



Bericht zur Qualitätsanalyse

Alfred-Delp-Realschule

Niederkassel

Schuljahr 2025/2026

Ausführung für die Schule

Inhaltsverzeichnis

1	Aufbau des Berichts	6
2	Ergebnisse der Vorphase	7
3	Angaben zur Hauptphase	9
4	Ergebnisse der Qualitätsanalyse	10
4.1	Bilanzierung	10
4.2	Erläuterung der Ergebnisse	12
4.2.1	Eigenverantwortung der Schülerinnen und Schüler für demokratisch gestaltete Lernprozesse stärken	12
4.2.2	Die ADR durch Stärkung der Zusammenarbeit gemeinsam nachhaltig weiterentwickeln	19
5	Zusammenstellung der Daten	24
5.1	Analysekriterien	24
5.1.1	Eigenverantwortung der Schülerinnen und Schüler für demokratisch gestaltete Lernprozesse stärken	25
5.1.2	Die ADR durch Stärkung der Zusammenarbeit gemeinsam nachhaltig weiterentwickeln	36
5.2	Unterrichtsmerkmale	45
5.2.1	Merkmal 1: Klassenführung	46
5.2.2	Merkmal 2: Schülerorientierung	51
5.2.3	Merkmal 3: Kognitive Aktivierung	57
5.2.4	Merkmal 4: Bildungssprache und sprachensible Unterrichtsgestaltung	64
5.2.5	Merkmal 5: Medieneinsatz	67
5.2.6	Merkmal 6: Sozialformen des Unterrichts	70

Vorwort

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

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

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

Köln, 11.06.2026

Im Auftrag



Wolfgang Siebeck (QA-Teamleitung), 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 der Bericht zur Qualitätsanalyse der Schulkonferenz, der Lehrerkonferenz, dem Schülerrat und der Schulpflegschaft innerhalb einer Woche zur Verfügung gestellt.

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

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

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

1 Aufbau des Berichts

Im Kapitel „Ergebnisse der Vorphase“ (Seite 7 ff.) sind die für die Qualitätsanalyse handlungsleitenden Themen und Fragestellungen sowie das schulspezifische Analysetableau abgebildet. Das schulspezifische Analysetableau enthält die Analysekriterien, die im Abstimmungsgespräch mit den Vertreterinnen und Vertretern der schulischen Gremien mit Blick auf die bestehenden schulischen Themen und Fragestellungen vereinbart wurden. Angaben zum Team der Qualitätsanalyse (QA-Team) und zu den Berichtsgrundlagen erfolgen im Kapitel „Angaben zur Hauptphase“ (Seite 9 ff.).

Das Kapitel „Bilanzierung“ (Seite 10 ff.) enthält eine Zusammenfassung der Stärken und Entwicklungspotenziale zur Schul- und Unterrichtsentwicklung. Im Kapitel „Erläuterung der Ergebnisse“ (Seite 11 ff.) sind die Ergebnisse ausführlich dargestellt und konkretisiert. Sie basieren auf den im Rahmen des Schulbesuchs erhobenen Daten und Informationen und beziehen sich auf die von der Schule mitgestalteten Themen und Fragestellungen.

Im Kapitel „Analysekriterien“ (Seite 24 ff.) ist jedes Analysekriterium mit seinen anschließenden Hinweisen sowie der Einschätzung zum Entwicklungsstand der Schule bezogen auf das Analysekriterium tabellarisch aufgeführt. Im Kapitel „Unterrichtsmerkmale“ (Seite 45 ff.) sind alle aus den Unterrichtsbeobachtungen ermittelten Ergebnisse zur Unterrichtsqualität enthalten.

2 Ergebnisse der Vorphase

Am 29.09.2025 fand in der Alfred-Delp-Realschule (ADR) mit Vertreterinnen und Vertretern der schulischen Gruppen das Abstimmungsgespräch statt, in dem gemeinsam die Schwerpunkte der Qualitätsanalyse thematisiert und vereinbart wurden. Hier wurde das schulspezifische Analysetableau aus Kernkriterien und schulspezifischen Analyse Kriterien festgelegt. Es bildet die jeweiligen schulischen Themen und Fragestellungen ab, zu denen sich die Schule eine Rückmeldung wünscht.

Im Abstimmungsgespräch wurden mit den schulischen Beteiligten für die inhaltliche Strukturierung der Qualitätsanalyse folgende Leitthemen festgelegt:

Eigenverantwortung der Schülerinnen und Schüler für demokratisch gestaltete Lernprozesse stärken	
<p>Demokratieerziehung als Grundlage eigenverantwortlicher Lernprozesse</p> <ul style="list-style-type: none"> 3.1.1.1 Werte und Normen 3.1.2.1 Regeln und Routinen auf Grundlage refl. Werte 3.1.2.2 Konsequenz bei Regelverstößen 3.2.2.1 Umgang mit Diversität 3.3.1.1 Partizipation SuS 3.3.1.2 Partizipation Erziehungsberechtigte 	<p>Eigenverantwortliches Lernen etablieren</p> <ul style="list-style-type: none"> 2.2.1.1 personale und soziale Kompetenzen 2.2.1.2 Methodenkompetenzen 2.3.1.1 Strukturierte Unterrichtsgestaltung 2.3.1.2 Nutzung der Lernzeit 2.4.1.1 Anbindung des Unterrichts an Voraussetzungen der SuS 2.4.2.1 Konstruktive Lernatmosphäre 2.5.1.1 Kognitive Aktivierung 2.5.1.2 Selbstständiges Arbeiten 2.5.1.3 Anschlussfähigkeit 2.5.2.1 Förderung der Lernmotivation 2.7.2.1 Erfassung Lernstände 2.8.1.1 Lernentwicklung und Leistungsrückmeldung 2.8.1.2 Schülerfeedback 2.9.1.1 Bildungssprache 2.10.1.2 Umsetzung Medienkonzept 2.10.2.1 reflektierter Medieneinsatz

BILDUNGSLAND NRW
Qualitätsanalyse

Ministerium für Schule und Bildung
des Landes Nordrhein-Westfalen

ADR durch Stärkung der Zusammenarbeit gemeinsam nachhaltig weiterentwickeln

Kommunikation und Kooperation

- 3.4.1.1 Informationsaustausch
- 3.4.2.1 Kooperationsstrukturen
- 4.1.3.2 Nutzung Fortbildung
- 4.3.1.1 Zusammenarbeit Lehrkräfte
- 4.3.1.2 multiprofessionelle Zusammenarbeit

Pädagogische Führung

- 5.1.1.1 Ziele
- 5.1.1.2 partizipative Zielentwicklung
- 5.1.1.3 Klarheit der Ziele
- 5.1.1.4 Strategien
- 5.1.2.1 Rahmenbedingungen für Kooperation
- 5.1.3.1 Steuerung digitaler Wandel

Steuerung schulischer Prozesse

- 2.1.3.2 Umsetzung Lehrpläne
- 2.1.4.1 Schulprogramm
- 2.1.4.2 Umsetzung Schulprogramm
- 2.7.1.3 Sicherung der Leistungsbewertung
- 5.5.1.1 Fortbildungsplanung
- 5.6.1.1 Verfahren der Qualitätsentwicklung
- 5.6.1.2 Schulprogramm als Steuerungsinstrument

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

Schulspezifisches Analysetableau		Alfred-Delp-Realschule	Abstimmungsgespräch: 29.09.2025
<p>Inhaltsbereich 2: Lehren und Lernen</p> <p>2.1 Ergebnis- und Standardorientierung 2.1.3] Die schuleigenen Unterrichtsvorgaben gestalten die Setzungen der Lehrpläne bezogen auf die spezifische Situation der Schulen aus. 2.1.3.2 Die Schule sichert die Umsetzung der schuleigenen Unterrichtsvorgaben. 2.1.4.1 Die Schule hat in ihrem Schulprogramm Ziele, Schwerpunkte und Organisationsformen ihrer pädagogischen Arbeit festgelegt. 2.1.4.2 Die Schule setzt die im Schulprogramm dokumentierten Ziele, Schwerpunkte und Organisationsformen in ihrer pädagogischen Arbeit um.</p> <p>2.2 Kompetenzorientierung 2.2.1.1 Die Schule fördert personale und soziale Kompetenzen. 2.2.1.2 Die Schule fördert Methodenkompetenzen und Lernstrategien.</p> <p>2.3 Klassenführung 2.3.1.1 Lehr- und Lernprozesse werden strukturiert, zielorientiert sowie transparent gestaltet und umgesetzt. 2.3.1.2 Vereinbarte Routinen, Regeln und Verfahrensweisen ermöglichen die optimale Nutzung der Lernzeit.</p> <p>2.4 Schülerorientierung und Umgang mit Heterogenität 2.4.1.1 Lehr- und Lernprozesse werden systematisch an Voraussetzungen und Lernausgangspunkte der Schülerinnen und Schüler angebunden. 2.4.2.1 Lehr- und Lernprozesse sind geprägt durch eine konstruktive Lernatmosphäre.</p> <p>2.5 Kognitive Aktivierung 2.5.1.1 Lehr- und Lernprozesse sind herausfordernd und kognitiv aktivierend angelegt. 2.5.1.2 Lehr- und Lernprozesse ermöglichen selbstständiges Arbeiten mit eigenständigen Planungs- und Reflexionsprozessen. 2.5.1.3 Die Anschlussfähigkeit der Lernzugänge und Inhalte wird gewährleistet. 2.5.2.1 Die Gestaltung der Lehr- und Lernprozesse zielt auf die Förderung der Lernmotivation.</p> <p>2.6 Lern- und Bildungsangebot 2.6.1.1 Die Schule gestaltet ein standortbezogenes differenziertes unterrichtliches Angebot. 2.6.2.1 Die Schule hat ein vielfältiges außerunterrichtliches Angebot.</p>	<p>2.7 Lernerfolgsüberprüfung und Leistungsbewertung 2.7.1.1 Die Grundsätze der Lernerfolgsüberprüfung und Leistungsbewertung entsprechen den inhaltlichen und formalen Vorgaben. 2.7.1.2 Die Schule macht allen Beteiligten die festgelegten Verfahren und Kriterien für die Lernerfolgsüberprüfung und für die Leistungsbewertung transparent. 2.7.1.3 Die Schule stellt sicher, dass die Verfahren und Kriterien zur Lernerfolgsüberprüfung und zur Leistungsbewertung eingehalten werden. 2.7.2.1 Die Lehrkräfte erfassen systematisch die Lernstände und Lernentwicklungen der Schülerinnen und Schüler als Grundlage für die weitere individuelle Förderung. 2.7.2.2 Die Lehrkräfte nutzen Ergebnisse von Lernerfolgsüberprüfungen sowie die Ergebnisse der Erfassung von Lernständen und Lernentwicklungen systematisch für ihre Unterrichtsbewertung.</p> <p>2.8 Feedback und Beratung 2.8.1.1 Lernentwicklungs- und Leistungsrückmeldungen sind systematisch in Feedbackprozesse eingebunden. 2.8.1.2 Die Schule nutzt Feedback der Schülerinnen und Schüler zur Verbesserung der Lehr- und Lernprozesse. 2.8.2.1 Die Schülerinnen und Schüler sowie die Erziehungsberechtigten und ggf. die Ausbildungsberufsbetriebe werden systematisch in Lern- und Entwicklungsangelegenheiten beraten. 2.8.2.2 Die Erziehungsberechtigten werden systematisch in Erziehungsangelegenheiten beraten. 2.8.3.1 Die Schule gestaltet eine systematische Laufbahnberatung für Schülerinnen und Schüler. 2.8.4.1 Die Schule gestaltet ein systematisches Übergangsmangement für Schülerinnen und Schüler.</p> <p>2.9 Bildungssprache und sprachsensibler (Fach-)Unterricht 2.9.1.1 Die Schule fördert den Erwerb der Bildungssprache systematisch und koordiniert.</p> <p>2.10 Lernen und Lehren im digitalen Wandel 2.10.1.1 Die Schule hat ein auf den landesweiten Vorgaben basierendes Mediekonzept vereinbart. 2.10.1.2 Die Schule setzt das Mediekonzept verbindlich um. 2.10.2.1 Fachliche und überfachliche Lehr- und Lernprozesse werden durch den reflektierten Einsatz digitaler Medien unterstützt. 2.10.3.1 Die Schule unterstützt die Auseinandersetzung mit Chancen und Risiken des digitalen Wandels.</p>	<p>Inhaltsbereich 3: Schulkultur</p> <p>3.1 Werte- und Normenreflexion 3.1.1.1 In der Schule werden Werte und Normen systematisch reflektiert. 3.1.2.1 Die Schule hat Regeln und Rituale für das schulische Zusammenleben auf der Grundlage reflektierter Werte entwickelt. 3.1.2.2 Die Schule handelt bei Regelverstößen gemäß den getroffenen Vereinbarungen konsequent.</p> <p>3.2 Kultur des Umgangs miteinander 3.2.1.1 Die Schule fördert einen respektvollen und von gegenseitiger Unterstützung geprägten Umgang miteinander. 3.2.2.1 In allen Bereichen wird Diversität geschätzt und berücksichtigt.</p> <p>3.3 Demokratische Gestaltung 3.3.1.1 Die Schule eröffnet den Schülerinnen und Schülern angemessene Möglichkeiten der partizipativen Gestaltung des Schullebens und der Schulentwicklung. 3.3.1.2 Die Schule eröffnet den Erziehungsberechtigten angemessene Möglichkeiten der partizipativen Gestaltung des Schullebens und der Schulentwicklung.</p> <p>3.4 Kommunikation, Kooperation und Vernetzung 3.4.1.1 Die Schule sichert den Informationsaustausch zwischen allen Beteiligten. 3.4.2.1 In der Schule sind Kooperationsstrukturen verankert. 3.4.2.2 Unterrichts- und Ganztagsangebote werden aufeinander abgestimmt und verzahnt. 3.4.3.1 Die Schule kooperiert systematisch auf der Grundlage schulprogrammtischer Vereinbarungen mit externen Partnern. 3.4.3.2 Die Schule bindet sich mit ihrer Arbeit in ihr Umfeld und ggf. in überregionale Kooperationen und Netzwerke ein.</p> <p>3.5 Gestaltetes Schulleben 3.5.1.1 Die Schule gestaltet ein vielfältiges, anregendes Schulleben.</p> <p>3.6 Gesundheit und Bewegung 3.6.1.1 Die Schule achtet bei der Planung und Gestaltung ihres Angebots auf eine begründete Rhythmisierung. 3.6.1.2 Die Schule macht Schülerinnen und Schülern Angebote zur Gesundheitsbildung. 3.6.2.1 Die Schule sorgt für verlässliche und regelmäßige Sport- und Bewegungsangebote über den regulären Sportunterricht hinaus.</p> <p>3.7 Gestaltung des Schulgebäudes und -geländes 3.7.1.1 Die Schule nutzt Gestaltungsmöglichkeiten bezogen auf die Schulgebäude und das Schulgelände. 3.7.1.2 Die Schule leistet ihren Beitrag dazu, dass die Schulgebäude und das Schulgelände gepflegt und sauber sind.</p>	<p>Inhaltsbereich 4: Professionalisierung</p> <p>4.1 Lehrerbildung 4.1.2.1 Die Umsetzung der Aufgaben der Lehrerausbildung in der Schule ist gewährleistet. 4.1.3.1 Basierend auf der schulprogrammatischen Ausrichtung nutzen die Lehrkräfte aktiv und kontinuierlich Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten zur Professionalisierung. 4.1.3.2 Die durch Fortbildung erworbenen Kompetenzen werden von den Lehrkräften systematisch zur Weiterentwicklung der schulischen Qualität genutzt. 4.1.4.1 Die Mitglieder der Schulleitung qualifizieren sich weiter.</p> <p>4.3 (Multi-)Professionelle Teams 4.3.1.1 Lehrkräfte arbeiten in Teams konstruktiv zusammen. 4.3.1.2 In der Schule wird professionübergreifend systematisch kooperiert.</p>
<p>Inhaltsbereich 5: Führung und Management</p> <p>5.1 Pädagogische Führung 5.1.1.1 Die Schulleitung folgt klaren Zielvorstellungen für die Weiterentwicklung der Schule, insbesondere des Unterrichts, und für die Gestaltung der Entwicklungsprozesse. 5.1.1.2 Die Schulleitung sorgt dafür, dass die Ziele der Schule partizipativ entwickelt werden. 5.1.1.3 Die Schulleitung sorgt für Klarheit und Eindeutigkeit der Ziele der Schule. 5.1.1.4 Die Schulleitung verfügt über Strategien, gemeinsame Ziele für die Weiterentwicklung der Schule nachhaltig umzusetzen. 5.1.2.1 Die Schulleitung sichert die Rahmenbedingungen für Kooperationen der unterschiedlichen Gruppen und sorgt dafür, dass an der Schule teamorientiert gearbeitet wird. 5.1.2.2 Die Schulleitung pflegt die Kommunikation mit dem schulischen Personal. 5.1.2.3 Die Schulleitung wirkt darauf hin, dass Konflikte nach vereinbarten Verfahren bearbeitet werden. 5.1.3.1 Die Schulleitung steuert die Schulentwicklungsprozesse im Kontext des Lehrens und Lernens im digitalen Wandel.</p> <p>5.2 Organisation und Steuerung 5.2.1.1 Planvolles und zielgerichtetes Arbeiten des Personals wird durch klare Delegation von Aufgaben unterstützt. 5.2.2.1 Die Verteilung von Aufgaben und Zuständigkeiten innerhalb der Schule wird den Beteiligten bekannt gemacht.</p> <p>5.3 Ressourcenplanung und Personaleinsatz 5.3.1.1 Der Einsatz von Ressourcen wird partizipativ geplant und ist transparent. 5.3.2.1 Die Grundsätze und Verfahren des Personaleinsatzes orientieren sich vorausschauend an den schulischen Bedarfen und den Potenzialen des Personals.</p> <p>5.4 Personalentwicklung 5.4.1.1 Die Personalentwicklung basiert auf schulischen und individuellen Entwicklungszielen.</p> <p>5.5 Fortbildungsplanung 5.5.1.1 Die Fortbildungsplanung ist systematisch an den Zielsetzungen, Aufgabenstellungen und fachlichen Bedarfen der Schule ausgerichtet. 5.5.1.2 Die Fortbildungsplanung berücksichtigt die Qualifikationen und Entwicklungsbedarfe des Personals.</p> <p>5.6 Strategien der Qualitätsentwicklung 5.6.1.1 Die Schule verfügt über ein strukturiertes Verfahren zur Steuerung der Prozesse der schulischen Qualitätsentwicklung. 5.6.1.2 Die Schule nutzt das Schulprogramm im Rahmen ihrer Qualitätsentwicklung als wesentliches Steuerungsinstrument. 5.6.2.1 Die Schule erhebt für die Qualitätsentwicklung relevante Informationen und Daten. 5.6.2.2 Die der Schule zur Verfügung stehenden Informationen und Daten werden zur Sicherung und Weiterentwicklung der schulischen Qualität genutzt.</p>			
<p>BILDUNGSLAND NRW Qualitätsanalyse</p> <p>Qualitätstableau NRW – Stand: 01.08.2023</p>			
<p>Leitthemen der Alfred-Delp-Realschule grünes Leitthema: Eigenverantwortung der Schülerinnen und Schüler für demokratisch gestaltete Lernprozesse stärken pinkfarbenedes Leitthema: Die ADR durch Stärkung der Zusammenarbeit gemeinsam nachhaltig entwickeln</p>			

