigenen Praxis und zu individuellen Lernprozessen an. Diese liefern insgesamt einen Beitrag zur Optimierung der persönlichen Unterrichtspraxis. Ein regelmäßig eingeholtes **Leistungsfeedback** bietet Schulleitungsmitgliedern hinsichtlich ihres Führungshandels die Chance zum Abgleich von Selbst- und Fremdeinschätzung.

Adressaten- und situationsgerechte Feedbackinstrumente (z. B. Fragebögen, Zielscheiben, Meinungsbarometer) unterstützen das Einholen erfahrungsbezogener Rückmeldungen. Eine **schuleigene Sammlung geeigneter Feedbackinstrumente** erleichtert den Lehrkräften die individuelle Anpassung der Vorlagen an die jeweilige Situation. Feedbackergebnisse gehören grundsätzlich zunächst den Personen, die um eine Rückmeldung gebeten haben, und sollten in einem nächsten Schritt mit den Feedbackgebenden besprochen werden. Als Qualitätsverfahren entfaltet Individualfeedback sein volles Potenzial, wenn die gezielt eingeholten Rückmeldungen zu Veränderungen führen.

Schulspezifische Bewertung zum Handlungsfeld

	Selbsteinschätzung (Schulleitung)							Externe Einschätzung (Evaluationsteam)						
	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0	3,5	4,0	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0	3,5	4,0
Handlungsfeld 2	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0	3,5	4,0	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0	3,5	4,0
Individualfeedback als Qualitätsverfahren					X						X			
Die Lehrkräfte holen regelmäßig von ihren Schülerinnen und Schülern ein Feedback zu ihrem Unterricht ein.				X							X			
Die Schülerinnen und Schüler sind mit den Möglichkeiten zufrieden, die sie zum Feedback an die Lehrkräfte haben.					X							X		
Die Lehrkräfte nutzen vielfältige Formen des kollegialen Feedbacks zur Verbesserung ihrer Unterrichtsqualität.					X					X				
Die Schulleitung holt regelmäßig ein Leitungsfeedback ein.					X						X			
An der Schule stehen Feedbackinstrumente zur Verfügung, die eine individuelle Planung von Feedbacksituationen unterstützen.				X					X					
Feedbackergebnisse werden mit den Beteiligten besprochen.					X						X			
Die aus Feedback gewonnenen Erkenntnisse werden für die Weiterentwicklung des Unterrichts und der schulischen Arbeit genutzt.					X							X		

Handlungsfeld 3: Evaluation und Bestandsaufnahme als Qualitätsverfahren

Allgemeine Erläuterungen zu den Anforderungen im Handlungsfeld

Im Rahmen von **Bestandsaufnahmen** werden bereits vorhandene Daten genutzt, um sich vom aktuellen Stand in bestimmten Bereichen ein Bild zu machen. Über die **Aufbereitung und Analyse von Leistungsdaten** (z. B. Ergebnisse von Abschlussprüfungen, Lernstands-erhebungen, Vergleichsarbeiten) erhält man datengestützte Einblicke in die Schulqualität. Ergebnisse **interner Evaluation** liefern Hinweise darauf, ob die eingeleiteten Entwicklungsmaßnahmen in den Bereichen Schule und Unterricht ihr Ziel erreicht haben und die beabsichtigten Wirkungen entfalten. Daten aus den beiden Qualitätsverfahren Bestandsaufnahme und Evaluation machen Stärken sichtbar und zeigen Verbesserungsbedarf auf.

Systematische Evaluation überprüft innerhalb des Qualitätszyklus auf der Basis schulischer Fragestellungen, inwieweit man sich in relevanten Bereichen der Schulentwicklung dem angestrebten Soll-Zustand (schulische Qualitätsziele) angenähert hat (Soll-Ist-Abgleich). Dafür bedarf es passend zum Evaluationsgegenstand **geeigneter Verfahren und Instrumente** (z. B. Befragung mittels Fragebogen, Beobachtung anhand einer Checkliste). **Indikatoren für die Zielerreichung** erleichtern bereits beim Start eines Entwicklungsvorhabens die spätere Evaluation des Maßnahmenerfolgs. Evaluationsergebnisse sollten **ausgewertet, mit den Beteiligten besprochen** und **für die Weiterentwicklung genutzt** werden.

Schulspezifische Bewertung zum Handlungsfeld

	Selbsteinschätzung (Schulleitung)							Externe Einschätzung (Evaluationsteam)						
	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0	3,5	4,0	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0	3,5	4,0
Handlungsfeld 3	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0	3,5	4,0	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0	3,5	4,0
Evaluation und Bestandsaufnahme als Qualitätsverfahren						X					X			
Schulinterne Leistungsdaten werden ausgewertet (z. B. Daten aus der Schulstatistik, Vergleichsarbeiten, Klassenarbeiten, Prüfungen).						X						X		
Interne Evaluationen finden in relevanten Bereichen an der Schule regelmäßig statt.							X					X		
Es werden der Fragestellung angemessene Instrumente und Verfahren zur internen Evaluation genutzt.						X					X			
Bei internen Evaluationen sind Indikatoren für die Zielerreichung formuliert.						X		X						
Ergebnisse aus Qualitätsverfahren (Bestandsaufnahmen, internen und externen Evaluationen) werden mit den Beteiligten ausgewertet.						X						X		
Ergebnisse aus Qualitätsverfahren (Bestandsaufnahmen, internen und externen Evaluationen) werden zur Planung konkreter Schritte für die Schul- und Unterrichtsentwicklung genutzt.			X									X		
Die aus Qualitätsverfahren (Bestandsaufnahmen, internen und externen Evaluationen) abgeleiteten Schul- und Unterrichtsentwicklungsmaßnahmen werden gezielt und konsequent umgesetzt.					X							X		

Handlungsfeld 4: Steuerung im Qualitätsmanagement (Strukturen und Prozesse)

Allgemeine Erläuterungen zu den Anforderungen im Handlungsfeld

Die Schulleitung nimmt bei der Qualitätsentwicklung der Schule eine Schlüsselstellung ein. Ihr obliegt die Steuerung und Koordination der Aktivitäten. Die Weiterentwicklung wird von ihr als **kollektiver Lernprozess der gesamten Schulgemeinde** gestaltet, in den neben den Lehrkräften auch Schülerinnen und Schüler sowie Eltern einbezogen werden (**Partizipation**). Zur Planung und Durchführung von Entwicklungsvorhaben wird ein **geeignetes Projektmanagement** genutzt, um Ziele, Maßnahmen, Verantwortlichkeiten und zeitlichen Ablauf zu klären.

Verbindliche Kooperationsstrukturen fördern den Austausch guter Praxis bei den Lehrkräften und die Absprachen zu vergleichbarem Handeln. Sie schaffen außerdem Gelegenheiten für die Weiterentwicklung des Unterrichts auf Fach-, Klassen- und Jahrgangsebene. Ein **Beschwerdemanagement** sorgt dafür, dass Rückmeldungen zu Qualitätsdefiziten und Anregungen zur Qualitätsverbesserung aus der Schulgemeinde niedrigschwellig aufgefangen, angemessen bearbeitet und für die Weiterentwicklung genutzt werden können. Die systematische Betrachtung von Defizitrückmeldungen zeigt auf, an welchen Stellen im System Veränderungen nötig sind. Die **Vernetzung mit externen Partnern** unterstützt den Entwicklungsprozess der Schule durch weitere Expertise und Austausch zum Aufbau eines Qualitätsmanagements, das zur eigenen Schulform und den jeweiligen Rahmenbedingungen passt.

Schulspezifische Bewertung zum Handlungsfeld

	Selbsteinschätzung (Schulleitung)							Externe Einschätzung (Evaluationsteam)						
	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0	3,5	4,0	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0	3,5	4,0
Handlungsfeld 4	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0	3,5	4,0	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0	3,5	4,0
Steuerung im Qualitätsmanagement (Strukturen und Prozesse)							X						X	
Die Schulleitung steuert die Weiterentwicklung der Schule auf der Basis eines Qualitätsmanagements.					X									X
Schulentwicklungsprojekte werden mit Methoden des Projektmanagements geplant.							X					X		
Die Schulleitung sorgt für verbindliche Kooperationsstrukturen (v. a. auf Fach-, Klassen- und Jahrgangsebene, Arbeitsgruppen zur Unterrichtsentwicklung, Gruppen zur kollegialen Hospitation).							X							X
Rückmeldungen zu Qualitätsdefiziten (Beschwerden, Unzufriedenheiten oder Defizitwahrnehmungen) werden sachorientiert bearbeitet und systematisch zur Verbesserung der Qualität genutzt.					X							X		
Schulentwicklungsprojekte werden partizipativ angegangen und umgesetzt.							X						X	
Die Schulleitung fördert die Beteiligung an Netzwerken zur Qualitätssicherung und -entwicklung (z. B. beim Aufbau eines Qualitätsmanagements, „Blick über den Zaun“, „Europaschule“, regionale Netzwerke).							X							X

Handlungsfeld 5: Steuerung im Qualitätsmanagement (Ressourceneinsatz)

Allgemeine Erläuterungen zu den Anforderungen im Handlungsfeld

Ressourcen spielen im Qualitätsmanagement eine wichtige Rolle bei der Planung und Umsetzung von Entwicklungsvorhaben in den Bereichen Schule und Unterricht. Damit sind **personelle, sächliche und finanzielle Ressourcen** ebenso gemeint wie **Zeit und schulische Infrastruktur**. Die Schulleitung sorgt für den zweckmäßigen Einsatz der zur Verfügung stehenden Ressourcen und berücksichtigt dabei die schulischen Qualitätsziele und priorisierten Entwicklungsvorhaben.