Im Kapitel „Analysekriterien“ (siehe Seite 24 ff.) wird jedes Analysekriterium mit aufschließenden Hinweisen inhaltlich konkretisiert und erläutert.

3 Angaben zur Hauptphase

Team der Qualitätsanalyse	<p>Wolfgang Siebeck (QA-Teamleitung)</p> <p>Rüdiger Bach</p> <p>Holger Tegtmeier</p> <p>Dr. Andreas Lorbeer</p> <p>Silke Müller</p>
Berichtsgrundlagen	<ul style="list-style-type: none"> • Vereinbarungen aus dem Abstimmungsgespräch zur Hauptphase • Dokumentenanalyse • Schulbesuchstage vom 13.04.2026 bis 17.04.2026 • 39 Unterrichtsbeobachtungen • Interviews mit Schülerinnen und Schülern, Eltern, Lehrkräften, nicht unterrichtendem Personal und der Schulleitung • Akteneinsicht vor Ort
Besondere Umstände	Keine

4 Ergebnisse der Qualitätsanalyse


Auf der Grundlage der Auswertungen der Dokumentenanalyse, der Informationen aus den Interviews und der Unterrichtsbeobachtungen werden im Folgenden die Ergebnisse der Qualitätsanalyse dargestellt und erläutert. Im Kapitel „Bilanzierung“ (Seite 10 ff.) erfolgen sie in Form einer Bilanzierung von Stärken und Entwicklungspotenzialen, im Kapitel „Erläuterung der Ergebnisse“ (Seite 11 ff.) in Form einer ausführlichen Erläuterung. Die Darstellung folgt dabei der im Abstimmungsgespräch festgelegten Struktur nach Leitthemen und nimmt Bezug auf die im Abstimmungsgespräch vereinbarten Schwerpunkte der Qualitätsanalyse.

4.1 Bilanzierung

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

BILDUNGSLAND NRW
Qualitätsanalyse

Ministerium für
Schule und Bildung
des Landes Nordrhein-Westfalen



Bilanzierung
Stärken

- Umfassende Möglichkeiten der Verantwortungsübernahme im Schulleben
- Konstruktive Lernatmosphäre
- Abgestimmtes Classroom Management als Grundlage eines lernförderlichen Unterrichtes
- Vielfältige Arbeits- und Entwicklungsforen

1


Die Alfred-Delp-Realschule eröffnet ihren Schülerinnen und Schülern vielfältige Gelegenheiten, sich in das Schulleben einzubringen und Verantwortung zu übernehmen. Die Angebote sind im Schulalltag sichtbar verankert und ermöglichen den Lernenden, Erfahrungen von Selbstwirksamkeit zu machen.

Der Unterricht ist durch eine konstruktive Lernatmosphäre gekennzeichnet. Das schulweit abgestimmte Classroom Management stellt verbindliche Routi-

nen und transparente Abläufe bereit, die den Schülerinnen und Schülern Orientierung geben und die Umsetzung lernförderlicher Unterrichtsprozesse unterstützen.

Zur Beratung schulischer Themen nutzt die Alfred-Delp-Realschule verschiedene Austausch- und Beteiligungsformate, in denen Vertreterinnen und Vertreter aller schulischen Gruppen zusammenkommen. Diese Formate eröffnen die Möglichkeit, unterschiedliche Perspektiven einzubringen, gemeinsame Anliegen zu entwickeln und zu beraten und Impulse für die weitere schulische Arbeit zu setzen.

BILDUNGSLAND NRW
Qualitätsanalyse

Ministerium für
Schule und Bildung
des Landes Nordrhein-Westfalen 

Bilanzierung

Entwicklungspotenziale

- Gestaltung eines systematischen Prozesses zur Weiterentwicklung lernförderlichen Unterrichts:
 - Gleichsinnige Übertragung von Verantwortung für den eigenen Lernprozess an die Schülerinnen und Schüler im Unterricht
 - Weiterentwicklung der Arbeits- und Austauschforen hin zu wirksamen Prozessstrukturen

2

Für die Weiterentwicklung eines lernförderlichen Unterrichts auf der Grundlage der formulierten Stärken bietet sich die Gestaltung eines schulweiten, systematisch angelegten Prozesses an, der die gleichsinnige Übertragung von Verantwortung für den eigenen Lernprozess an die Schülerinnen und Schüler stärkt und im Unterrichtsalltag verbindlich verankert. Eine solche Prozessgestaltung kann dazu beitragen, Erwartungen und Zuständigkeiten zu klären, Vorgehensweisen abzustimmen und die aktive Rolle der Lernenden im Unterricht weiter auszubauen.

Darüber hinaus eröffnet die Überführung der bestehenden Arbeits-, Austausch- und Beteiligungsformate hin zu klareren und verlässlicheren Prozessabläufen die Möglichkeit, Anliegen der schulischen Gruppen strukturiert zu beraten und Impulse für die Qualitätsentwicklung von Unterricht und Schule gezielter aufzugreifen und weiterzuführen. Dies umfasst insbesondere

die transparente Abstimmung von Themen, die Dokumentation von Ergebnissen sowie die Rückkopplung in die schulische Praxis.


4.2 Erläuterung der Ergebnisse

Im Folgenden werden die Ergebnisse der Qualitätsanalyse ausführlich erläutert. In diese Erläuterung fließen die Einschätzungen zum Entwicklungsstand der schulischen Prozesse bezogen auf die Analysekriterien ein. Grundlage hierfür sind die Einschätzungen der in den Analysekriterien jeweils formulierten Qualitätsmerkmale (Seite 24 ff.). Die im Kapitel „Unterrichtsmerkmale“ dargestellten Ergebnisse zu den Unterrichtsbeobachtungen finden hier Berücksichtigung (Seite 45 ff.).



4.2.1 Eigenverantwortung der Schülerinnen und Schüler für demokratisch gestaltete Lernprozesse stärken

BILDUNGSLAND NRW
Qualitätsanalyse

Ministerium für
Schule und Bildung
des Landes Nordrhein-Westfalen



Eigenverantwortung der Schülerinnen und Schüler für demokratisch gestaltete Lernprozesse stärken

 Aspekte Ihrer gelungenen Praxis	 Aspekte zur Diskussion
<ul style="list-style-type: none"> ■ Professionelle und wertschätzende Beziehungsarbeit ■ Möglichkeiten zur Verantwortungsübernahme von Schülerinnen und Schülern im Schulleben ■ Unterstützendes Lernklima ■ Abgestimmte Regeln und Routinen ■ Kann-Listen / Rückmeldebögen 	<ul style="list-style-type: none"> ■ In welchem Maße schaffen wir in unserem Unterricht Gelegenheiten für eigenverantwortliche Lernwege? ■ Inwieweit schaffen wir Lernzieltransparenz? ■ Wodurch unterstützen wir systematisch Schülerinnen und Schüler dabei, die eigenen Lernprozesse zu reflektieren?

Demokratieerziehung als Grundlage eigenverantwortlicher Lernprozesse

Die professionelle und wertschätzende Beziehungsarbeit ist an der ADR durchgängig gelebter Bestandteil des schulischen Miteinanders und Eigenanspruch an die Schulkultur. In allen Interviews wurde das respektvolle Miteinander in

besonderer Weise hervorgehoben. Auch das QA-Team konnte dies im Rahmen des Schulbesuchs erleben. Dies betrifft die Beziehungsarbeit aller Professionen mit den Schülerinnen und Schülern ebenso, wie den professionellen und wertschätzenden Umgang der in Schule tätigen Fachkräfte untereinander. Maßgeblich wird diese Haltung auch durch eine Führungs- und Leitungskultur auf Augenhöhe befördert.

An der ADR sind Regeln und Rituale als Grundlage des gemeinsamen Zusammenlebens vereinbart. Neben der Schulordnung, bei Schulanmeldung durch Unterschrift zu dokumentieren, gibt es in allen Klassen einheitliche und visualisierte Regeln und Begrüßungsrituale. Das Handykonzept ist in gemeinsamer Verantwortung der schulischen Gruppen entwickelt und verabschiedet worden. Dies ist beispielhafter Ausdruck der Partizipationsmöglichkeiten von Erziehungsberechtigten sowie Schülerinnen und Schülern im Kontext der Schul- und Unterrichtsentwicklung. Schnittstelle ist das langjährig etablierte Austauschforum ELSA¹, in das Themen der schulischen Gruppen eingebracht und dort diskutiert und konzeptionell entwickelt werden können.

Die durchgängige und systematische Etablierung eines Klassenrates böte die Chance, die Mitwirkungsmöglichkeiten der Schülerschaft auszubauen, um Chancen basisdemokratischer Beteiligung zu festigen.

Bemerkenswert ist die Vielzahl der Partizipationsmöglichkeiten für Schülerinnen und Schüler im Schulleben. Außerunterrichtliche Angebote fördern die Reflexion bestehender Regelstrukturen und bieten Lerngelegenheiten eigenverantwortlichen Handelns. So engagieren sich beispielsweise Schülerinnen und Schüler in der Anti-Mobbing-Crew oder in der Streitschlichter AG. Lernende im Jahrgang 7 nehmen an einem Anti-Gewalt- und Deeskalationstraining sowie im Jahrgang 8 an einem zweitägigen Workshop „Skills4life“ teil.

Systemisch ist an der ADR die Leitkultur von Wertschätzung und einem sozialen Miteinander u.a. im Kontext von „Schule ohne Rassismus“ verankert. In diesem Zusammenhang gibt es vielfältige Angebote und Partizipationsmöglichkeiten. Neben zahlreichen Projekten und Unterrichtseinheiten zu diesem Thema wurden mit Unterstützung externer Partner Peer-Coaches ausgebildet, die Schülerinnen und Schüler in Trainings schulen, wie sie mit diskriminierenden Alltagssituationen konstruktiv umgehen können.

In den Interviews wurde betont, dass Unterschiedlichkeit der Schülerinnen und Schüler gelebte Selbstverständlichkeit ist. Zudem reagiert die Schule bei seltenen Grenzüberschreitungen konsequent, schnell und nachhaltig.

Pro- und reaktive Angebote der ADR fördern die Schülerinnen und Schüler in der Entwicklung eines reflektierten Verständnisses von Werten und Normen

¹ Eltern-Lehrer-Schüler-Arbeitskreis

zur Schaffung und Erhaltung eines verständnisvollen Umgangs mit unterschiedlichen Werten und Überzeugungen.

Die Schulsozialarbeit bietet ergänzend im multiprofessionellen Team ein verlässliches Beratungs- und Unterstützungsangebot zur Prävention und Klärung von Konflikten.

Zudem ist das Fach *Soziales Lernen* im Stundenplan der Jahrgänge 5-7 und 10 verankert. Eine Weiterentwicklung dieses Angebotes könnte in der Erstellung eines verbindlichen Curriculums liegen, um sozial-emotionale Kompetenzen abgestimmt und systematisch zu fördern.