Ressourcenentscheidungen sollten in der Schulgemeinde transparent gemacht werden, damit die Beteiligten nachvollziehen können, wie die Qualitätsentwicklung in Schwerpunktbereichen durch Ressourcen unterstützt wird. Eine wirksame **Kontrolle der Ressourcenverwendung** bezieht sich nicht nur auf Strukturen und Prinzipien (z. B. Haushaltsausschuss, Verteilung von Deputatsstunden), sondern überprüft auch, ob der Einsatz von Ressourcen in den zentralen Entwicklungsvorhaben der Schule die beabsichtigte Wirkung erzielt hat (z. B. Anschaffung von Materialien, Fortbildung für Lehrkräfte, Einrichtung von Förderkursen für Schülerinnen und Schüler).

Schulspezifische Bewertung zum Handlungsfeld

	Selbsteinschätzung (Schulleitung)							Externe Einschätzung (Evaluationsteam)						
	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0	3,5	4,0	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0	3,5	4,0
Handlungsfeld 5														
Steuerung im Qualitätsmanagement (Ressourceneinsatz)					X								X	
Die Schulleitung orientiert sich bei der Verwendung der personellen, sächlichen und finanziellen Ressourcen an den schulischen Qualitätszielen und Entwicklungsschwerpunkten.						X								X
Die Schulleitung sorgt für die Transparenz zu Entscheidungen bezüglich der Ressourcenverwendung.						X								X
Es wird überprüft, dass der Ressourceneinsatz die beabsichtigte Wirkung erzielt hat.					X								X	

Handlungsfeld 6: Steuerung im Qualitätsmanagement (Personalentwicklung)

Allgemeine Erläuterungen zu den Anforderungen im Handlungsfeld

Personalauswahl-, -führung und -entwicklung sind wichtige Bereiche der Qualitätsentwicklung, in denen die Schulleitung Impulse setzen kann. **Ziele, Grundsätze und Kriterien** werden für den Beteiligten offen gelegt. Die Schulleitung nimmt **Einblicke in die Unterrichtsqualität**, stellt die **Stärken und Schwächen des schulischen Personals** differenziert fest und initiiert **Maßnahmen zur Personalentwicklung**. Dafür eignen sich u. a. Instrumente wie Unterrichtshospitationen, **Jahresgespräche mit Zielvereinbarungen** und die Fortbildungsplanung in den Bereichen Schul-, Unterrichts- und Qualitätsentwicklung. Besonderes Augenmerk sollte dem **Aufbau von Kompetenzen im Umgang mit Daten zur Schul- und Unterrichtsqualität** gelten, damit in den jeweiligen Rollen datengestützte Qualitätsarbeit stattfinden kann (z. B. Fachsprecherinnen und -sprecher, Steuergruppenmitglieder, Evaluationsbeauftragte, Aufgabenfeldleitungen). **Neue Lehrkräfte** werden systematisch mit schulkulturellen und konzeptionellen Besonderheiten der Schule vertraut gemacht. Die Herausforderung einer qualitätsorientierten Personalentwicklung besteht darin, **individuellen Bedarfen und systemischen Entwicklungsanforderungen** gleichermaßen gerecht zu werden. Ob das in den Augen des schulischen Personals gelingt, zeigt sich u.a. in der **Zufriedenheit der Beschäftigten mit der Personalführung**.

Schulspezifische Bewertung zum Handlungsfeld

	Selbsteinschätzung (Schulleitung)							Externe Einschätzung (Evaluationsteam)						
	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0	3,5	4,0	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0	3,5	4,0
Handlungsfeld 6	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0	3,5	4,0	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0	3,5	4,0
Steuerung im Qualitätsmanagement (Personalentwicklung)					X								X	
Die Personalauswahl und -entwicklung erfolgt nach transparenten Zielen, Grundsätzen und Kriterien, die an den Qualitätsansprüchen und Entwicklungszielen der Schule ausgerichtet sind und dabei auch individuellen Bedarfen der Lehrkräfte Rechnung tragen.								X						X
Neue Lehrkräfte werden sorgfältig in die schulkulturellen und konzeptionellen Besonderheiten der Schule eingeführt.					X									X
Die Schulleitung verschafft sich mit geeigneten Instrumenten ein differenziertes Bild über Stärken und Schwächen des pädagogischen und nicht pädagogischen Personals (z. B. Unterrichtshospitationen, interne Evaluationen usw.).						X							X	
Die Schulleitung führt mit dem schulischen Personal Jahresgespräche durch und nutzt dabei Zielvereinbarungen zur Personal- und Schulentwicklung.							X							X
Kompetenzen für den Umgang mit Daten zur Schul- und Unterrichtsqualität werden im Kollegium gezielt aufgebaut.			X									X		
Die Beschäftigten der Schule sind zufrieden mit der Personalführung durch die Schulleitung.							X						X	

1.4 Differenzierte Bewertung des Bereichs „Lehren und Lernen“

Qualitätsaussagen der externen Evaluation zum Unterricht einer selbstständigen Schule orientieren sich inhaltlich am Hessischen Referenzrahmen Schulqualität¹ mit diesen Grundzügen:

Lehrkräfte organisieren und gestalten Lernangebote und -umgebungen so, dass alle Schülerinnen und Schüler nach Möglichkeit mit Freude und bestmöglichem Erfolg lernen und Kompetenzen erwerben. Standards, Kerncurricula, Lehrpläne und schulinterne Curricula werden berücksichtigt. Das Handeln der Lehrkräfte richtet sich auf die Wirksamkeit der Lehrprozesse, die Nachhaltigkeit der Lernprozesse und das bestmögliche Ausschöpfen aller Potenziale. Lernen wird dabei als konstruktiver Prozess verstanden, in dem Lehrkräfte mit den Schülerinnen und Schülern gemeinsam am Wissens- und Kompetenzaufbau arbeiten. Letztere erkennen ihre Mitverantwortung für den Lernprozess und werden beim Lernen gezielt sowie individuell unterstützt und begleitet.

Die folgenden Handlungsfelder beziehen sich auf wesentliche Prozessmerkmale, die fachunabhängig von Bedeutung für gelingende Lehr-Lernprozesse sind. In die Bewertung fließen außer stichprobenartigen Unterrichtsbeobachtungen auch Befragungsergebnisse (aus der Onlinebefragung und den Gruppeninterviews der Schülerinnen und Schüler, der Lehrkräfte und der Schulleitungsmitglieder) sowie Erkenntnisse aus der Dokumentenanalyse ein (u. a. schulinterne Konzepte, curriculare Vereinbarungen, Konferenzprotokolle). Die Standardtexte beschreiben die inhaltlichen Anforderungen, die mit dem jeweiligen Handlungsfeld verbunden sind und stellen somit die optimale Ausprägung dar. In den Wertungstabellen werden die Einschätzungen des Evaluationsteams denen der Schulleitung gegenübergestellt.

¹ Hessischer Referenzrahmen Schulqualität, April 2021

Handlungsfeld 1: Anwendung

Allgemeine Erläuterungen zu den Anforderungen im Handlungsfeld

Um Kompetenzen bei den Schülerinnen und Schülern systematisch aufzubauen, werden kognitive Prozesse in Gang gesetzt. Dazu bedarf es **herausfordernder Aufgabenstellungen**, die auf alltägliche Erfahrungen, berufliche Anwendungskontexte und / oder Fragen der Schülerinnen und Schüler ausgerichtet sind. Dabei werden Bezüge zum bisher erworbenen Wissen und Können hergestellt. Die Organisation des Unterrichts unterstützt dieses Ziel und bindet die Schülerinnen und Schüler aktiv mit ein.

Problemorientierung spielt hierbei eine wichtige Rolle (z. B. durch die Arbeit an komplexen Aufgaben, die Aufforderungscharakter haben, vernetztes Denken anregen, neue bzw. unterschiedliche Lösungswege und einen lernförderlichen Umgang mit Fehlern ermöglichen). Gleiches gilt auch für die **Handlungsorientierung**. Beide Merkmale sollten in den Unterricht integriert werden, sodass die Lerngelegenheiten nach Möglichkeit auch die Anwendung des zu Lernenden oder des Gelernten berücksichtigen (z. B. mittels Schülerversuchen, Simulation, Rollenspiel, Projekt- und Praxistagen). Der bewusste **Einbezug außerschulischer Lernorte bzw. externer Expertinnen und Experten** unterstützt die Ausrichtung der Lehr-Lernprozesse an der Anwendungsorientierung. Lernorte außerhalb des Klassenzimmers und der Besuch von Fachleuten in der Schule sind Elemente eines erfahrungsorientierten Unterrichts, der Lerninhalte für die Schülerinnen und Schüler authentisch, interessant und mehrperspektivisch gestaltet und den Transfer auf andere Sachverhalte ermöglicht.

Schulspezifische Bewertung zum Handlungsfeld

	Selbsteinschätzung (Schulleitung)							Externe Einschätzung (Evaluationsteam)						
	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0	3,5	4,0	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0	3,5	4,0
Handlungsfeld 1														
Anwendung						X							X	
Schülerinnen und Schüler erhalten Gelegenheiten, an problembezogenen Aufgaben zu arbeiten.						X							X	
Schülerinnen und Schüler erhalten Gelegenheiten zur handlungsorientierten Auseinandersetzung mit Inhalten in geeigneten Lernkontexten.					X								X	
Außerschulische Lernorte und Aktivitäten sowie außerschulische Experten werden als Lernkontakte für den Kompetenzerwerb der Schülerinnen und Schüler genutzt.						X							X	

Handlungsfeld 2: Überfachliche Kompetenzen

Allgemeine Erläuterungen zu den Anforderungen im Handlungsfeld

Der Aufbau überfachlicher Kompetenzen ist zentrales Ziel des Unterrichts. Sie sind zwar nicht direkt an fachliche Inhalte gebunden, können aber auch nicht unabhängig von ihnen erworben werden. Die gezielte Förderung und der gestufte Aufbau überfachlicher Kompetenzen sind Prinzipien von Lehr-Lernprozessen über alle Fächer hinweg.

Personale Kompetenz: Unter dem Begriff der personalen Kompetenz werden verschiedene Einzelkompetenzen zusammengefasst wie beispielsweise Selbstwahrnehmung, Selbsteinschätzung, Selbsterprobung und Selbstregulation.

Sozialkompetenz: Lerninhalte beziehen sich darauf, in sozialen Beziehungen zu leben und diese zu gestalten. Dazu brauchen die Schülerinnen und Schüler Fähigkeiten u. a. in Bereichen wie Kooperation, Rücksichtnahme und konstruktiver Umgang mit Konflikten.

Lernkompetenz: Schülerinnen und Schüler lernen mithilfe von Arbeitstechniken und Lernstrategien, sich Lernbereiche zunehmend selbst zu erschließen (z. B. durch Textmarkierung, Nutzung von Mind-Maps, Recherche, Referat, Protokollierung).

Sprachkompetenz: Schülerinnen und Schüler lernen Sprache bewusst, normgerecht und kreativ zu verwenden und ihren Sprachgebrauch zu reflektieren. Dazu gehören aktive wie rezeptive Fertigkeiten (z. B. Argumentieren, Vortragen, Leseverstehen) sowie die mündliche und schriftliche Sprachverwendung. Die Vermittlung von Sprachkompetenz ist Aufgabe aller Fächer, wobei auch der korrekte Gebrauch von fachspezifischem Vokabular eine Rolle spielt.

Kompetenzen in der digitalen Welt: Digitale Kompetenzen beziehen sich nicht nur auf die Nutzung digitaler Werkzeuge bei der Erschließung von Lerninhalten (z. B. Texte formatieren, mit Tabellen rechnen, im Internet recherchieren, mit Powerpoint präsentieren), sondern auch auf einen reflektierten Umgang mit digitalen Medien und ihren Risiken. Lehrkräfte stellen für den Kompetenzerwerb und -aufbau der Schülerinnen und Schüler möglichst vielfältige digitale Lernarrangements (u. a. auch Lernplattformen, Lernprogramme) bereit.

Schulspezifische Bewertung zum Handlungsfeld

	Selbsteinschätzung (Schulleitung)							Externe Einschätzung (Evaluationsteam)						
	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0	3,5	4,0	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0	3,5	4,0
Handlungsfeld 2														
Überfachliche Kompetenzen					X							X		
Lehr- und Lernprozesse fördern den Erwerb von personaler Kompetenz.					X							X		
Lehr- und Lernprozesse fördern den Erwerb von Sozialkompetenz.						X						X		
Lehr- und Lernprozesse fördern den Erwerb von Lernkompetenz.					X							X		
Lehr- und Lernprozesse fördern den Erwerb von Sprachkompetenz.				X								X		
Lehr- und Lernprozesse fördern den Erwerb von Kompetenzen in der digitalen Welt.			X							X				

Handlungsfeld 3: Reflexion

Allgemeine Erläuterungen zu den Anforderungen im Handlungsfeld

Eine wichtige Voraussetzung für erfolgreiches Lernen wird dadurch geschaffen, dass im Unterricht **das individuelle Lernen selbst thematisiert** und zum Unterrichtsgegenstand gemacht wird. Dies bezieht sich sowohl auf die **Lernprozesse** (Wie ist das Lernen gelaufen? Wo gab es Schwierigkeiten?) als auch auf die **Lernergebnisse** (Wo befindet sich mich in Bezug auf das Lernziel? Was fehlt mir noch zur Erreichung?).

Die Lehrkraft leitet die Schülerinnen und Schüler an, über ihr Lernen nachzudenken, Fortschritte und Defizite im fachlichen und überfachlichen Kompetenzaufbau wahrzunehmen und sich selbst realistisch einzuschätzen. Für die Reflexion des Ergebnisses ist es wichtig, dass die Schülerinnen und Schüler – altersangemessen – über die angestrebten Kompetenzen informiert sind. **Checklisten und Kompetenzraster** erleichtern Schülerinnen und Schülern die Selbsteinschätzung.

Weitere Materialien zur Unterstützung und Förderung der Lernreflexion werden eingesetzt. Diese dienen der Dokumentation von Prozessen bzw. Erkenntnissen und erleichtern kriteriengeleitet die Rückschau auf das eigene Lernverhalten, die Lernstrategien und die erzielten Ergebnisse. Hilfreich für Schlussfolgerungen zum weiteren Lernprozess sind Materialien wie z. B. Lerntagebuch, Fragebogen, Selbsteinschätzungsformular und Portfolio.

Schulspezifische Bewertung zum Handlungsfeld

	Selbsteinschätzung (Schulleitung)							Externe Einschätzung (Evaluationsteam)						
Handlungsfeld 3	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0	3,5	4,0	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0	3,5	4,0
Reflexion				X						X				
Lehrkräfte regen die Schülerinnen und Schüler an, ihre Lernprozesse zu reflektieren.				X						X				
Lehrkräfte regen die Schülerinnen und Schüler an, ihre Lernergebnisse zu reflektieren.				X							X			
Materialien, die die Reflexion unterstützen, werden von den Lehrkräften im Unterricht eingesetzt.			X						X					

Handlungsfeld 4: Differenzierende Förderung

Allgemeine Erläuterungen zu den Anforderungen im Handlungsfeld

Die unterschiedlichen Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler bezüglich ihres Vorwissens, ihrer Kenntnisse der deutschen Sprache sowie ihrer Interessen und Lernpotenziale erfordern individualisiertes Lernen und das **Schaffen differenzierter Zugänge**, damit aktive Teilhabe an schulischer Bildung für alle Schülerinnen und Schüler möglich wird. Dabei werden verschiedene **Maßnahmen innerhalb und außerhalb des Regelunterrichts** aufeinander abgestimmt (u. a. Binnendifferenzierung als Strukturmerkmal des Unterrichts, offene Aufgabenformate, Unterstützungs- und Rückmeldeangebote wie Lengespräche, ergänzende Kursangebote, AGs), sodass die Gesamtheit der Lern-, Förder- und Forderangebote das Lernen der Schülerinnen und Schüler bestmöglich unterstützt. Zur Umsetzung differenzierender Förderung nutzen Lehrkräfte bei der Gestaltung ihres Unterrichts variable Lernarrangements und beziehen Diagnoseergebnisse sowie Planungen zum Fordern und Fördern ein.

Binnendifferenzierung kann sich auf die **Quantität** der zu bearbeitenden Aufgaben beziehen, indem **die Menge** der Aufgaben individuell angepasst wird oder Zusatzaufgaben zur Verfügung stehen. Außerdem kann die **Reihenfolge** der Bearbeitung von Aufgaben freigestellt werden. Wenn Schülerinnen und Schüler (Unter-)**Themen** wählen können, werden ihre Neigungen und Interessen berücksichtigt. Ähnlich verhält es sich bei Auswahlmöglichkeiten bezüglich der **Arbeitsform oder der Ergebnisdarstellung**. Im Rahmen von **qualitativer Differenzierung** werden Arbeitsaufträge passend zum Leistungsspektrum innerhalb der Lerngruppe gestaltet. Leistungsstärkere erhalten gleichermaßen wie Leistungsschwächere besondere Aufträge bzw. können zwischen Aufgaben wählen.