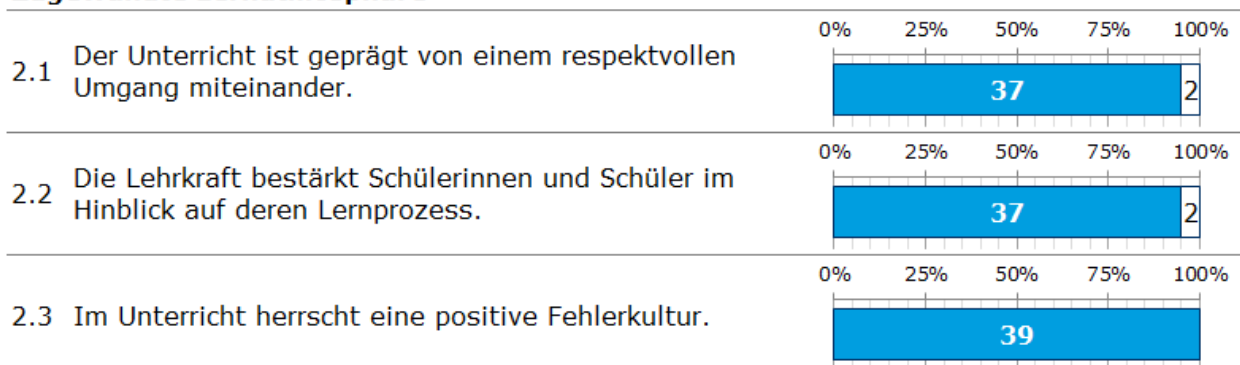
Über die bereits genannten Beteiligungsmöglichkeiten hinaus, sichert die ADR für die Schülerinnen und Schüler im außerunterrichtlichen Kontext in vorbildlicher Weise Chancen zur Entwicklung und Weiterentwicklung personaler und sozialer Kompetenzen durch die Übergabe von Verantwortung. So gibt es Medienscouts, die jüngst Lehrkräfte im Umgang mit neuen Medien weitergebildet haben, Mensascouts, eine Social Media AG, Schülerinnen und Schüler, die die Aula-Technik betreuen, Lernende, die anderen Nachhilfe geben („Click-Schülerinnen und Schüler“), Sporthelferinnen und -helfer und vieles mehr.

Die ausgeprägte Bereitschaft der ADR, Schülerinnen und Schülern im außerunterrichtlichen Bereich Verantwortung zu übertragen, um hierdurch personale und soziale Kompetenzen zu fördern, könnte eine Blaupause für eine stärkere Verantwortungsübertragung im unterrichtlichen Kontext dienen.

Eigenverantwortliches Lernen etablieren

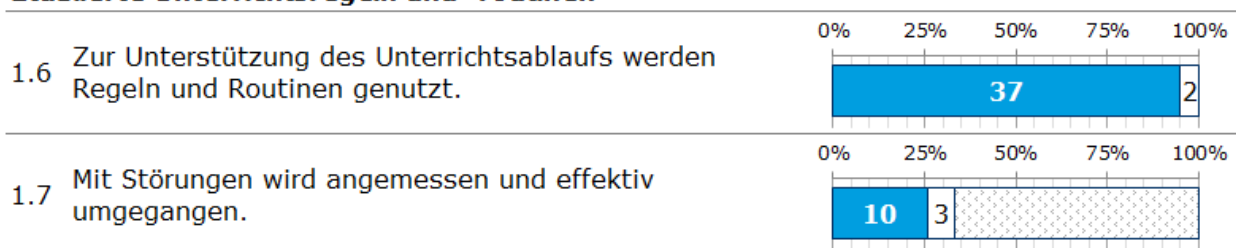
Analog zum starken Fundament des demokratischen, respektvollen und regelgeleiteten wertschätzenden Miteinanders im schulischen Leben, ist dies auch im Unterricht durchgängig beobachtbar. Dies drückt sich z. B. in einer den Schülerinnen und Schülern zugewandten Lernatmosphäre, einem respektvollen Unterrichtsklima und positiver Fehlerkultur aus:

Zugewandte Lernatmosphäre



Neben dieser Gelingensbedingung zur Etablierung des eigenverantwortlichen Lernens ist es durch eine konsequente und gleichsinnige Umsetzung von vereinbarten Prinzipien des Classroom-Managements an der ADR gelungen, eine Lernatmosphäre zu schaffen, in der Störungen nur in geringem Umfang – und dann i.d.R. adäquat begleitet – zu beobachten sind:

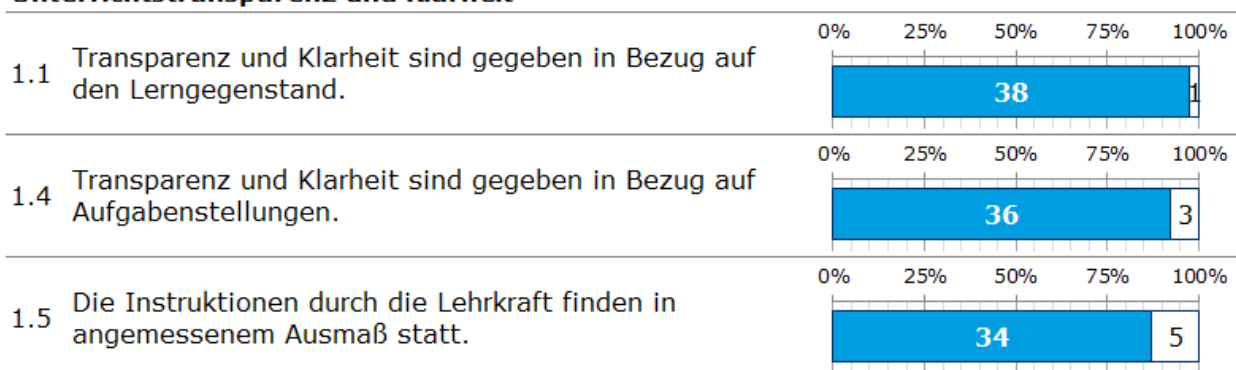
Etablierte Unterrichtsregeln und -routinen



Die Verbindung von zugewandter, wertschätzender Lernatmosphäre, verlässlichen Unterrichtsregeln und Ritualen sowie seltener Störungen, begünstigt eine potenziell lernwirksame Unterrichtsgestaltung und schafft für die Schülerinnen und Schüler Verlässlichkeit und Sicherheit in ihren Lernprozessen. Entsprechend waren in mehr als zwei Drittel der beobachteten Unterrichtssequenzen die Schülerinnen und Schüler motiviert, d.h. der Unterricht war so gestaltet, dass er die Schülerinnen und Schüler zur Lernaktivität angeregt hat.

Klarheit und Sicherheit waren auch bezogen auf den Unterrichtsgegenstand und die Aufgabenstellungen fast durchgängig beobachtbar. Das notwendige Maß an Instruktion durch die Lehrkraft steuerte die Arbeits- und Lernprozesse, erfolgte adressatengerecht und vermittelte inhaltliche Informationen:

Unterrichtstransparenz und Klarheit

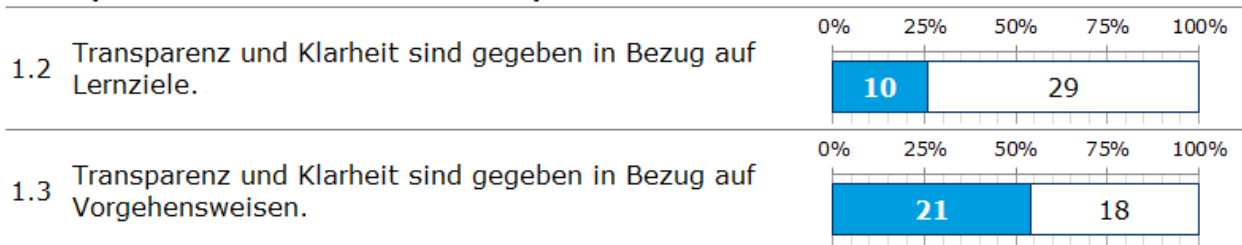


Bezogen auf Prüfungsformate betonten Schülerinnen und Schüler sowie Erziehungsberechtigte die Bedeutung und den Mehrwert von sogenannten „KANN-Listen“ zur Vorbereitung auf Klassenarbeiten sowie der Rückmeldebögen im Nachgang. So gelingt eine klare, transparente Orientierung in Vor- und Nachbereitung von Klassenarbeiten. Auch dies trägt zur Transparenz in Lern- und Leistungsprozessen bei und ist das Ergebnis einer gesteuerten, systematischen und vereinbarten Fachkonferenzarbeit.

Aufbauend auf die oben erörterten Stärken in der Gestaltung von Lern- und Unterrichtsprozessen könnte die Schule aus Sicht des QA-Teams weitere Aspekte lernförderlichen Unterrichts gezielt in den Blick nehmen, um die Entwicklung hin zu stärker eigenverantwortlichen Lernprozessen der Schülerinnen und Schüler weiter auszubauen.

Die Zieltransparenz (also nicht „was mache ich“, sondern „was soll ich lernen“) ist für schulische Lernprozesse handlungsleitend und eine zentrale Voraussetzung dafür, Schülerinnen und Schülern Verantwortung für die Gestaltung ihrer Lern- und Reflexionsprozesse zu übertragen. Vor diesem Hintergrund erscheint es lohnenswert, diese Transparenz noch konsequenter und gegebenenfalls ritualisiert zu Beginn des Unterrichts sowie während der Arbeitsphasen herzustellen:

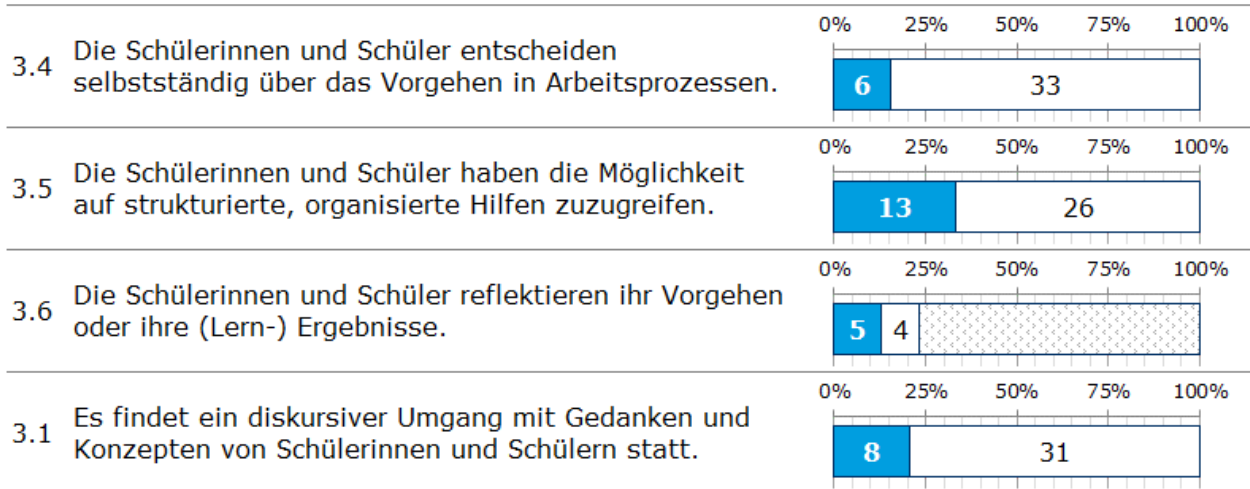
Transparenz von Lernziel und Arbeitsprozess



Die durchgängige Transparenz und Klarheit bezogen auf die Vorgehensweisen, also das Wissen der Schülerinnen und Schüler über Methoden, Medien und Strategien, ermöglicht zudem einen Überblick über Arbeits- und Lernprozesse, die über den nächsten Schritt hinausgehen. Dies könnte ein weiterer Schritt zur Ermöglichung von mehr Eigenverantwortung der Schülerinnen und Schüler für Ihren Lernprozess sein.

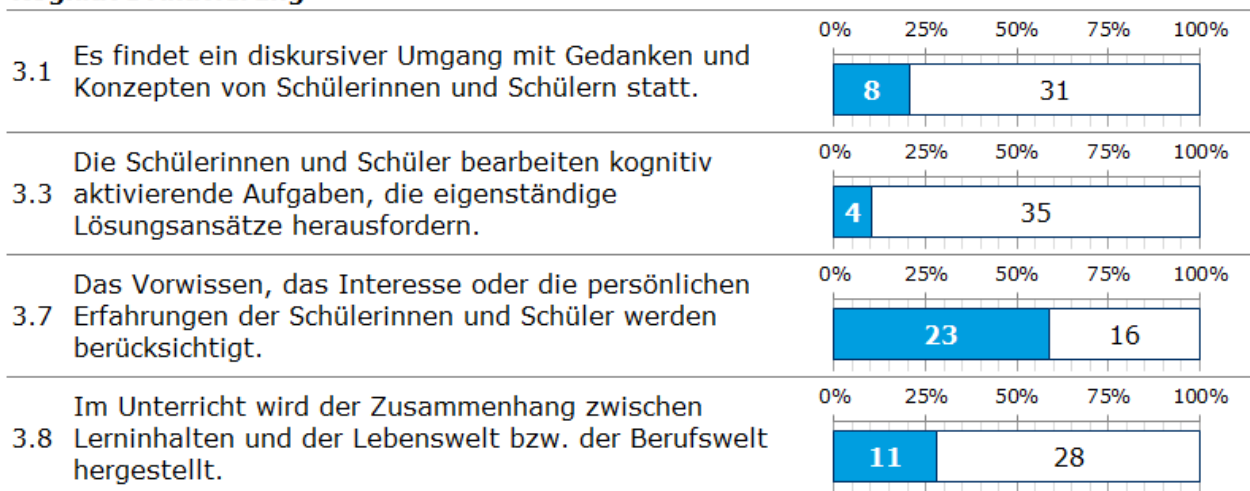
Um die Eigenverantwortung der Schülerinnen und Schüler in Lernarrangements zu stärken, müssen diese so geplant sein, dass zumindest zeitweise Chancen für begründete (zielbezogene) inhaltliche, medienbezogene oder methodische Entscheidungen ermöglicht werden. Dies kann zu Beginn oder während der Arbeitsprozesse geschehen. Auch Entscheidungen über Lernort oder Sozialform bzw. unterschiedliche Lösungswege (z. B. durch Einbeziehung offener Aufgabenformate) schaffen Gelegenheiten zur Eigenverantwortung. Die Bereitstellung von Lösungsmaterial zur Selbstkontrolle sowie die Einrichtung von Helfersystemen oder Lösungshilfen zur Überwindung von antizipierten Lernbarrieren sichern die Wahrscheinlichkeit von Selbstwirksamkeitserfahrungen im eigenverantwortlichen Unterricht. Vereinbarungen und kollegialer Austausch hierzu böte der ADR die Chance, entsprechende Ansätze weiterzuentwickeln und in der Breite zu etablieren:

Eigenverantwortung stärken



Ausgehend von der oben beschriebenen Zieltransparenz würde das eigenverantwortliche Lernen gestärkt werden, wenn Schülerinnen und Schülern systematisch Gelegenheit zur Reflexion ihres individuellen Lernprozesses erhalten. Im Lernprozess bieten Schüleräußerungen dabei Gelegenheit zur Diskussion über unterschiedliche Lernwege, Entscheidungen und Konzepte oder auch zur Fehleranalyse (Fehler als Lerngelegenheit). Neben der Zieltransparenz ist eine ausreichende Bearbeitungstiefe vor dem Hintergrund komplexer Aufgabenstellungen der notwendige Rahmen für eine vertiefte Auseinandersetzung mit dem Lerngegenstand im oben genannten Sinne. Neben der häufig beobachteten Berücksichtigung von inhaltlichem und/oder methodischem Vorwissen der Schülerinnen und Schüler könnte die Anschlussfähigkeit noch erweitert werden, wenn noch häufiger die Bedeutsamkeit der Lerninhalte für den Alltag transparent gemacht oder reflexiv diskutiert würde:

Kognitive Aktivierung

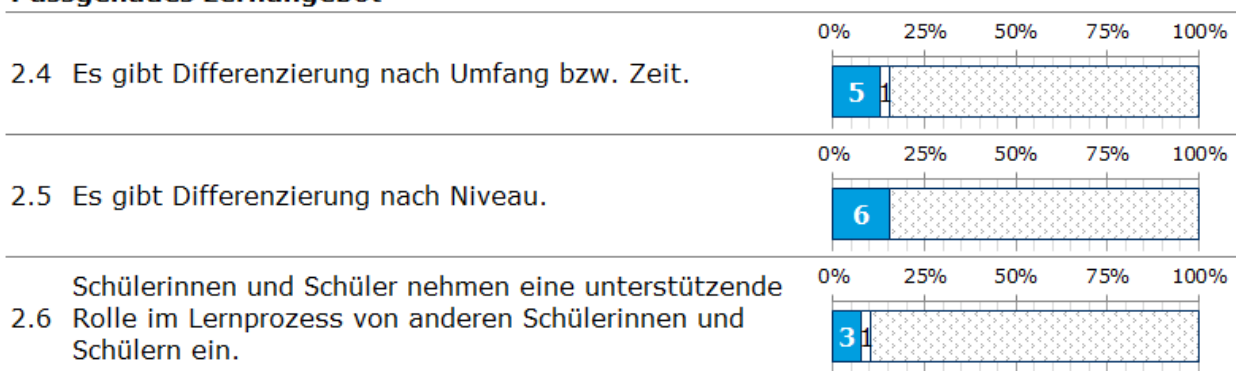


Um in den Lernarrangements die Heterogenität der Schülerschaft bei der Etablierung von Eigenverantwortlichkeit im Lernprozess berücksichtigen zu

können, ist für die Ermöglichung von Selbstwirksamkeitserfahrungen Passgenauigkeit bedeutsam. Auf Grundlage der Diagnose des Lernstandes könnte ein differenziertes Unterrichtsangebot auf verschiedenen Ebenen erfolgen (Umfang/Zeit, Niveau, Lernende als Expertinnen und Experten). So ermöglichen etwa offene Aufgabenstellungen die Berücksichtigung unterschiedlicher Niveaus, ein individuelles Arbeitstempo, Anschluss an unterschiedliches Vorwissen sowie individuelle Lernwege.

Entsprechende Erfahrungen an der ADR im Kontext des gemeinsamen Lernens könnten genutzt und auf alle Schülerinnen und Schüler übertragen werden:

Passgenaues Lernangebot




An der ADR gibt es bereits vielfältige Ansätze und Voraussetzungen für die Weiterentwicklung des Unterrichts. Aufbauend auf der Analyse der vorhandenen Stärken sowie einem Klärungsprozess hinsichtlich eines gemeinsamen Qualitätsverständnisses lernförderlichen Unterrichts, könnten weitere Schritte zu einer stärkeren Eigenverantwortung der Schülerinnen und Schüler für ihre Lernprozesse im Unterricht entwickelt werden.

Die bereits existierenden, vielfältigen Gelegenheiten der Verantwortungsübernahme im außerunterrichtlichen Kontext sind ein erprobter und nachhaltiger Schritt zur Übertragung von Verantwortung an die Schülerinnen und Schüler und an der ADR alltägliche gelebte Normalität. Die Übertragung dieses Ansatzes auf den Unterricht böte die Chance, die Schülerinnen und Schüler als Expertinnen und Experten für ihren Unterricht und ihr Lernen zu verstehen und im Kontext der Eigenverantwortung umfangreich zu fördern. Im Verständnis dieses Expertentums könnten Schülerinnen und Schüler im Sinne einer erweiterten Feedback-Kultur auch den Lehrkräften Rückmeldung zu Unterrichtsprozessen geben, verstanden als formative, also prozessbegleitende, Rückmeldung.

4.2.2 Die ADR durch Stärkung der Zusammenarbeit gemeinsam nachhaltig weiterentwickeln

BILDUNGSLAND NRW
Qualitätsanalyse

Ministerium für
Schule und Bildung
des Landes Nordrhein-Westfalen



ADR durch Stärkung der Zusammenarbeit gemeinsam nachhaltig weiterentwickeln

<div style="display: flex; align-items: center;"> Aspekte Ihrer gelungenen Praxis </div>	<div style="display: flex; align-items: center;"> Aspekte zur Diskussion </div>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Hohe Bereitschaft aller zur Beteiligung an der Schulentwicklung ▪ Vielfältige offene Foren, die allen Akteuren die Mitgestaltung von Schul- und Unterrichtsentwicklung ermöglichen ▪ Auf Schulentwicklungsziele abgestimmte Fortbildungsplanung ▪ Classroom Management als Ergebnis eines gemeinsamen Entwicklungsprozesses 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Inwieweit lassen sich vorhandene Austausch- und Entwicklungsforen in Strukturen überführen, die die Wirksamkeit von Entwicklungsvorhaben erhöhen? ▪ Inwiefern ist ein Austausch zwischen den vorhandenen Teams systematisch und nachhaltig angelegt? ▪ In welchem Umfang nutzen wir Kooperationen, um ein gemeinsames Verständnis von lernförderlichem Unterricht zu entwickeln und umzusetzen?

Kommunikation und Kooperation

Die ADR verfügt über zahlreiche Ansätze, die eine breite Beteiligung an der schulischen Arbeit ermöglichen und die Grundlage für eine gemeinsame Ausrichtung von Schule und Unterricht bilden. In den schulischen Abläufen wird sichtbar, dass viele Beteiligte bereit sind, Verantwortung zu übernehmen und sich aktiv in Prozesse einzubringen, die das Lernen und die Gestaltung schulischer Strukturen betreffen. Ausdruck hierfür ist unter anderem die Schulentwicklungsgruppe (SEG), an der sich aktuell ein Viertel des Kollegiums beteiligt, sowie die von der Schule eröffneten Möglichkeiten für Eltern und Schülerinnen und Schüler, sich einzubringen. Diese Formen der Beteiligung prägen das Miteinander und bilden einen zentralen Ausgangspunkt für das Leitthema, die Schule durch Stärkung der Zusammenarbeit gemeinsam nachhaltig voranzubringen.

Entwicklungsthemen werden offen angesprochen, Anliegen werden aufgegriffen und Perspektiven aus unterschiedlichen Gruppen berücksichtigt. Dadurch entsteht ein gemeinsames Verständnis dafür, dass schulische Entwicklung ein kontinuierlicher Prozess ist, der von mehreren Akteursgruppen getragen wird und im täglichen Handeln erkennbar wird. Die Beteiligungskultur trägt dazu

bei, dass sich die schulischen Gruppen mit den im Schulprogramm dargelegten Zielen identifizieren und diese in ihren jeweiligen Beiträgen zur schulischen Arbeit aufgreifen. Dies gilt insbesondere für die Förderung des sozialen Miteinanders, das in verschiedenen Gremien und Formaten thematisiert und weiterentwickelt wird.

Nach der Rückkehr der gewählten SV-Lehrkräfte kann die Arbeit der Schülervertretung zukünftig wieder stärker in den Blick genommen werden. Die Schule hat damit die Möglichkeit, die Beteiligung der Lernenden weiter auszubauen und deren Perspektiven stärker in Entwicklungsprozesse einzubeziehen.

Darüber hinaus zeigt sich, dass die Struktur zwischen den verschiedenen schulischen Gruppen nicht durchgängig klar konturiert ist. So existieren mehrere Gremien und Arbeitszusammenhänge – darunter die Schulentwicklungsgruppe, die Lehrerkonferenz, die Fachkonferenzen, Jahrgangs- und Klassenteams, sowie ein kleiner, informell arbeitender Kreis zur Strukturierung der Arbeit der Fachkonferenzen -, deren Funktion, Zuständigkeiten und wechselseitige Bezüge nicht immer eindeutig erkennbar sind. Dies betrifft sowohl die Frage, welche Gruppe welche Aufgabe übernimmt, als auch die Abstimmung darüber, wie Aufträge entstehen und wie Entscheidungsprozesse verlaufen. Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, wie die bestehenden Strukturen so aufeinander bezogen werden können, dass Transparenz über Rollen, Abläufe und Verantwortlichkeit entsteht und die Zusammenarbeit zwischen den Gruppen nachvollziehbar gestaltet wird.

Steuerung schulischer Prozesse

Ein weiteres zentrales Handlungsfeld betrifft die Überführung der bestehenden Arbeits-, Austausch- und Beteiligungsforen in klarere und verlässlichere Prozessabläufe. Die vorhandenen Formate bieten zahlreiche Beteiligungsmöglichkeiten, sind jedoch nicht durchgängig in verbindliche Abläufe eingebettet. Zu klären ist, inwieweit eine stärkere Strukturierung dazu beitragen kann, schulische Vorhaben zielgerichteter zu begleiten und die Zusammenarbeit dauerhaft zu stärken. Dabei kann in den Blick genommen werden, welche Elemente der bisherigen Praxis erhalten bleiben und wo eine größere Regelmäßigkeit oder Verbindlichkeit sinnvoll sein könnte.

Insbesondere auf dem Feld der Unterrichtsentwicklung könnte es zielführend sein, klare Aufgabenfelder für die Fachkonferenzen zu formulieren. Seit Kurzem arbeitet hierzu ein „Arbeitskreis Fachkonferenzen“, der sich mit der Entwicklung einer verbindlichen zeitlichen Struktur sowie mit inhaltlichen Vorgaben für die Arbeit der Fachkonferenzen befasst. In diesem Rahmen wurden im

Januar 2026 erste Schwerpunkte beraten, darunter Aspekte eines sprachsensiblen Unterrichts, fachspezifische Fortbildungen, eine positive Fehlerkultur und Motivation, die regelmäßige Nutzung der schulinternen Lehrpläne als Grundlage von Unterrichtsvorhaben sowie deren gemeinsame Weiterentwicklung. Die aktive Teilnahme der Schulleitung am Arbeitskreis verdeutlicht, dass die Arbeit der Fachkonferenzen als relevantes Handlungsfeld schulischer Steuerung wahrgenommen wird. Zugleich erscheint es bedeutsam, die Arbeit dieses Gremiums für das Kollegium transparent zu gestalten, um Anschlussfähigkeit und Beteiligung zu ermöglichen.

Die Fortbildungsplanung der ADR orientiert sich an den schulischen Entwicklungszielen und berücksichtigt Anforderungen, die sich aus der schulischen Arbeit ergeben. Beispiele hierfür sind pädagogische Tage zum Thema „Classroom Management“ (Hielscher) in den Schuljahren 2022/2023 und 2023/2024, und, darauf aufbauend, zum Thema „Selbstreguliertes Lernen“ (Prof. Dr. Wirth) im Schuljahr 2025/2026. Im Austausch mit der Lehrerkonferenz nimmt die Schulentwicklungsgruppe (SEG) bei der Identifikation aktueller Fortbildungsschwerpunkte eine zentrale Rolle ein. Zuletzt standen die Professionalisierung der Lehrkräfte im Umgang mit den in der Schule zur Verfügung stehenden digitalen Endgeräten und Smartboards sowie die Entwicklung und Implementation eines an die schulspezifischen Voraussetzungen angepassten Konzepts zum Classroom Management im Mittelpunkt. Darüber hinaus ließ sich das Kollegium durch Schülerinnen und Schüler der Jahrgänge 8–10 zu Chancen und Risiken sozialer Medien sensibilisieren. Dieses Format ermöglichte nicht nur einen Erkenntnisgewinn für die Lehrkräfte, sondern bot den beteiligten Schülerinnen und Schülern zugleich eine Gelegenheit, ihre Erfahrungen einzubringen und eine Form von konkreter Selbstwirksamkeit zu erleben.

Gleichzeitig zeigt sich, dass die Verankerung einzelner Inhalte stark von bestehenden Teamstrukturen und Absprachen abhängt. Die ADR verfügt über eine Grundlage, deren Wirkung durch verbindlichere Absprachen weiter gestärkt werden könnte. Dies betrifft sowohl die Weitergabe von Fortbildungsinhalten als auch die Abstimmung darüber, wie diese in den Unterricht und in die schulischen Abläufe integriert werden können.

Mit der Etablierung eines Konzepts zum Classroom Management als Ergebnis eines systematisch angelegten Entwicklungsprozesses hat die Schule einen wichtigen Schritt abgeschlossen. Der nächste Schritt könnte darin bestehen, die gewonnenen Strukturen zu nutzen, um stärker in Richtung selbstorganisierten und eigenverantwortlichen Lernens zu arbeiten. Die Schule steht damit vor der Aufgabe, die bestehenden Routinen so weiterzuentwickeln, dass sie Lernprozesse zunehmend in die Verantwortung der Schülerinnen und Schüler überführen. Zu überlegen wäre, wie Elemente des Classroom Managements –

etwa klare Abläufe, transparente Erwartungen und verlässliche Strukturen – genutzt werden können, um Lernumgebungen zu gestalten, die mehr Selbststeuerung ermöglichen. Dies betrifft sowohl die Gestaltung von Lernarrangements als auch die Abstimmung im Kollegium über gemeinsame Qualitätsvorstellungen zu selbstorganisiertem Lernen.

Diese Entwicklung kann dadurch unterstützt werden, dass Prozesse strukturiert begleitet werden, Prioritäten geklärt werden und die Abstimmung zwischen den beteiligten Gruppen gefördert wird. Eine regelmäßige Reflexion der Umsetzungsschritte sowie eine transparente Kommunikation über Entwicklungsziele können dazu beitragen, die Anschlussfähigkeit einzelner Maßnahmen zu sichern und die Weiterentwicklung des Unterrichts langfristig zu unterstützen. Ergänzend dazu könnte die Etablierung regelmäßiger Dienstbesprechungen der Vorsitzenden der Fachkonferenzen die vorhandenen Teamstrukturen stärken und eine gleichsinnige Umsetzung von Vorhaben zur Weiterentwicklung von Unterricht stärker befördern. Eine solche Struktur könnte dazu beitragen, Ergebnisse aus den Fachgruppen zu bündeln, Entwicklungsprozesse abzustimmen und einen Überblick über aktuelle Vorhaben herzustellen.