Schülerinnen und Schüler werden befähigt, von den bereitgestellten Wahlmöglichkeiten bzw. differenzierten Arbeitsaufträgen so Gebrauch zu machen, dass sie auf ihrem jeweiligen Lernweg gut an ihre eigenen Lernstände und Fähigkeiten anknüpfen können. Lehrkräfte (und ggf. weiteres pädagogisches Personal) stehen ihnen dabei begleitend und beratend zur Seite, stellen **individuelle Unterstützungsangebote** bereit (zusätzliche Erklärungen, Helfersystem, Teilnahme an Wettbewerben, besondere Leistungsanreize o. ä.) und zeigen Entwicklungspotenziale und weitere Lernerfordernisse auf.

Individuelle **Förderpläne** dienen als **methodisches Hilfsmittel zur Planung, Strukturierung und Vernetzung einer individualisierten Lernförderung** mit dem Ziel, Lernschwierigkeiten auszugleichen oder besonderen Begabungen gerecht zu werden. Förderpläne ermöglichen eine prozessorientierte Beschreibung von Fähigkeiten und Lernzuwächsen. Sie gelten für einen überschaubaren Zeitraum (max. ein Schulhalbjahr), setzen an Ergebnissen

von Diagnostik und Beobachtungen an und enthalten neben konkreten Maßnahmen (altersangemessen, klar, umsetzbar) auch Verantwortlichkeiten und sonstige Vereinbarungen (Lern- und Erziehungsverträge o. ä.). Förderpläne werden mit allen Beteiligten angemessen abgestimmt und besprochen (unterrichtende Lehrkräfte, ggf. weiteres pädagogisches Personal, mit der jeweiligen Schülerin / dem jeweiligen Schüler, Eltern / Sorgeberechtigte) und im Lehr-Lernprozess genutzt. Das Erreichen der Förderziele wird nach Ablauf des Geltungszeitraums überprüft; der Plan wird bei weiterbestehendem Bedarf fortgeschrieben.

Schulspezifische Bewertung zum Handlungsfeld

	Selbsteinschätzung (Schulleitung)							Externe Einschätzung (Evaluationsteam)						
	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0	3,5	4,0	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0	3,5	4,0
Handlungsfeld 4														
Differenzierende Förderung					X							X		
Lehrkräfte bieten Wahlmöglichkeiten bzw. erteilen differenzierte Arbeitsaufträge bezüglich der Reihenfolge bei der Bearbeitung von Aufgaben.					X							X		
Lehrkräfte bieten Wahlmöglichkeiten bzw. erteilen differenzierte Arbeitsaufträge bezüglich der Menge der zu bearbeitenden Aufgaben.						X					X			
Lehrkräfte bieten inhaltliche Wahlmöglichkeiten bzw. erteilen differenzierte Arbeitsaufträge bezüglich der Themen.						X						X		
Lehrkräfte bieten Wahlmöglichkeiten bzw. erteilen differenzierte Arbeitsaufträge bezüglich der Arbeitsform und oder der Ergebnisdarstellung.					X							X		
Lehrkräfte bieten Wahlmöglichkeiten bzw. erteilen leistungsdifferenzierte Arbeitsaufträge für leistungsstärkere Schülerinnen und Schüler.				X								X		
Lehrkräfte bieten Wahlmöglichkeiten bzw. erteilen leistungsdifferenzierte Arbeitsaufträge für leistungs schwächere Schülerinnen und Schüler.					X						X			
Schülerinnen und Schüler erhalten bzw. nutzen anlassbezogen individuelle Unterstützung.						X							X	
Fördermaßnahmen werden in zusätzlichen Angeboten bedarfsgerecht von der Schule umgesetzt.					X							X		
Individuelle Förderpläne mit konkreten Maßnahmen, Zeitvorgaben und Vereinbarungen werden für die betreffenden Schülerinnen und Schüler im Lernprozess genutzt.			X								X			

Handlungsfeld 5: Selbstgesteuertes Lernen

Allgemeine Erläuterungen zu den Anforderungen im Handlungsfeld

Grundsätzlich beinhaltet **selbstgesteuertes Lernen**, dass Schülerinnen und Schüler ihre Lerntätigkeit selbst organisieren und steuern können. Dabei lernen sie entwicklungs- und altersgemäß, in dem für sie passenden Maße Lernstrategien einzusetzen, Unterstützung heranzuziehen und ihre eigenen Lernprozesse zu reflektieren (Metakognition).

Die **Schülerinnen und Schüler übernehmen Verantwortung für ihren eigenen Lernprozess**. Sie ermitteln selbst ihren Lernstand und überprüfen, inwieweit sie die zunehmend selbst gesteckten Lernziele erreicht haben. Außerdem sind sie in der Lage, die **Ergebnisse und den Verlauf ihres Lernprozesses eigenständig zu dokumentieren**. Dies setzt voraus, dass die Schülerinnen und Schüler über methodische Kompetenzen und Routinen verfügen wie z. B. Nutzung von Anregungen, Strukturhilfen, Übersichten, Lernbegleitung. Damit geht auch einher, dass Schülerinnen und Schüler Zeit zur Bearbeitung einer Aufgabe erhalten, die sie **eigenständig planen**. Wichtig für die Anbahnung von selbstgesteuertem Lernen ist, dass es zunehmend **Freiräume für eigene Entscheidungen** gibt und die anfänglich möglicherweise notwendige Kleinschrittigkeit von Aufgaben bzw. Engführung der Lehrprozesse weiter reduziert wird. Die Lehrkraft eröffnet dafür den Schülerinnen und Schülern Spielräume mittels längerer Phasen ohne direkte Instruktion und organisiert **entsprechende Lernarrangements** wie z. B. Projekt- oder Werkstattarbeit, Planspiel. Sie übernimmt dabei zunehmend die Rolle der Lernbegleitung.

Schulspezifische Bewertung zum Handlungsfeld

	Selbsteinschätzung (Schulleitung)							Externe Einschätzung (Evaluationsteam)						
	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0	3,5	4,0	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0	3,5	4,0
Handlungsfeld 5														
Selbstgesteuertes Lernen							X						X	
Lehrkräfte organisieren Unterrichtsarrangements, die Selbststeuerung erfordern.								X						X
Schülerinnen und Schüler arbeiten in längeren Phasen des Unterrichts selbstständig.								X					X	

Handlungsfeld 6: Kooperatives Lernen

Allgemeine Erläuterungen zu den Anforderungen im Handlungsfeld

Kooperatives Lernen fördert neben kognitiven Lernprozessen besonders das soziale und emotionale Lernen. Dabei lernen Schülerinnen und Schüler miteinander und voneinander. Sie übernehmen Verantwortung für den Gruppenprozess und das gemeinsam erreichte Ergebnis sowie für ihre individuellen Lernerfolge und Beiträge zum Gruppenerfolg.

Lehrkräfte sorgen für **Lerngelegenheiten zum kooperativen Lernen, die eine koordinierte Aktivität verlangen**. Das Ziel ist eine gemeinsame Arbeitsorganisation und die gemeinschaftliche Lösung eines Problems bzw. Bearbeitung einer Aufgabe. Dazu erhalten die Schülerinnen und Schüler geeignete **Arbeitsaufträge, Lernarrangements und Materialien, die Verständigung und Zusammenarbeit in der Gruppe erfordern**.

Regeln und Rollen für Partner- und Gruppenarbeit (z. B. Verantwortung für die Überwachung der Zeit, die Beschaffung von Materialien, die Präsentation der Ergebnisse) werden im Vorfeld gemeinsam erarbeitet und im Prozess konsequent angewandt; deren Einhaltung wird im Nachgang reflektiert. Ein Unterrichtsklima, das kooperative Lernformen mit dem Einbringen unterschiedlicher Kompetenzen in ein Gemeinschaftsprodukt als Bereicherung fördert, schafft zusätzliche Anreize zur Kollaboration.