Ein weiteres Entwicklungspotenzial ergibt sich im Hinblick auf die Systematik des Austausches zwischen den Teams. Die Schule verfügt mit der Schulentwicklungsgruppe, der Lehrerkonferenz, den Fachschaften sowie den Klassen- und Jahrgangsteams über zahlreiche Verbünde, die an unterschiedlichen Themen arbeiten. Der Austausch zwischen ihnen erfolgt teilweise informell und ist häufig von individuellen Absprachen abhängig, insbesondere auf der Ebene der Klassen- und Jahrgangsteams. Der Austausch zwischen den Teams kann ein möglicher Ansatzpunkt sein, um Ergebnisse, Erfahrungen und Vorgehensweisen stärker miteinander in Verbindung zu bringen und Synergieeffekte freizusetzen. Dies betrifft sowohl die Abstimmung parallel arbeitender Teams als auch die Rückkopplung von Ergebnissen in das Kollegium. Eine systematischere Verzahnung könnte die Übersicht über laufende Prozesse erhöhen und die Anschlussfähigkeit von Ergebnissen verbessern.

Darüber hinaus besteht ein weiteres Handlungsfeld darin, Kooperationen so zu gestalten, dass ein gemeinsames Verständnis von lernförderlichem Unterricht weiter geschärft und verbindlicher umgesetzt wird. Eine Verstetigung der Kollaboration – etwa in Jahrgangsteams, Fachgruppen oder themenbezogenen Arbeitsgruppen – könnte genutzt werden, um zentrale Merkmale lernförderlichen Unterrichts abzustimmen und deren Umsetzung gemeinsam zu reflektieren. Lehrkräfte nehmen Kooperationen grundsätzlich als Unterstützung wahr, formulieren jedoch unterschiedliche Erwartungen an die Verbindlichkeit und Regelmäßigkeit solcher Absprachen. Eine stärkere Strukturierung könnte dazu

beitragen, gemeinsame Qualitätsvorstellungen zu präzisieren und deren Umsetzung im Unterricht zu sichern.

Insgesamt verfügt die ADR über eine breite Basis an Beteiligungsmöglichkeiten und über Strukturen, die die schulische Arbeit in vielen Bereichen tragen. Die genannten Entwicklungspotenziale bieten Anknüpfungspunkte, um bestehende Prozesse zu präzisieren, stärker zu verzahnen und die Zusammenarbeit nachhaltig zu stärken. Die Schule kann dabei auf die Bereitschaft der Beteiligten zurückgreifen, sich einzubringen und Verantwortung zu übernehmen. Die weitere Ausgestaltung der genannten Bereiche eröffnet die Möglichkeit, die Zusammenarbeit im Kollegium weiter zu strukturieren und die Arbeit an Schule und Unterricht langfristig auf eine verlässliche Grundlage zu stellen.

Pädagogische Führung

In den Berichten zur Qualitätsanalyse werden zu den Kriterien in Dimension 5.1 (siehe Seite 24 ff.) ausschließlich Entwicklungsstände abgebildet. Eine textliche Darlegung entfällt. Der Begriff der „Schulleitung“ wird im Qualitätstableau NRW entsprechend dem Verständnis des Referenzrahmens NRW im Sinne des Leitungshandelns, des Managements, der Steuerung und der Führung verstanden und ist nicht gleichzusetzen mit dem Schulleiter oder der erweiterten Schulleitung.

5 Zusammenstellung der Daten

Zentrale Grundlage der Qualitätsanalyse NRW ist das Qualitätstableau NRW. Das Qualitätstableau stellt den Bezug zum Referenzrahmen Schulqualität NRW her und berücksichtigt die Vorschriften des Landes NRW in seinen inhaltlichen Konkretisierungen für die Schul- und Unterrichtsqualität. Das Qualitätstableau NRW weist insgesamt 75 Analyse Kriterien aus. Aus ihnen wird im Abstimmungsgespräch das schulspezifische Analysetableau festgelegt. Es hängt von den jeweiligen schulischen Themen und Fragestellungen ab, zu denen sich die Schule eine Rückmeldung wünscht. Jede Schule kann ihr schulspezifisches Analysetableau – entsprechend ihrer pädagogischen Ausrichtung – umfassend mitgestalten. 26 Analyse Kriterien gelten dabei für alle Schulen.

5.1 Analyse Kriterien

Jedes Analyse Kriterium ist mit aufschließenden Hinweisen inhaltlich konkretisiert. Diese verdeutlichen, welche Qualitätsmerkmale im Fokus des Analyse Kriteriums stehen. Auf der Grundlage der gewonnenen Informationen und Daten aus der Dokumentenanalyse, den Interviews sowie den Unterrichtsbeobachtungen folgt eine Einschätzung des Entwicklungsstandes bezogen auf das jeweilige Analyse Kriterium. Die im Kapitel „Unterrichtsmerkmale“ dargestellten Ergebnisse zu den Unterrichtsbeobachtungen finden hier zentrale Berücksichtigung (siehe Seite 45 ff.).

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

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

5.1.1 Eigenverantwortung der Schülerinnen und Schüler für demokratisch gestaltete Lernprozesse stärken

Demokratieerziehung als Grundlage eigenverantwortlicher Lernprozesse

3.1.1.1 In der Schule werden Werte und Normen systematisch reflektiert.

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

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

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

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

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

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

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

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

3.2.2.1 In allen Bereichen wird Diversität geachtet und berücksichtigt.

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

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

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

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

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

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

Das Analysekriterium steht im Gesamtkontext einer demokratischen Gestaltungs-, Diskussions- und Streitkultur. Darunter wird eine Kultur verstanden, in der die Erziehungsberechtigten am Lern- und Lebensraum Schule mitwirken. Die Schule versteht die Erziehungsberechtigten als Partner in der Wahrnehmung ihres Erziehungs- und Bildungsauftrags sowie der Gestaltung des Schullebens und der Schulentwicklung. Dem schulischen Handeln ist zu entnehmen, dass eine Beteiligung der Erziehungsberechtigten angestrebt wird. Die Schule nutzt die Gremien und selbst entwickelte Strukturen, um Entscheidungen, Veränderungen und Evaluationen zu diskutieren und daraus Schulentwicklungsprozesse zu gestalten.

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

Eigenverantwortliches Lernen etablieren

2.2.1.1 Die Schule fördert personale und soziale Kompetenzen.

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

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

2.2.1.2 Die Schule fördert Methodenkompetenzen und Lernstrategien.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

In der Gestaltung der Lehr- und Lernprozesse werden die unterschiedlichen Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler sowie ihre individuellen Lernausgangslagen bzw. Potenziale (Lern- und Entwicklungsstand) berücksichtigt. Die Heterogenität der Schülerinnen und Schüler wird u. a. dadurch berücksichtigt, dass die unterschiedlichen Wissenskonstruktionen der Schülerinnen und Schüler gezielt durch das Lernarrangement herausgefordert werden, damit diese an ihre jeweiligen Lernausgangslagen und Lernentwicklungen anknüpfen können. Um die Lernenden weder zu überfordern noch zu unterfordern, gehen Lehrkräfte im Sinne konstruktiver Unterstützung sensibel auf individuelle Lernbedürfnisse und Verständnisschwierigkeiten ein und bieten Lernbegleitung, z. B. durch Hilfestellungen und Strukturierungen. Eine Umsetzung kann u. a. erfolgen durch entsprechend gestaltete Lernarrangements und / oder differenzierte Aufgabenstellungen und / oder gezielte Auswahl von Kooperationsformen. Hierzu gibt es in der Schule dokumentierte Vereinbarungen.

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

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

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

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

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

Kognitiv aktivierende Lehr- und Lernprozesse zielen durch herausfordernde (und nicht überfordernde) Aufgaben auf das Aufrechterhalten anspruchsvoller kognitiver Prozesse. Kennzeichen für eine kognitiv aktivierende Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen können u. a. sein, wenn Schülerinnen und Schüler aufgefordert werden, ihre Gedanken und Konzepte miteinander in Beziehung zu setzen und zu diskutieren, Fehler konstruktiv aufgegriffen werden, Bekanntes auf neue Situationen angewendet wird, mehrere richtige Lösungen und Lösungswege möglich sind, die Aufgaben kognitive Konflikte bzw. Irritationen auslösen. Die Anlage kognitiv aktivierenden Unterrichts ist Gegenstand kontinuierlicher schulischer Austauschprozesse. Die Schule hat entsprechende Vereinbarungen zur Unterrichtsgestaltung dokumentiert und setzt diese um.

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

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

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

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

2.5.1.3 Die Anschlussfähigkeit der Lernzugänge und Inhalte wird gewährleistet.

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

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

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

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

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

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

Die Diagnose des Lernstandes und der Lernentwicklung der Schülerinnen und Schüler bildet die Grundlage für die individuelle Förderung. Im Rahmen der Erfassung der Lernstände werden aktuell bestehende Kompetenzen sowie aktuell bestehendes Wissen der Schülerinnen und Schüler ermittelt. Die Erfassung der Lernentwicklungen und die Bestimmung der Lernzuwächse sowie der Lernwege der Schülerinnen und Schüler erfolgt systematisch und durch abgestimmte Nutzung ausgewählter Diagnoseverfahren. Dabei werden mögliche Fehlerquellen bei der Diagnose (z. B. geschlechts- oder kulturbezogene Vorurteile) kritisch reflektiert. Hierzu werden Absprachen getroffen, z. B. zu Klassenarbeiten, Tests, Lernprozessbeobachtungen, Kompetenzrastern, pädagogischer Diagnostik, Lerntagebüchern, (individuellen) Lernzielen. Die Diagnoseverfahren werden durch erweiterte digitale bzw. technologiegestützte Möglichkeiten ergänzt und zukunftsfähig weiterentwickelt. Lernerfolgsüberprüfungen und Leistungsbewertung im zielgleichen Unterricht sowie im Rahmen der zieldifferenten Förderung sind für die Schülerinnen und Schüler Hilfen für das weitere Lernen. Sie erfolgen grundsätzlich in potenzialorientierter und nicht-diskriminierender Form, d. h. die Stärken der Schülerinnen und Schüler werden hervorgehoben und keine benachteiligenden Aussagen verwendet.

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

2.8.1.1 Lernentwicklungs- und Leistungsrückmeldungen sind systematisch in Feedbackprozesse eingebunden.

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

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

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

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

Die Qualitätsmerkmale des Analysekriteriums sind noch nicht im Blick der schulischen Entwicklungsprozesse.

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

Die Schule setzt eine durchgängige Sprachbildung und Sprachförderung für alle Schülerinnen und Schüler systematisch um. In allen schulischen Handlungsbereichen (unterrichtlich und außerunterrichtlich) wird bewusst mit (Bildungs-)Sprache umgegangen. Schülerinnen und Schüler erhalten umfassende Gelegenheiten, individuell ihre Sprachfähigkeit in Wort und Schrift und ihre Möglichkeiten zur Kommunikation zu erweitern. Sprachliche Hürden in Aufgabenstellungen und Unterrichtsmaterialien werden regelmäßig reflektiert. Sprachbildung und Sprachförderung werden explizit im Sinne eines sprachsensiblen (Fach-)Unterrichtes in den schuleigenen Unterrichtsvorgaben aufgegriffen. Im Rahmen der individuellen Förderung bietet die Schule auf die jeweiligen sprachlichen Entwicklungsbedarfe der Schülerinnen und Schüler (u. a. im Bereich Deutsch als Zielsprache) abgestimmte Unterstützungsmaßnahmen an, um sie zu befähigen, dem Fachunterricht zu folgen und sich zunehmend aktiv daran zu beteiligen. Die Schule betrachtet die verschiedenen Herkunftssprachen der Schülerinnen und Schüler als Ressource, die sie wertschätzt und nutzt, indem sie ihnen Möglichkeiten eröffnet, ihre sprachlichen Erfahrungen und Kompetenzen aus unterschiedlichen lebensweltlichen Kontexten in unterrichtliche Prozesse und schulische Handlungsfelder einzubringen. Die Lehrkräfte aller Fächer sowie das gesamte pädagogische Personal arbeiten im Bereich der Sprachkompetenzentwicklung zusammen und übernehmen auf der Grundlage ihrer Verabredungen gemeinsam Verantwortung für die Sprachbildung aller Schülerinnen und Schüler. Sie agieren als Sprachvorbilder und achten auf geschlechtergerechte und diskriminierungsfreie Sprache.

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

2.10.1.2 Die Schule setzt das Medienkonzept verbindlich um.

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

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

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

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

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

5.1.2 Die ADR durch Stärkung der Zusammenarbeit gemeinsam nachhaltig weiterentwickeln

Kommunikation und Kooperation

3.4.1.1 Die Schule sichert den Informationsaustausch zwischen allen Beteiligten.

Im Rahmen schulischer Kooperation und Kommunikation gibt es an der Schule eine institutionalisierte wechselseitige Kommunikationskultur zwischen allen Beteiligten. Wissen, Erfahrungen, Planungen sowie schulische Vorgaben werden systematisch und formell, auch unter Nutzung digitaler Möglichkeiten, weitergegeben. Die Kommunikationswege sind so angelegt, dass unterschiedliche Ansichten und Perspektiven der Beteiligten für die Erfüllung der gemeinsamen schulischen Aufgaben offen kommuniziert und nutzbar gemacht werden. Informationen, die für eine sachgerechte Beteiligung der Schülerinnen und Schüler sowie der Erziehungsberechtigten notwendig sind, werden rechtzeitig, adressatengerecht und möglichst barrierefrei (z. B. durch die Berücksichtigung der familiensprachlichen Kontexte oder ggf. durch Verwendung einfacher und verständlicher Sprache) von der Schule zur Verfügung gestellt. Die Aktualität der Informationen ist sichergestellt, z. B. durch eine angemessen zeitnahe Kommunikation neuer Inhalte, aber auch durch die Entfernung veralteter, nicht mehr gültiger Aussagen. Dies gilt auch für den Internetauftritt der Schule.

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

3.4.2.1 In der Schule sind Kooperationsstrukturen verankert.

Kooperation ist ein entwicklungsförderlicher Bestandteil der Schulkultur. Im Fokus der Kooperation in der Schule stehen das erfolgreiche Lernen und die Persönlichkeitsentwicklung ihrer Schülerinnen und Schüler. Zielrichtung aller Bemühungen und Vereinbarungen ist es, dass alle schulischen Akteure ihre Verantwortung für Bildungs-, Erziehungs- und Beratungsprozesse gemeinsam wahrnehmen und aktiv eingebunden werden. Es wird deutlich, ob und in welchen Handlungsfeldern kooperiert wird und wie Kooperationen organisiert und gesichert werden (innerhalb und zwischen den unterschiedlichen Gruppen). Zur Absicherung der schulischen Weiterentwicklung sind an der Schule systemisch verankerte Kooperationsstrukturen aufgebaut - insbesondere auch für die Unterrichtsentwicklung (z.B. in Lehrerkonferenzen, Fachkonferenzen bzw. Bildungsgangkonferenzen sowie im Rahmen von Jahrgangsteams, professionellen Lerngemeinschaften, Steuer- und anderen Konzeptgruppen), die einen institutionalisierten Austausch über aktuelle fachdidaktische und pädagogische Fragestellungen gewährleisten. Die Kooperationsstrukturen sichern auch die inhaltliche Kontinuität des Unterrichts in Vertretungssituationen. Hinweis: Die Kriterien 3.4.2.1 und 4.3.1.1 haben die Zusammenarbeit der verschiedenen schulischen Akteure zum Inhalt, betrachten sie aber aus unterschiedlichen Perspektiven: Im Kriterium 3.4.2.1 („In der Schule sind Kooperationsstrukturen verankert.“) wird eine kooperationsförderliche Rahmensetzung als Grundlage effizienter Zusammenarbeit aller schulischen Akteure in den Blick genommen. Im Kriterium 4.3.1.1 („Lehrkräfte arbeiten in Teams konstruktiv zusammen.“) wird die konkrete, zielorientierte und strukturierte Zusammenarbeit der Lehrkräfte untereinander zur Sicherung und Weiterentwicklung der Unterrichtsqualität betrachtet.

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

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

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

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

4.3.1.1 Lehrkräfte arbeiten in Teams konstruktiv zusammen.

Lehrkräfte arbeiten professionell und konstruktiv in Teams mit dem Ziel der Weiterentwicklung in der Gestaltung von Unterricht und Erziehung. Die Zusammenarbeit ist geprägt durch einen institutionalisierten Austausch über fachdidaktische und pädagogische Fragestellungen. Dabei arbeiten die Lehrkräfte sowohl fachbezogen und fächerverbindend bei der Planung, Durchführung, Auswertung von Unterricht als auch in Erziehungsfragen zusammen. Ein Austausch über Lerninhalte, Lernstände, Lernentwicklungen und Unterstützungsbedarfe der Schülerinnen und Schüler ist systematisch angelegt. Eine erfolgreiche Zusammenarbeit ist daran erkennbar, dass zielführende konkrete Vereinbarungen und Absprachen gemeinsam entwickelt und umgesetzt werden. Es wird deutlich, wie in den einzelnen Handlungsfeldern teamorientiert und auf wirksame Umsetzung ausgerichtet zusammengearbeitet wird. Professionelle Zusammenarbeit wird auch durch zielorientierte Nutzung von Arbeitsformen wie z. B. der kollegialen Unterrichtshospitation oder regelmäßiger Reflexion sichtbar. Hinweis: Die Kriterien 3.4.2.1 und 4.3.1.1 haben die Zusammenarbeit der verschiedenen schulischen Akteure zum Inhalt, betrachten sie aber aus unterschiedlichen Perspektiven: Im Kriterium 3.4.2.1 („In der Schule sind Kooperationsstrukturen verankert.“) wird eine kooperationsförderliche Rahmensetzung als Grundlage effizienter Zusammenarbeit aller schulischen Akteure in den Blick genommen. Im Kriterium 4.3.1.1 („Lehrkräfte arbeiten in Teams konstruktiv zusammen.“) wird die konkrete, zielorientierte und strukturierte Zusammenarbeit der Lehrkräfte untereinander zur Sicherung und Weiterentwicklung der Unterrichtsqualität betrachtet.

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

4.3.1.2 In der Schule wird professionsübergreifend systematisch kooperiert.

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

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

Steuerung schulischer Prozesse

2.1.3.2 Die Schule sichert die Umsetzung der schuleigenen Unterrichtsvorgaben.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Systematik in der Fortbildungsplanung wird darin erkennbar, dass sie am Schulprogramm ausgerichtet ist und dass auf der Basis einer Bedarfsermittlung Fortbildungsziele und -maßnahmen nachvollziehbar, transparent und längerfristig entwickelt und festgelegt werden. Die Passung der Fortbildungsplanung zu schulischen Anforderungen ergibt sich beispielsweise aus Ergebnissen interner und externer Evaluation oder Ergebnissen aus Feedbackprozessen (z. B. Schülerfeedback) oder weiteren standortbezogenen pädagogischen Erfordernissen. Bei der Fortbildungsplanung stehen die Fortbildung von Teams sowie schulinterne Fortbildungsformate zur Stärkung professioneller Lerngemeinschaften im Vordergrund.

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

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

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

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

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

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

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

Pädagogische Führung

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

Der Begriff der Schulleitung wird im Qualitätstableau dem Verständnis des Referenzrahmens entsprechend auf die Funktion des Schulleitungshandelns im Hinblick auf Aspekte wie Führung, Leitung, Steuerung, Delegation und Organisation von Prozessen bezogen. Dieses Verständnis von Schulleitung ist für die Analysekriterien der Dimension 5.1 tragend. Die Schulleitung beschreibt klare Zielvorstellungen für die Schul- und Unterrichtsentwicklung und initiiert entsprechende Prozesse. Sie hat konkrete Vorstellungen von der Gestaltung der Schul- und Unterrichtsentwicklung im Sinne eines Qualitätskreislaufs. Im Fokus aller schulischen Entwicklungsziele stehen das erfolgreiche Lehren und Lernen sowie die Unterstützung der Persönlichkeitsentwicklung aller Schülerinnen und Schüler.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Der Begriff „unterschiedliche Gruppen“ meint hier Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler, Erziehungsberechtigte und weitere an Schule beteiligte Personen wie Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter, Ganztagskräfte etc. Die Schulleitung initiiert, fördert und begleitet die Arbeit in professionellen Teamstrukturen, insbesondere in Bezug auf Unterrichtsentwicklung (u. a. gemeinsame Unterrichtsvorbereitung und Reflexion der Unterrichtspraxis). Sie schafft strukturelle Rahmenbedingungen (z. B. räumliche und zeitliche Kapazitäten, technische Möglichkeiten wie digitale Arbeitsplattformen) und sichert so förderliche Arbeitsbedingungen sowie die kontinuierliche Kooperation innerhalb der und zwischen den unterschiedlichen Gruppen.

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

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

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

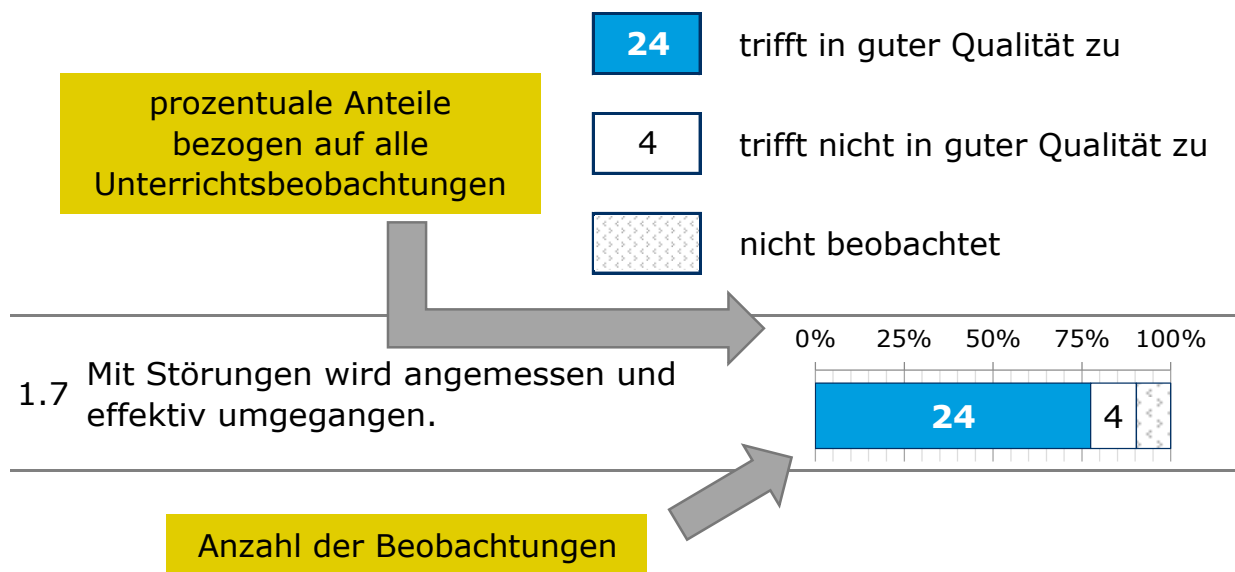
Schulische Entwicklungsprozesse zur Umsetzung der Qualitätsmerkmale des Analyse Kriteriums sind erkennbar eingeleitet.

5.2 Unterrichtsmerkmale

Jedes Unterrichtsmerkmal ist mit Indikatoren sowie Kommentierungen inhaltlich konkretisiert und erläutert. Im Rahmen der Unterrichtsbeobachtungen werden die einzelnen Indikatoren in der besuchten Unterrichtssequenz mit „trifft in guter Qualität zu“ oder „trifft nicht in guter Qualität zu“ eingeschätzt. Ausnahmen bilden die Indikatoren, für die ggf. in der beobachteten Unterrichtssequenz keine hinreichenden Informationen für eine begründete Einschätzung vorliegen. Diesen Indikatoren ist die Kategorie „nicht beobachtet“ hinzugefügt.

Durch die Zusammenfassung aller Beobachtungen wird für jeden Indikator ein Ausprägungsgrad ersichtlich. Der Ausprägungsgrad eines Indikators ist der prozentuale Anteil der Beobachtungen mit dem Ergebnis „trifft in guter Qualität zu“ an der Gesamtzahl der Beobachtungen.

Beispiel:

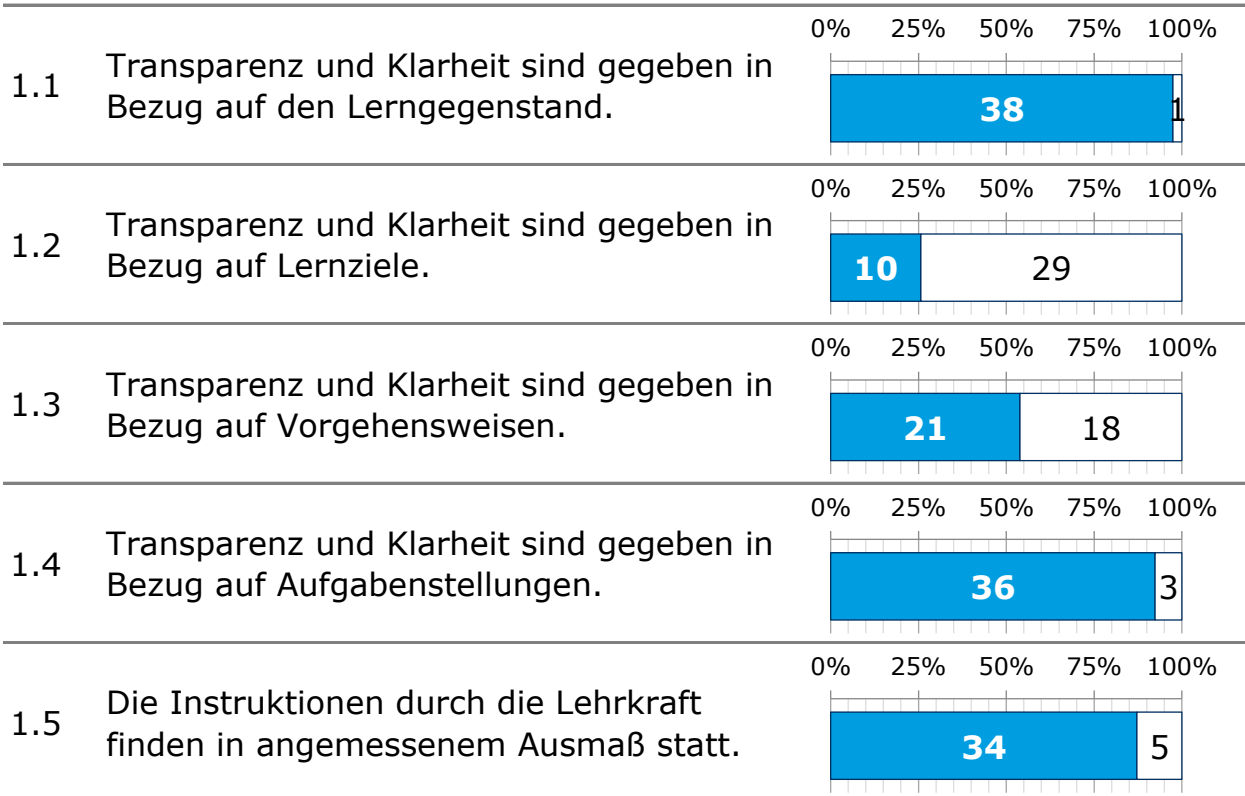


Die hier dargestellten Ergebnisse zu den Unterrichtsbeobachtungen finden zentrale Berücksichtigung im Kapitel „Analysekriterien“ (Seite 24 ff.).

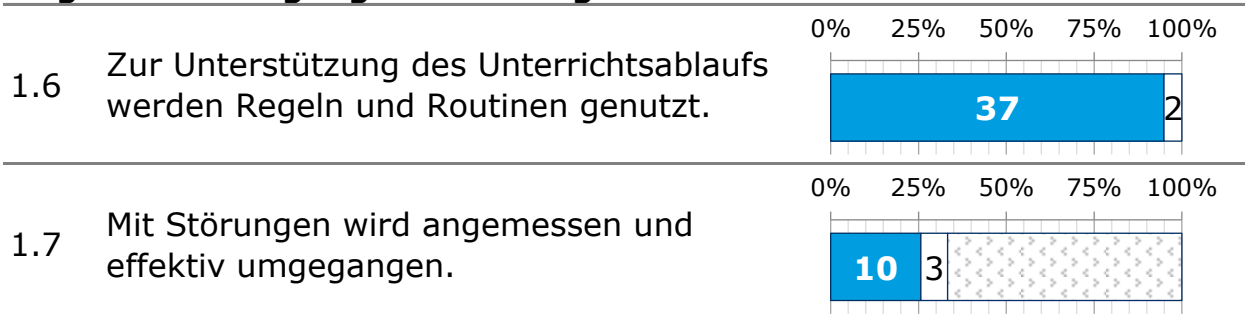
Im Folgenden sind die Ergebnisse zu allen Indikatoren der Merkmale 1 bis 6 des Unterrichtsbeobachtungsbogens dargestellt.