Schulspezifische Bewertung zum Handlungsfeld

	Selbsteinschätzung (Schulleitung)							Externe Einschätzung (Evaluationsteam)						
	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0	3,5	4,0	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0	3,5	4,0
Handlungsfeld 6														
Kooperatives Lernen						X						X		
Partner- oder Gruppenarbeit werden genutzt.								X			X			
Die Arbeitsaufträge sind für eine kooperative Arbeit angelegt.								X					X	
Auf die Einführung bzw. Einhaltung der Regeln der Partner- und Gruppenarbeit wird geachtet.					X						X			

Handlungsfeld 7: Struktur der Lehrprozesse

Allgemeine Erläuterungen zu den Anforderungen im Handlungsfeld

Mit einer klaren Strukturierung sorgen die Lehrkräfte für Akzentuierung und Orientierung innerhalb der von ihnen initiierten Lehr-Lernprozesse. Dazu gehören die **Klarheit der Aufgabenstellung** sowie eine deutliche **Markierung der einzelnen Unterrichtsphasen** („roter Faden“, Rhythmisierung des Ablaufs, Wechsel von Instruktion und schüleraktiven Phasen). Der **Unterricht ist durchdacht und vorbereitet**; Lernschritte bauen sinnvoll aufeinander auf. (Zwischen-)Ergebnisse werden gesichert (u. a. durch Merksätze, Stichpunkte, Zusammenfassungen). **Strukturierungshilfen** werden eingesetzt (z. B. akustische Signale, Ablagen, Rituale zur Phasentrennung).

Die Lehrkraft gibt strukturierende Hinweise zum Ablauf und formuliert **Arbeitsaufträge klar und verständlich**. Sie behält während des Lehr-Lernprozesses den Überblick und vergewisert sich, dass Arbeitsaufträge und Erklärungen verstanden wurden. Außerdem achtet sie auf eine altersangemessene Sprache; sie agiert selbst als Sprach- und Kommunikationsvorbild.

Die Lehrkraft steuert den Unterrichtsablauf; sie beginnt und beendet den Unterricht pünktlich. Alle benötigten Materialien sind **ohne Zeitverlust** verfügbar; für die Schülerinnen und Schüler entstehen **keine Leerlaufphasen**. Es geht darum, den Schülerinnen und Schülern eine „echte Lernzeit“ – im Sinne einer für den Lernprozess sinnvoll und effektiv genutzten Zeit – zu ermöglichen.

Schulspezifische Bewertung zum Handlungsfeld

	Selbsteinschätzung (Schulleitung)							Externe Einschätzung (Evaluationsteam)						
	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0	3,5	4,0	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0	3,5	4,0
Handlungsfeld 7														
Struktur der Lehrprozesse				X								X		
Lehrkräfte formulieren ihre Aufträge und Anweisungen bzw. Redeanteile klar (verbal und/oder schriftlich).				X								X		
Lehr-Lernprozesse sind gut organisiert.					X								X	
Es gibt keinen Zeitverlust zu Beginn, während oder am Ende des Unterrichts.			X								X			

Handlungsfeld 8: Transparenz

Allgemeine Erläuterungen zu den Anforderungen im Handlungsfeld

Eine **Offenlegung der Ziele, Inhalte und Abläufe** zu Beginn einer Unterrichtsstunde oder -einheit ist Teil der inhaltlichen Klarheit, die guten Unterricht auszeichnet. Eine Reflexion von Lernprozessen und -ergebnissen sowie die Beteiligung der Schülerinnen und Schüler an Überlegungen zur Erreichung der Ziele gelingt, wenn zuvor Transparenz geschaffen und Orientierung ermöglicht wurde.

Die **Unterrichtsziele** und / oder die zu erwerbenden **Kompetenzen** (auch die überfachlichen Kompetenzen) werden den Schülerinnen und Schülern durch die Lehrkraft **altersgerecht, strukturiert und nachvollziehbar erläutert** bzw. visualisiert. So können die Schülerinnen und Schüler in die Verantwortung für ihr eigenes Lernen einbezogen werden. Dabei ist den Schülerinnen und Schülern der Zusammenhang zwischen den Zielen und den damit verbundenen Leistungsanforderungen bekannt. **Kriterien der Leistungsbewertung** werden offen gelegt (u. a. Benotung von Klassenarbeiten, Zusammensetzung von Zeugnisnoten, Gewichtung der mündlichen Mitarbeit). Die Anforderungen an Lernprodukte (z. B. Referate, Präsentationen, Plakate, Podcasts) und die Erwartungen für erfolgreiches Arbeiten in Lernarrangements wie Plan- oder Projektarbeit sind transparent.

Schulspezifische Bewertung zum Handlungsfeld

	Selbsteinschätzung (Schulleitung)								Externe Einschätzung (Evaluationsteam)					
	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0	3,5	4,0	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0	3,5	4,0
Handlungsfeld 8														
Transparenz						X						X		
Lehrkräfte erläutern die Ziele der Lehr-Lernprozesse bzw. die zu erwerbenden Kompetenzen.						X					X			
Lehrkräfte geben zu Beginn einer Unterrichtseinheit oder Stunde einen Überblick über die Inhalte und den geplanten Ablauf.						X						X		
Lehrkräfte legen ihre Leistungsanforderungen offen.					X							X		

Handlungsfeld 9: Wertschätzender Umgang

Allgemeine Erläuterungen zu den Anforderungen im Handlungsfeld

Wertschätzung, Vertrauen und Unterstützung sind **Prinzipien** eines lernförderlichen Umgangs miteinander. Sie sind Ziel und Mittel gleichermaßen und insofern Bestandteil guten Unterrichts. Wechselseitiger Respekt und Achtsamkeit sollten das Miteinander von Lernenden und Lehrenden gleichermaßen kennzeichnen. Das Ernstnehmen von Anliegen der Schülerinnen und Schüler stärkt deren Rolle bei der Ko-Konstruktion von Unterricht. Ein Klima der Anerkennung und Motivation fördert die Entwicklung von Selbstvertrauen, Interesse und Anstrengungsbereitschaft.

Durch **Ermutigung und angemessene Bestätigung** fördert die Lehrkraft ein **unterstützendes Lernklima**. Wenn Schülerinnen und Schüler erleben, dass man ihnen Entwicklungen zutraut und ihre Stärken erkennt, werden sie eher Bereitschaft zum Lernen entwickeln bzw. aufrechterhalten und sich auch für herausfordernde Aufgaben öffnen. Zu einem positiven, angstfreien Unterrichtsklima (ohne Beschämung und Ironie) gehören auch ein lernförderlicher Umgang mit Fehlern und eine Lernkultur, die unterschiedliche Meinungen, Strategien und Lösungswege zulässt und fördert.

Schulspezifische Bewertung zum Handlungsfeld

	Selbsteinschätzung (Schulleitung)							Externe Einschätzung (Evaluationsteam)						
	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0	3,5	4,0	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0	3,5	4,0
Handlungsfeld 9														
Wertschätzender Umgang							X					X		
Schülerinnen und Schüler sowie Lehrkräfte behandeln sich gegenseitig wertschätzend, gerecht und fair.							X					X		
Lehrkräfte motivieren und ermutigen die Schülerinnen und Schüler.						X						X		

Handlungsfeld 10: Regeln und Rituale

Allgemeine Erläuterungen zu den Anforderungen im Handlungsfeld

Regelklarheit und der sinnstiftende Einsatz von Ritualen sind zentrale Qualitätsmerkmale von gutem Unterricht. **Regeln schaffen Verlässlichkeit und Orientierung** bei der Organisation von Lehr-Lernprozessen. Im Idealfall werden sie zwischen Lehrenden und Lernenden gemeinsam ausgehandelt und bei Bedarf veränderten Bedürfnissen angepasst. Sie beziehen sich auf unterschiedliche Situationen und Kontexte (z. B. Klassen-, Gesprächs-, Gruppen-, Konfliktlösungs-, Freiarbeits- oder Computerraumregeln).

Lehrkräfte agieren störungspräventiv, d. h. Unruhe bzw. Störungen und Zeitverluste werden reduziert. Auf Regelverletzungen wird zeitnah, angemessen und nachvollziehbar reagiert. Maßnahmen bei Regelverstößen sind den Schülerinnen und Schülern bekannt oder werden sogar von ihnen selbst entwickelt (z. B. im Klassenrat).

Rituale unterstützen die Sequenzierung der Lernphasen und **ermöglichen** Schülerinnen und Schülern eine Fokussierung im Tages- bzw. Unterrichtsverlauf (z. B. Begrüßung, Meldeketten, Ruhesignal). Sie **fördern** durch ihren Symbolgehalt **Ruhe, Konzentration, Aufmerksamkeit und Zusammengehörigkeit in der Lerngruppe** (z. B. Begrüßung, Morgenkreis, Geburtstagslied, Wochenabschluss). Ritualisierte Abläufe geben Handlungssicherheit (z. B. Stuhlkreis bilden, Versuch aufbauen, Lernzeit organisieren).

Schulspezifische Bewertung zum Handlungsfeld

	Selbsteinschätzung (Schulleitung)							Externe Einschätzung (Evaluationsteam)						
	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0	3,5	4,0	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0	3,5	4,0
Handlungsfeld 10														
Regeln und Rituale						X						X		
Regeln für den Umgang in der Klassengemeinschaft und die Arbeit im Unterricht werden eingehalten.						X						X		
Es gibt Rituale / ritualisierte Abläufe im Rahmen der Unterrichtsgestaltung.							X						X	
Es treten keine Störungen auf bzw. auf Störungen im Unterricht wird sofort, konsequent und angemessen reagiert.				X								X		

1.5 Profilorientierte Rückmeldung zum schulischen Entwicklungsschwerpunkt „Zusammenarbeit im multiprofessionellen Team“

1.5.1 Institutionelle Einbindung

Das „pädagogische Mindset“ der Offenen Schule Waldau (OSW) definiert die **Schule als Ort der Beziehungen**, an dem die Lernenden – unterstützt durch Regelklarheit und Rituale – gestärkt werden und ein Miteinander erfahren können (vgl. OSW BASICS). Auf dieser Haltung fußt der Grundsatz „Beziehung vor Erziehung vor Unterricht“, mit dem die umfassenden und anspruchsvollen Aussagen des Leitbilds zusammengefasst werden.

Den organisatorischen Rahmen eines solchen Orts der Beziehungen bildet die durchgehende **Teamstruktur**: Jeder Jahrgang wird von Klasse 5 bis Klasse 10 von einem Jahrgangsteam betreut (i. d. R. 12 Klassenlehrkräfte für 6 Klassen und eine Förderschullehrkraft). Das Jahrgangsteam bestimmt aus seiner Mitte den Teamsprecher / die Teamsprecherin sowie den Organisator / die Organisatorin, deren Aufgaben in den OSW BASICS detailliert beschrieben werden. In Abhängigkeit vom Alter der Schülerinnen und Schüler sowie anlassbezogen wird das Jahrgangsteam durch eine Sozialpädagogin, UBUS-Kräfte oder eine FSJ-Kraft verstärkt. Weitere Akteurinnen und Akteure bereichern die Arbeit des Teams in den höheren Jahrgängen, so etwa der Übergangsmanager im Bereich der Berufsorientierung.

Zur Sicherung der Arbeitsbeziehung und zur **Pflege der Teamkultur** gehören neben den festgelegten regelmäßigen Teamkonferenzen und die Vorbereitungswoche am Ende der Sommerferien auch gemeinsame Unternehmungen sowie der (meist im Jahrgang 7 eingelöste) Gutschein für ein Teamcoaching mit externer Beratung.

In der innerhalb dieser Struktur kleinsten Organisationseinheit „**Klasse**“ begleiten die beiden Klassenlehrkräfte die Schülerinnen und Schüler durch alle Schulbesuchsjahre und führen bspw. die Schüler-Eltern-Lehrkraft-Gespräche. Einzelne Lernende werden je nach Anspruch und Bedarf in unterschiedlichem Stundenumfang von der Förderschullehrkraft und/oder von der Teilhabeassistenz (THA) unterstützt.

Gelingensbedingung für die Arbeit im multiprofessionellen Team (mpT) ist für alle Beteiligten das Wissen um die unterschiedlichen Expertisen und die **geteilte, gemeinsam getragene Verantwortung** für die Lernenden. Einige Lehrkräfte stellen kritisch fest, dass es im mpT Überschneidungen der Rollen gibt; hier kann es sich perspektivisch lohnen, in den Diskurs zu gehen und verbindliche rollen- oder funktionsbezogene Zuständigkeiten zu definieren. Die derzeitige Darstellung und Kommunikation über einzelne Stichworte in den OSW BASICS

erscheint – auch mit Blick auf neue Lehrkräfte ohne entsprechende Erfahrung im mpT – eher nicht ausreichend.

1.5.2 Praxisgestaltung

Im Unterricht und im Schulleben zeigt sich, dass die **Schülerinnen und Schüler im Mittelpunkt** stehen: Sie werden in den unterschiedlichsten Lernsituationen von Mitgliedern des mpT unterstützt. In den besuchten Unterrichtssequenzen ist zu beobachten, dass sich die Mitglieder des mpT auf der Klassenebene (meist Fachlehrkraft und Förderlehrkraft, Fachlehrkraft und ein oder mehrere THA, ggf. zwei Fachlehrkräfte) über Zuständigkeiten vermutlich im Vorfeld verständigt haben oder sich in der Unterrichtssituation unaufdringlich verständigen, so dass Schülerinnen und Schüler mit Fragen oder anderem Unterstützungsbedarf immer zeitnah von den anwesenden Erwachsenen beraten werden. Der im Leitbild formulierte Anspruch „Beziehung vor Erziehung vor Unterricht“, also die Beziehungsebene als Fundament, ist für das Evaluationsteam im Unterricht spürbar.

Positiv ist festzuhalten, dass insbesondere die Förderlehrkräfte, aber auch viele THA den Blick auf die gesamte Lerngruppe richten und sich – sofern angebracht – nicht nur um die ihnen „zugewiesenen“ Lernenden kümmern, also **gemeinsam Verantwortung übernehmen**.

Die befragten Lehrkräfte sind mit der Umsetzung des mpT sehr zufrieden und bestätigen eine vertrauensvolle und wertschätzende Zusammenarbeit. Dabei erläutern sie auch, dass der **Begriff „multiprofessionelles Team“** in der Praxis eher nicht verwendet wird. Nach ihrer Darstellung wird unter „Team“ regelhaft das immer mit Personen unterschiedlicher Expertise besetzte Jahrgangsteam als Kern der schulischen Struktur verstanden.

Unklarheiten werden vonseiten der Lehrkräfte in Bezug auf die **Verortung der Sozialpädagoginnen** formuliert, da diese zwar an den Teamsitzungen teilnehmen, aber organisatorisch dem Bereich Förderpädagogik (mit der entsprechenden Konferenz) zugeordnet sind. Ein gemeinsamer Nenner für die Zusammenarbeit müsste nach Ansicht der Interviewten noch formuliert werden.

1.5.3 Wirkungen und Wirksamkeit

Die breite Expertise des mpT soll der bestmöglichen Förderung aller Schülerinnen und Schüler dienen. Idealerweise erfahren **Lehrkräfte** damit ein stärkeres **Gefühl der Wirksamkeit** ihres Unterrichts, als es in der Einzel-Situation möglich ist. Die befragten Lehrkräfte bestätigen diese Wahrnehmung zwar mit hoher Zustimmung, gleichzeitig finden sich in den Antworten aber auch erhebliche Streuungen. Dies Ergebnis wie auch die mit ebenso divergenten

Wertungen unterlegte **Erfahrung von Entlastung** durch die Zusammenarbeit im mpT könnte in den entsprechenden Gremien thematisiert werden.

Die Eltern erläutern im Interview die hohe Wirksamkeit der Zusammenarbeit der verschiedenen Professionen für ihre Kinder und bestätigen damit die sehr positiven Werte der Onlinebefragung. Die Einschätzung der online befragten Schülerinnen und Schüler zeigt, dass die größere **Bandbreite an Ansprechpersonen** prinzipiell wahrgenommen und geschätzt wird. Andererseits deuten die z. T. großen Streuungen der Bewertung darauf hin, dass es deutliche Unterschiede gibt. Es könnte interessant sein, den Hintergrund und die Relevanz dieser Einschätzung genauer zu untersuchen – vielleicht in Form einer vereinfachten Ratingkonferenz in einer Klassenratstunde.

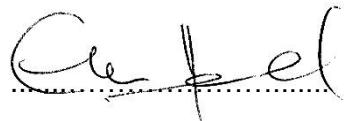
Im Sinne des „Act“ im Qualitätszirkel könnte die Schule nun überlegen, inwieweit sie einerseits vor dem Hintergrund des Generationenwechsels an der OSW die **Strukturen** und Kommunikationswege im Wissensmanagement in Bezug auf das mpT **überarbeitet oder anpasst**. Andererseits könnten die Befunde der Onlinebefragung einen Anlass dafür bieten, **Anspruch, Chancen und Umsetzung der Arbeit im mpT genauer zu diskutieren**, um die Arbeitszufriedenheit des pädagogischen Personals ggf. zu erhöhen und die Förderung aller Schülerinnen und Schüler weiterhin sichern zu können.