5.2.1 Merkmal 1: Klassenführung

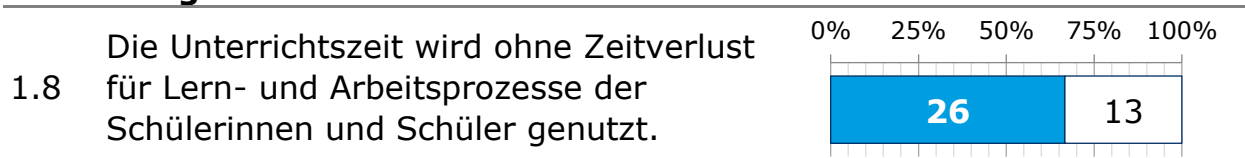
Strukturiertheit



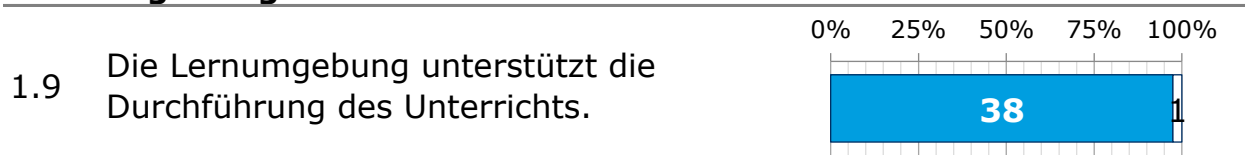
Regeln und Umgang mit Störungen



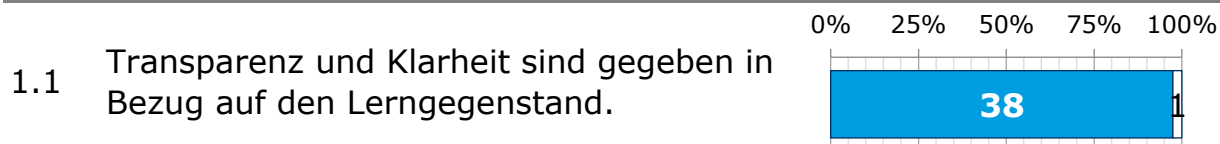
Zeitmanagement



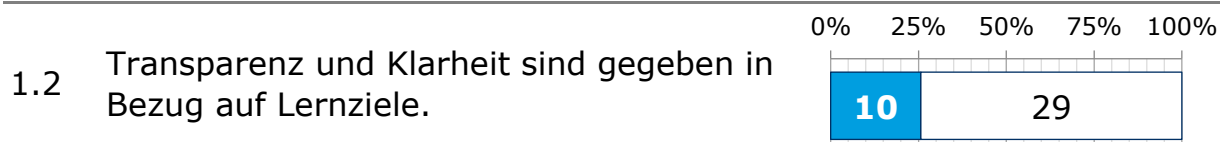
Lernumgebung



Zu Merkmal 1: Indikatoren mit Kommentierung

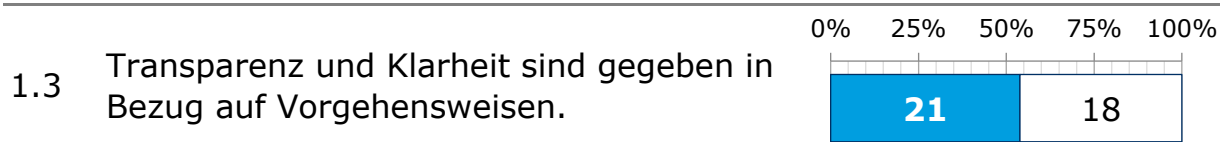


Den Schülerinnen und Schülern ist klar, um welche zentralen Inhalte und Themen es geht. Dies ergibt sich in der Regel aus der Beobachtung der Unterrichtssituation. Ggf. sollten Schülerinnen und Schüler bei Nachfragen darüber Auskunft geben können.

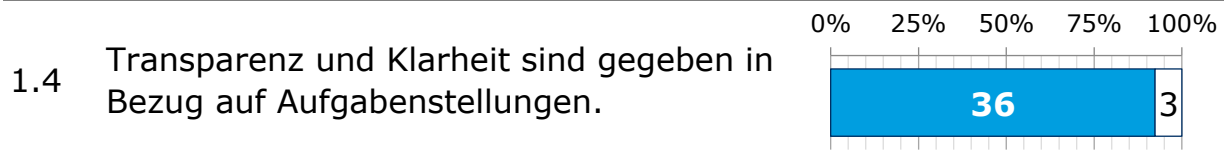


Ziele sind Orientierungspunkte für den Lernprozess. Sie beschreiben den angestrebten Lernertrag dieses Prozesses. Lernziele sind handlungsleitend und machen deutlich, welchem Zweck der Lernprozess dient. Ziele (des Lernens) bilden die Grundlage zur Gestaltung eines aktiven Lernprozesses. In Unterrichtsphasen,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

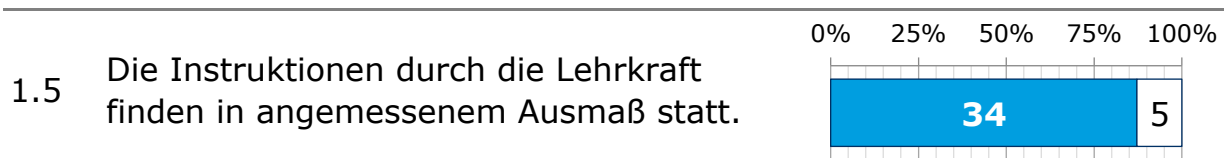
Hier sind im engeren Sinne die zentralen Ziele der jeweiligen Lerneinheit gemeint (Formulierung des angestrebten Zuwachses an Wissen, Fähigkeiten und/oder Fertigkeiten). Lernziele sind überprüfbar, beispielsweise durch eine kriteriengeleitete Reflexion. Üben für eine Klassenarbeit stellt beispielsweise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



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



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



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

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

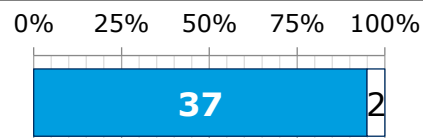
Dies kann beinhalten:

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

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

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

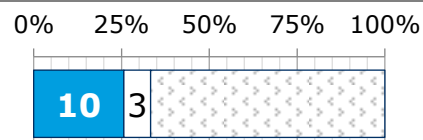
1.6 Zur Unterstützung des Unterrichtsablaufs werden Regeln und Routinen genutzt.



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

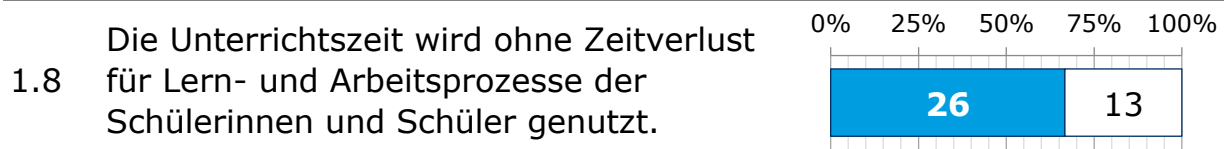
Der Unterrichtsablauf wird durch vereinbarte Regeln und Routinen unterstützt. Der Strukturierung des Unterrichts können z. B. Symbole, Gestik und Körpersprache, Blickkontakte oder auch akustische und visuelle Signale dienen.

1.7 Mit Störungen wird angemessen und effektiv umgegangen.



Bei auftretenden Störungen des Unterrichtsgeschehens reagiert bzw. interveniert die Lehrkraft konsequent und situationsangemessen, so dass der Unterrichtsfluss möglichst wenig unterbrochen wird. Eine Reaktion/Intervention kann dann als angemessen verstanden werden, wenn sie der Art der Störung gerecht wird. Eine Reaktion/Intervention kann dann als effektiv verstanden werden, wenn eine Wirkung – im Sinne einer Aufrechterhaltung/Wiederherstellung der Arbeitsfähigkeit – erreicht wird.

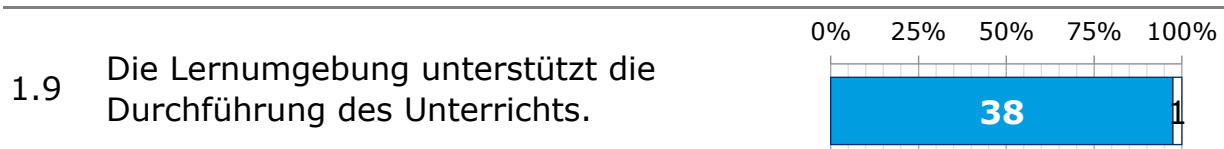
Wenn keine Reaktion der Lehrkraft im oben beschriebenen Sinne erforderlich ist, wird „nicht beobachtet“ angekreuzt.



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

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

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

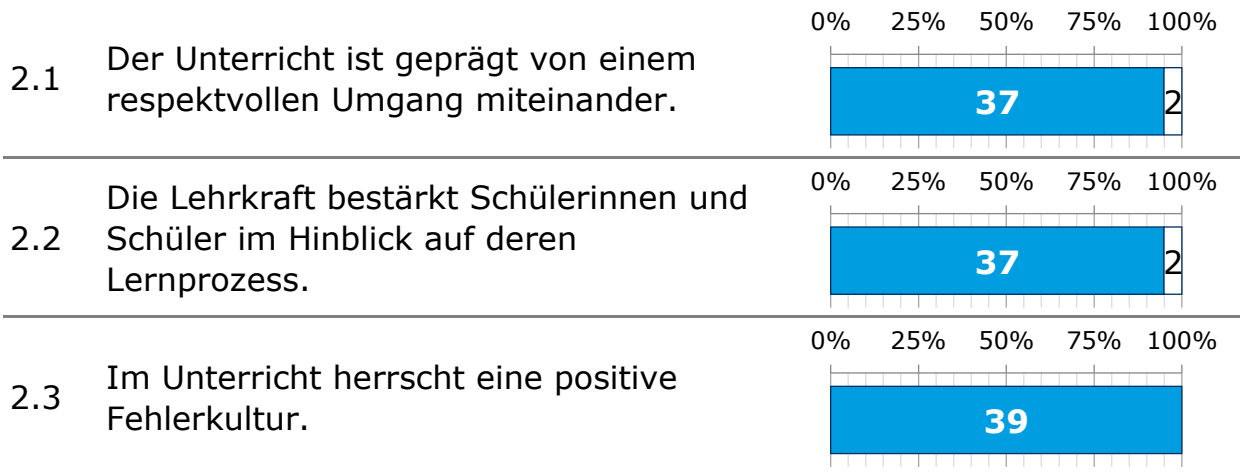


Dieser Indikator bezieht sich auf die schulform- bzw. jahrgangsbezogene Ausstattung und Vorbereitung des Unterrichtsraums für die jeweilige Unterrichtsstunde (Inhalte, Vorgehensweisen, Ziele), z. B. in Hinsicht auf

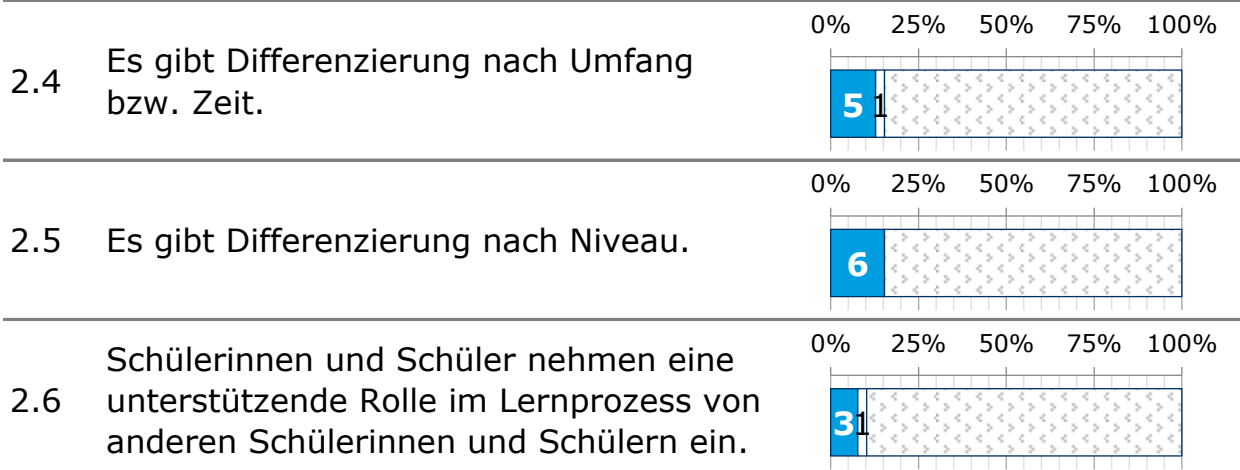
- die funktionale Gestaltung,
- eine konzentrationsfördernde Lernumgebung,
- den Aushang aktueller Unterrichtsergebnisse,
- bereitgestellte Materialien und Medien (Lernplakate, Fachrequisiten, Karten etc.).

5.2.2 Merkmal 2: Schülerorientierung

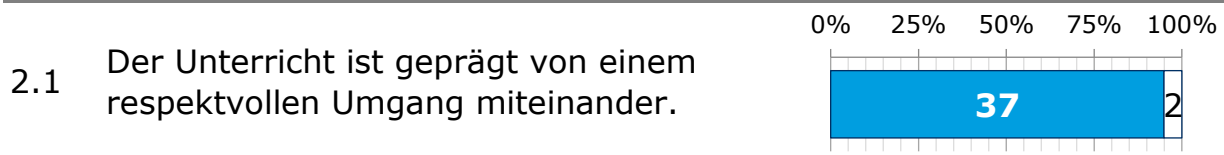
Konstruktives Unterrichtsklima



Individuelle Förderung / Konstruktive Unterstützung



Zu Merkmal 2: Indikatoren mit Kommentierung

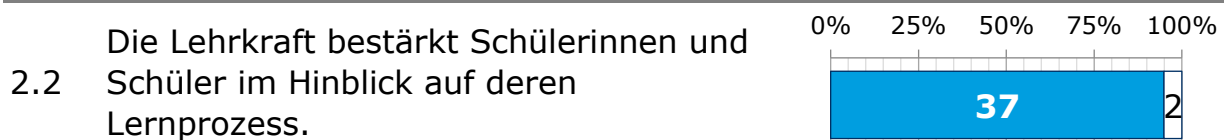


Respektvoller Umgang ist gekennzeichnet durch z. B.

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

Gegenanzeigen:

- zynische oder abwertende Äußerungen,
- Stigmatisierung/Bloßstellung.



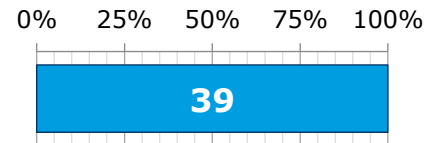
Es besteht eine Wertschätzung der Lehrkraft gegenüber den Schülerinnen und Schülern und eine positive Erwartung an ihre Fähigkeiten.

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

Beispiele positiver Bestärkung können sein:

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

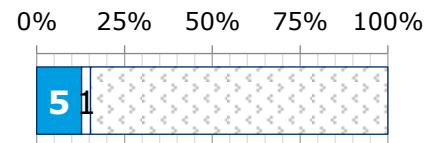
2.3 Im Unterricht herrscht eine positive Fehlerkultur.



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

Der konstruktive Umgang mit Fehlern wird in Indikator 3.1 behandelt.

2.4 Es gibt Differenzierung nach Umfang bzw. Zeit.



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

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

Beispiele sind:

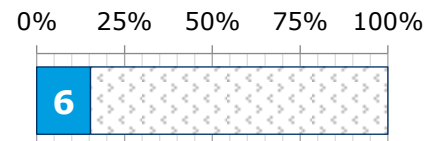
- Pflicht- und Wahlaufgaben oder Zusatzmaterialien, die sich auf den Unterrichtsinhalt beziehen,
- Lernangebote, die auf Basis einer Selbsteinschätzung der Lernenden ausgewählt werden können,
- zusätzliche oder unterstützende Impulse der Lehrkraft.

Gegenanzeigen:

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

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

2.5 Es gibt Differenzierung nach Niveau.



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

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

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

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

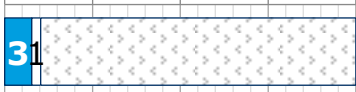
Hinweise für eine niveaudifferente Bearbeitung können beispielsweise sein:

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

Gegenanzeigen:

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

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

2.6	Schülerinnen und Schüler nehmen eine unterstützende Rolle im Lernprozess von anderen Schülerinnen und Schülern ein.	<p>0% 25% 50% 75% 100%</p> 
-----	---	--

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

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

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

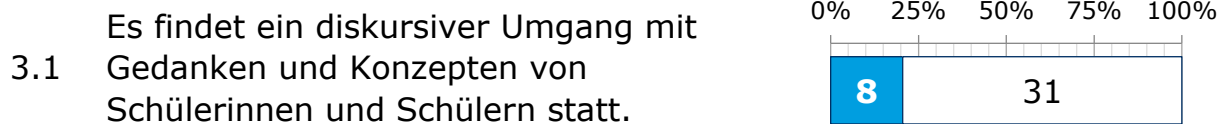
Gegenanzeige:

Das Abschreiben von Ergebnissen bei anderen Schülerinnen und Schülern.