Wiesbaden, den 24.04.2024

Hessische Lehrkräfteakademie

Dezernat I.3: Evaluation

Für das Evaluationsteam:



Eva Maria Hanel

Kontakt:

Hessische Lehrkräfteakademie

Dezernat I.3: Evaluation

Walter-Hallstein-Str. 3-7

65197 Wiesbaden

Tel.: 0611 8803-612

la.hessen.de

2 Anhang

- Erläuterung zur Systematik der Datenerhebung im Rahmen der externen Evaluation
- Erhebungsmethoden und -instrumente
- Unterrichtsauswertungstabelle



Hinweis auf den erweiterten Datenanhang

Im Anschluss an die externe Evaluation wird der Schule zusätzlich ein differenzierter Datenanhang auf der Austauschplattform zur Verfügung gestellt. Konkret sind in diesem erweiterten Datenanhang zu finden:

- Ergebnisse zu allen Fragen der Onlinebefragung für die verschiedenen befragten Gruppen
- Ergebnisse der Unterrichtsbeobachtungen getrennt nach den verschiedenen Schulformen einer Schule (sofern vorhanden und sofern in der jeweiligen Schulform mindestens 12 Unterrichtsbesuche stattgefunden haben)
- Ergebnisse zu beobachteten Unterrichtsformen und Methoden

2.1 Systematik der Datensammlung und -auswertung

Für jedes Handlungsfeld, welches durch die externe Evaluation bewertet wird, sind **Kerninformationen** festgelegt, die wesentliche inhaltliche Aspekte definieren. Durch dieses Prinzip ist gewährleistet, dass alle selbstständigen Schulen im Hinblick auf die Bewertung der Handlungsfelder in den Bereichen Qualitätsmanagement sowie „Lehren und Lernen“ (sofern Unterrichtsbesuche stattfinden) grundsätzlich in gleicher Weise betrachtet werden.

Im Rahmen der externen Evaluation werden diese Kerninformationen zunächst einzeln bearbeitet. Aus der Gesamtheit der Kerninformationen, die einem Handlungsfeld zugeordnet sind, ergibt sich die abschließende Bewertung. Diese entspricht der mittleren Bewertung aus allen Kerninformationen und wird mathematisch auf 0,5er Stufen gerundet.

Alle eingesetzten Instrumente und Verfahren sind so konstruiert, dass sie einen spezifischen Informationsbeitrag zu den einzelnen Kerninformationen leisten. Dabei ist stets sichergestellt, dass Informationen durch mehrere Erhebungsmethoden und aus unterschiedlichen Perspektiven erhoben werden (Triangulationsprinzip). Die folgende Abbildung veranschaulicht das Vorgehen.

Differenzierende Förderung	
	1. Lehrkräfte bieten Wahlmöglichkeiten bzw. erteilen differenzierte Arbeitsaufträge bezüglich der Reihenfolge bei der Bearbeitung der Aufgaben.
	2. Lehrkräfte bieten Wahlmöglichkeiten bzw. erteilen differenzierte Arbeitsaufträge bezüglich der Menge der zu bearbeitenden Aufgaben.
	3. Lehrkräfte bieten Wahlmöglichkeiten bzw. erteilen differenzierte Arbeitsaufträge bezüglich der Themen.
	4. Lehrkräfte bieten Wahlmöglichkeiten bzw. erteilen differenzierte Arbeitsaufträge bezüglich der Arbeitsform und/oder der Ergebnisdarstellung.
	5. Lehrkräfte bieten Wahlmöglichkeiten bzw. erteilen leistungsdifferenzierte Arbeitsaufträge für leistungsstärkere Schülerinnen und Schüler.
	6. Lehrkräfte bieten Wahlmöglichkeiten bzw. erteilen leistungsdifferenzierte Arbeitsaufträge für leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler.
	7. Schülerinnen und Schüler erhalten bzw. nutzen anlassbezogen individuelle Unterstützung.
	8. Fördermaßnahmen werden in zusätzlichen Angeboten bedarfsgerecht von der Schule umgesetzt.
	9. Individuelle Förderpläne mit konkreten Maßnahmen, Zeitvorgaben und Vereinbarungen werden für die betreffenden Schülerinnen und Schüler im Lernprozess genutzt.
Instrumente der externen Evaluation	
 Interviews	 Onlinebefragung
 Dokumentenanalyse	 Unterrichtsbeobachtung

2.2 Erhebungsmethoden und -instrumente

Die im Rahmen der externen Evaluation eingesetzten Datenerhebungsmethoden werden im Folgenden kurz dargestellt. Alle erhobenen Daten werden mit Blick auf die ausgewählten Qualitätsaspekte, zu denen es im Bericht eine Rückmeldung gibt, ausgewertet.

■ Dokumentenanalyse

Die Schule stellt dem Evaluationsteam Dokumente zur Verfügung, die die schulischen Entwicklungen und Arbeitsstände abbilden. Diese werden im Rahmen der externen Evaluation auf ausgewählte Kriterien hin analysiert. Die Ergebnisse der Dokumentenanalyse fließen in die abschließenden Bewertungen zu den einzelnen Handlungsfeldern ein.

■ Interviews

Mit den unten genannten Mitgliedern der Schulgemeinde der Offene Schule Waldau wurden einem Leitfaden folgend jeweils 60- bis 90-minütige Interviews geführt:

- dem stellvertretenden Schulleiter und den Mitgliedern der erweiterten Schulleitung
- der Steuergruppe
- Lehrkräften (unter Einbeziehung weiteren pädagogischen Personals)
- Schülerinnen und Schülern der Jahrgänge 5 bis 10
- Eltern

■ Selbstdeklaration der Schulleitung

Vor dem Schulbesuch bearbeitet die Schulleiterin / der Schulleiter (gegebenenfalls unter Beteiligung weiterer Mitglieder der Schulleitung / Abteilungsleitung) die Selbstdeklaration der Schule online. Darin wird die Schulleitung gebeten, auf einer siebenfach abgestuften Antwortskala anzugeben, inwie weit sie die ausgewählten Handlungsfelder des schulischen Qualitätsmanagements und des Bereichs „Lehren und Lernen“ an der Schule umgesetzt sieht. Zu jedem der erfragten Aspekte hat die Schulleitung zudem die Möglichkeit, ihre vorgenommene Selbsteinschätzung zu erläutern und mögliche Quellen für die Beurteilung anzugeben. Die Einschätzungen der Schulleitung werden den abschließenden Einschätzungen des Evaluationsteams tabellarisch gegenübergestellt.

■ Fragebögen

Zur Beurteilung der Schule werden Eltern, Lehrkräfte sowie Schülerinnen und Schüler (ab der 3. Jahrgangsstufe) online befragt. Den befragten Gruppen wird dabei eine unterschiedliche Anzahl von Aussagen (Items) zu den Kriterien des Hessischen Referenzrahmens Schulqualität vorgelegt.

Die Items werden mit festgelegten Kategorien, wie z. B. „trifft nicht zu“, „trifft eher nicht zu“, „trifft eher zu“, „trifft zu“ oder „nie“, „selten“, „oft“, „immer“ – je nach Art der Aussage und befragter Gruppe – durch die jeweiligen Gruppen bewertet. Den Einschätzungen sind die Zahlenwerte von „1 = trifft nicht zu / nie“ bis „4 = trifft zu / immer“ zugeordnet. Allen Befragten ist es zudem möglich, die Kategorie „weiß nicht / keine Angabe möglich“ auszuwählen.

An der Onlinebefragung beteiligten sich neben der Schulleitung²:

- 328 Elternteile (die Zahl entspricht einer Beteiligungsquote von ca. 35 % der Elternschaft)
- 64 Lehrkräfte (ca. 71 % des Kollegiums)
- 742 Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufen 5-10 (ca. 80 % der Schülerschaft der befragten Jahrgangsstufen)

Erst bei einer Beteiligungsquote von 10% oder darüber werden die Befragungsergebnisse der jeweiligen Befragungsgruppe für die Bewertung herangezogen.

Die Durchführung der Befragung der jeweiligen Gruppen aus der Schulgemeinde wird unter Einbeziehung schulischer Gremien von der Schulleitung verantwortlich organisiert. Eine Vollerhebung bei allen Befragungsgruppen wird angestrebt, über die Repräsentativität der tatsächlich befragten Personengruppen lassen sich keine Aussagen treffen.

² Bei der Bestimmung der prozentualen Beteiligung werden folgende Gesamtzahlen zu Grunde gelegt: Alle Stammlehrkräfte der Schule inklusive der Lehrkräfte im Angestelltenverhältnis sowie Lehrkräfte mit Abordnung an die Schule, alle Schülerinnen und Schüler der Schule (in Grundschulen und Förderschulen lediglich die Schülerinnen und Schüler ab der 3. Klasse); die angenommene Gesamtzahl der Eltern entspricht der Gesamtzahl der Schülerinnen und Schüler einer Schule.

■ Unterrichtsbesuche

Es wurden 46 Unterrichtssequenzen bei verschiedenen Lehrkräften beobachtet. Alle Jahrgänge/Bildungsgänge sowie nahezu alle Fächer konnten berücksichtigt werden; eine proportionale Verteilung der Unterrichtsbesuche im Hinblick auf die schulischen Gegebenheiten wurde annähernd realisiert (z. B. Fächer, Anzahl der Klassen). Bei dieser Anzahl und Verteilung stellen die Unterrichtsbesuche – neben den anderen Quellen – eine zuverlässige Grundlage für die Einschätzung der Unterrichtskultur an der Schule dar. Das Evaluationsteam dokumentiert während des Unterrichtsbesuchs auf einem standardisierten Unterrichtsbeobachtungsbogen, inwieweit verschiedene Unterrichtsaspekte, bezogen auf fokussierte Handlungsfelder, realisiert wurden. Dazu steht dem Evaluationsteam eine siebenstufige Ausprägungsskala von 1 („Das Unterrichtsmerkmal ist **nicht** ausgeprägt“), 1,5 („Das Unterrichtsmerkmal ist **kaum** ausgeprägt“, 2 („Das Unterrichtsmerkmal ist **in Ansätzen** ausgeprägt“), 2,5 („Das Unterrichtsmerkmal ist **teilweise** ausgeprägt“), 3 („Das Unterrichtsmerkmal ist **weitgehend** ausgeprägt“), 3,5 („Das Unterrichtsmerkmal ist **überwiegend** ausgeprägt“) bis 4 („Das Unterrichtsmerkmal ist **in vollem Umfang** ausgeprägt“) zur Verfügung.

■ Präsentation der Schule zum gewählten Entwicklungsschwerpunkt

Der schulische Entwicklungsschwerpunkt wird in Absprache zwischen Schulleitung und Evaluationsteam ausgewählt. Durch den externen Blick auf dieses Vorhaben sollen die schulischen Akteure Impulse für die Weiterentwicklung erhalten. Um diese Rückmeldung profilorientiert an das schulspezifische Thema anzupassen, ist ein standardisiertes Verfahren mit festgelegten Handlungsfeldern und Kerninformationen hier nicht vorgesehen. Es werden folgende Instrumente genutzt: Onlinebefragung, Gruppeninterviews, Dokumentenanalyse und – sofern inhaltlich durchführbar – Unterrichtsbeobachtungen. Die strukturierte Rückmeldung zum schulspezifischen Entwicklungsschwerpunkt bezieht sich auf Aspekte der Steuerung (Institutionelle Einbindung), der Umsetzung (Praxisgestaltung) und der Wirksamkeitsfeststellung (Wirkung und Wirksamkeit).

Als ergänzende Zusatzoption kann die Schule im Rahmen der Schulbesuchstage den ausgewählten Entwicklungsschwerpunkt in einer etwa 45-minütigen Präsentation dem Evaluationsteam gegenüber ausführlich darstellen.

2.3 Ergebnisse der Unterrichtsbeobachtungen

Handlungsfelder im Bereich „Lehren und Lernen“	N	M	SD	1	2	3	4
Anwendung							
Die Schülerinnen und Schüler arbeiten an problemorientierten Aufgaben.	46	2,8	0,8	5	5	29	7
Die Schülerinnen und Schüler erhalten die Gelegenheit zur handlungsorientierten Auseinandersetzung mit dem Lerngegenstand (z. B. Schülerversuche, Anwendung in/Transfer auf alltags- oder berufsnahe(n) Situation(en)).	46	2,5	0,9	7	15	16	8
Überfachliche Kompetenzen							
Der Unterricht enthält Lerngelegenheiten zur Förderung von personaler Kompetenz.	46	2,9	0,7	3	6	29	8
Der Unterricht enthält Lerngelegenheiten zur Förderung von Sozialkompetenz.	46	2,3	0,6	4	26	16	0
Der Unterricht enthält Lerngelegenheiten zur Förderung von Lern- und Arbeitskompetenz im Bereich der Methoden.	46	2,8	0,6	2	8	32	4
Der Unterricht enthält Lerngelegenheiten zur Förderung von Lern- und Arbeitskompetenz zur Nutzung der Medien (Neue Medien, Presseerzeugnisse, Filme, Fernsehen).	46	1,5	0,8	30	9	6	1
Der Unterricht enthält Lerngelegenheiten zur Förderung von Sprachkompetenz (Lesen, Kommunizieren).	46	2,8	0,8	0	20	17	9
Reflexion							
Lehrkräfte regen die Schülerinnen und Schüler an, ihre Lernprozesse zu reflektieren.	46	2,4	0,8	7	16	21	2
Lehrkräfte regen die Schülerinnen und Schüler an, ihre Lernergebnisse zu reflektieren.	46	2,8	0,7	5	4	33	4
Materialien, die die Reflexion unterstützen, werden von den Lehrkräften im Unterricht eingesetzt.	46	1,6	0,9	32	5	6	3
Differenzierende Förderung							
Die Lehrkraft bietet Wahlmöglichkeiten oder differenzierte Arbeitsaufträge an bezüglich der Reihenfolge bei der Bearbeitung von Aufgaben.	46	2,4	1,2	16	7	13	10
Die Lehrkraft bietet Wahlmöglichkeiten oder differenzierte Arbeitsaufträge an bezüglich der Menge (quantitative Differenzierung) bei der Bearbeitung von Aufgaben.	46	2,3	1,1	17	7	14	8
Die Lehrkraft bietet Wahlmöglichkeiten oder erteilt differenzierte Arbeitsaufträge bezüglich der Themen/Inhalte.	46	2,2	1,1	19	8	11	8
Die Lehrkraft bietet Wahlmöglichkeiten oder erteilt differenzierte Arbeitsaufträge bezüglich der Arbeitsform, Informationsquelle oder der Ergebnisdarstellung.	46	2,6	1,2	12	9	12	13
Leistungsstärkere Schülerinnen und Schüler erhalten anspruchsvollere Aufgaben (qualitative Differenzierung).	46	2,1	1,0	18	8	16	4
Leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler erhalten einfachere Aufgaben (qualitative Differenzierung).	46	2,1	1,0	19	9	14	4
Die Schülerinnen und Schüler erhalten bzw. nutzen anlassbezogen individuelle Unterstützung.	46	3,3	0,6	0	5	24	17

Handlungsfelder im Bereich „Lehren und Lernen“	N	M	SD	1	2	3	4
Selbstgesteuertes Lernen							
Der Unterricht eröffnet Spielräume für selbstständiges Lernen (keine Engführung, keine Kurzschrittigkeit, längere Arbeitsphasen ohne direkte Instruktion / zusätzliche Erläuterung, angemessene Aufträge).	46	3,1	0,9	4	4	21	17
Die Schülerinnen und Schüler arbeiten selbstständig (z. B. eigene Organisation/Zeiteinteilung, aufgabenbezogenes Arbeitsverhalten).	46	3,0	0,9	4	4	24	14
Kooperatives Lernen							
Aufgabe bzw. Material sind für eine kooperative Arbeit angelegt.	11	3,3	0,4	0	0	8	3
Regeln kooperativen Lernens werden von den Schülerinnen und Schülern selbstverständlich angewandt (Rollendefinition).	11	3,0	0,6	0	2	7	2
Struktur der Lehrprozesse							
Die Lehrkraft drückt sich präzise aus (Arbeitsaufträge, Anweisungen, sonstige Redeanteile).	46	3,2	0,5	0	2	32	12
Der Unterricht ist organisiert (z. B. Gliederung des Lernprozesses, stringenter Ablauf, strukturierter Lernstoff).	46	3,1	0,5	0	3	35	8
Die Lehrkraft hat den Überblick über Aktivitäten der Schülerinnen und Schüler.	46	3,1	0,4	0	2	37	7
Es gibt keinen Zeitverlust zu Beginn, während oder am Ende des Unterrichts.	46	2,8	0,6	1	12	28	5
Transparenz							
Die Lehrkraft erläutert bzw. visualisiert fachliche und/oder überfachliche Unterrichtsziele bzw. die zu erwerbenden fachlichen und/oder überfachlichen Kompetenzen.	46	2,5	0,7	4	16	24	2
Die Lehrkraft gibt (mündlich oder schriftlich) einen Überblick über Inhalte und/oder den geplanten Ablauf des Unterrichts bzw. die Schülerinnen und Schüler sind hinsichtlich der Inhalte und/oder des Ablaufs orientiert.	46	3,2	0,5	0	3	30	13
Wertschätzender Umgang							
Die Lehrkraft behandelt die Schülerinnen und Schüler wertschätzend.	46	3,2	0,5	0	3	30	13
Die Schülerinnen und Schüler behandeln die Lehrkraft wertschätzend.	46	3,0	0,4	0	3	39	4
Der Umgang zwischen den Schülerinnen und Schülern ist wertschätzend.	46	2,9	0,4	0	7	37	2
Die Lehrkraft motiviert bzw. ermutigt die Schülerinnen und Schüler.	46	3,2	0,5	0	2	32	12
Regeln und Rituale							
Regeln werden von den Schülerinnen und Schülern selbstverständlich befolgt.	46	2,9	0,4	0	7	37	2
Es gibt Rituale / ritualisierte Abläufe im Rahmen der Unterrichtsgestaltung (z. B. für Beginn, Prozess, Ende).	46	3,1	0,7	0	8	26	12
Es treten keine Störungen auf bzw. auf Störungen im Unterricht wird sofort, konsequent und angemessen reagiert.	46	3,0	0,5	0	6	33	7