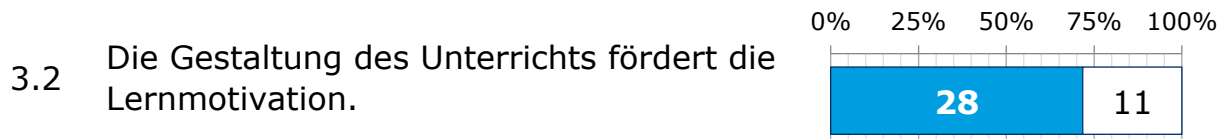
Wenn eine unterstützende Rolle von Schülerinnen und Schülern im Lernprozess von anderen Schülerinnen und Schülern nicht in der Unterrichtssequenz angelegt ist, wird „nicht beobachtet“ angekreuzt.

5.2.3 Merkmal 3: Kognitive Aktivierung

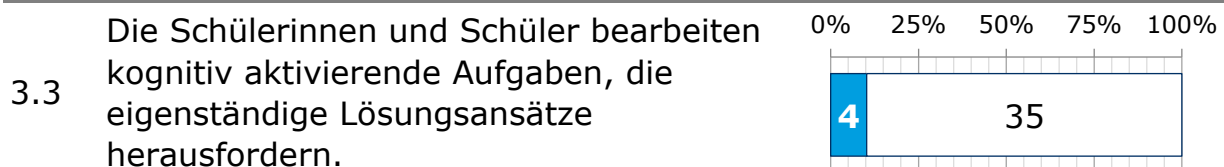
Schüleräußerungen als Lerngelegenheit



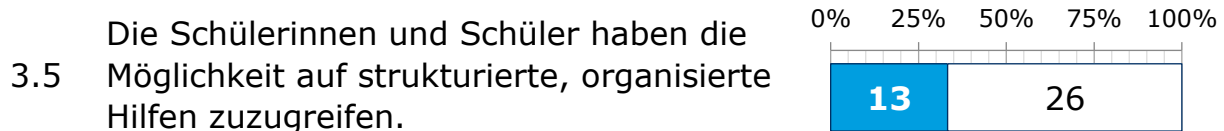
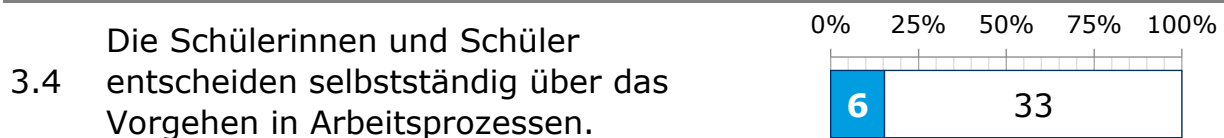
Motivierung



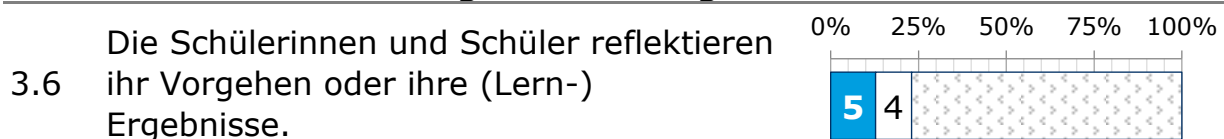
Anspruchsvolle Aufgaben



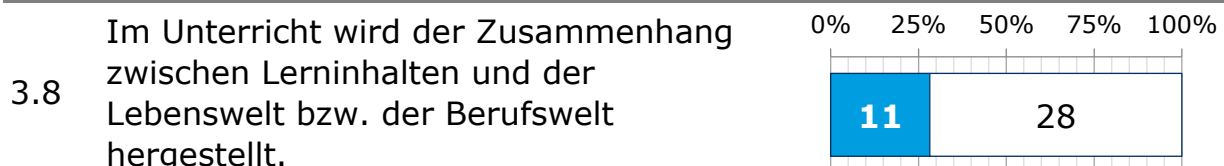
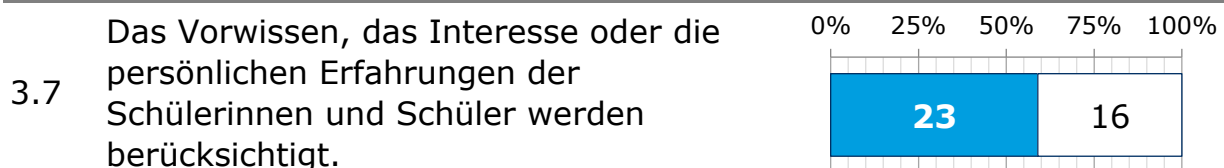
Selbstständiges Lernen / Eigenständige Wissenskonstruktion



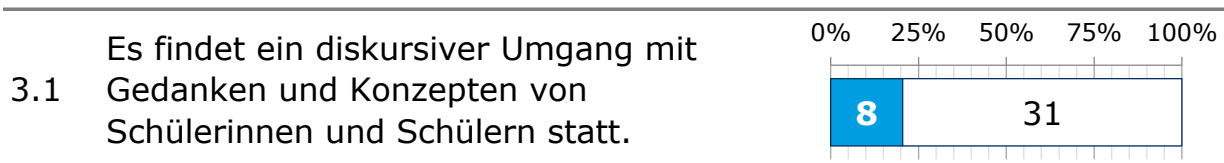
Reflexion / Unterstützung von Metakognition



Anschlussfähigkeit



Zu Merkmal 3: Indikatoren mit Kommentierung



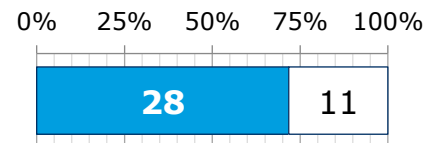
Die Äußerungen von Schülerinnen und Schülern werden als Lerngelegenheiten genutzt. Merkmale können sein:

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

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

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

3.2 Die Gestaltung des Unterrichts fördert die Lernmotivation.

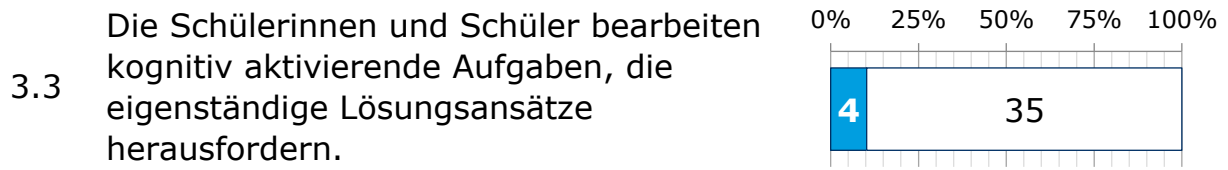


Es geht um eine Unterrichtsgestaltung, die Schülerinnen und Schüler zu Lernaktivitäten anregt. Die Motivation der Schülerinnen und Schüler bezieht sich auf die Bereitschaft, sich intensiv und anhaltend mit einem Unterrichtsgegenstand auseinanderzusetzen. Anhaltspunkte, die auf eine Lernmotivation schließen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

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

Gegenanzeige:

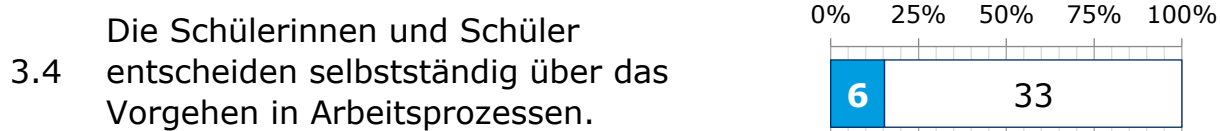
Schülerinnen und Schüler werden als unmotiviert und ohne innere Beteiligung wahrgenommen. Anhaltspunkte sind z. B. Passivität der Schülerinnen und Schüler, störendes Verhalten wie Randgespräche oder Arbeitsverweigerung.



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

Merkmale sind:

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

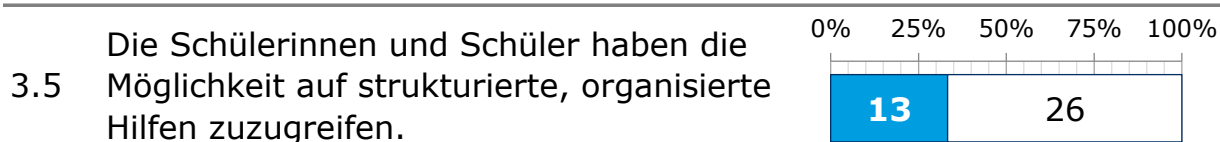


Schülerinnen und Schüler können ihren Lernprozess (zumindest zeitweise) aktiv und eigenverantwortlich mitgestalten.

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

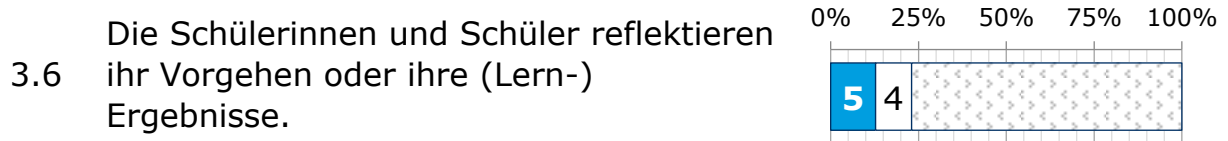
Der Unterricht ermöglicht es, unterschiedliche Lösungswege zu nehmen und ist nicht auf ein bestimmtes Ergebnis festgelegt.

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



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

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



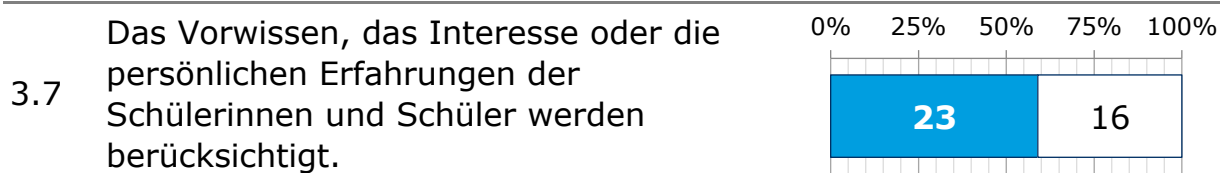
Schülerinnen und Schüler beschreiben und reflektieren mündlich oder schriftlich

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

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

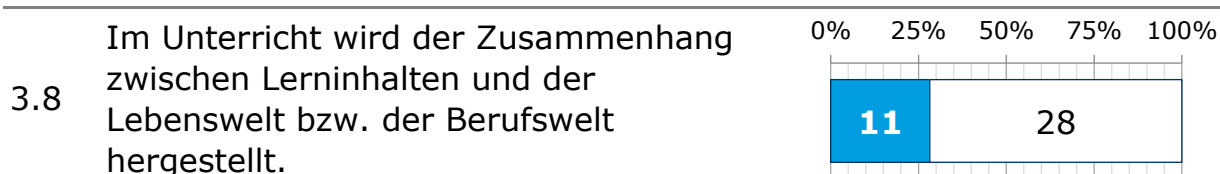
Kriterienorientierte Reflexion kann sowohl im Klassen-/Kursverbund geschehen als auch unabhängig vom Rest der Klasse/des Kurses in Kleingruppen, Partner- oder Einzelarbeit. Außerdem kann Reflexion vorausgeplant im Unterricht eingebettet sein wie auch spontan bei gegebenem Anlass/bei Bedarf aus der Situation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

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



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

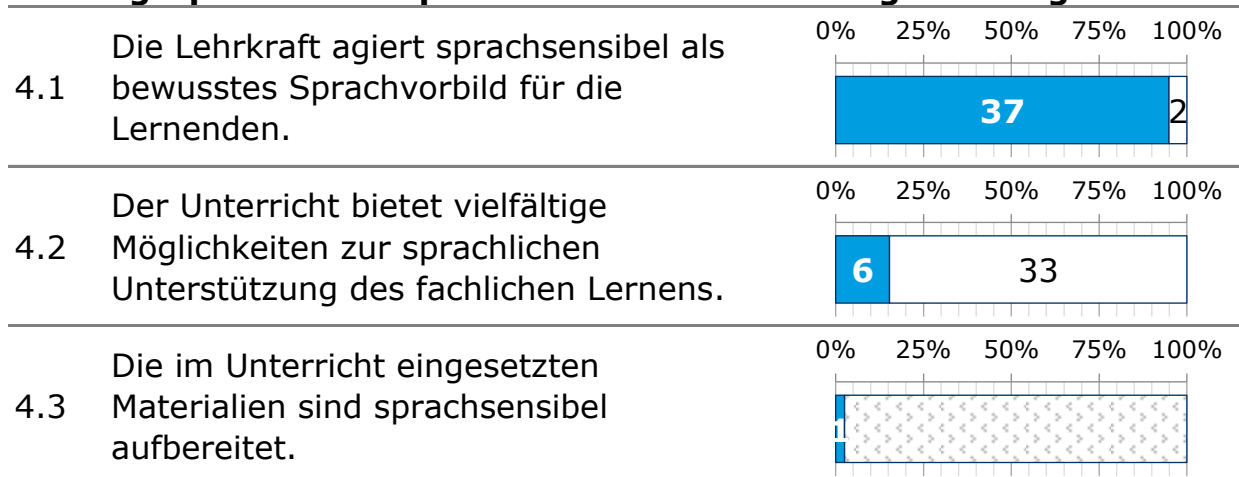
- gezielt dazu aufgefordert wird, Erfahrungen und Vorkenntnisse zu benennen und zu erläutern (die Präkonzepte [Alltagstheorien] der Schülerinnen und Schüler werden explizit thematisiert),
- Schülerinnen und Schüler selbst Bezüge zu ihrem Wissen (z. B. durch eine Lernstandsreflexion) herstellen können,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



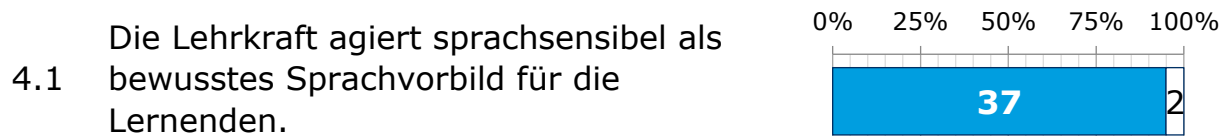
- Es wird thematisiert, dass und warum der Lerninhalt auch im Alltag nützlich, funktional oder anwendbar ist.
- Der Unterricht hat einen aktuellen Bezug (z. B. Anknüpfung an Print- oder Pressemeldung, Internetmeldung oder -forum, aktuelle Themen in der Schule).
- Schülerinnen und Schüler können selbst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

5.2.4 Merkmal 4: Bildungssprache und sprachensible Unterrichtsgestaltung

Bildungssprache und sprachensible Unterrichtsgestaltung



Zu Merkmal 4: Indikatoren mit Kommentierung

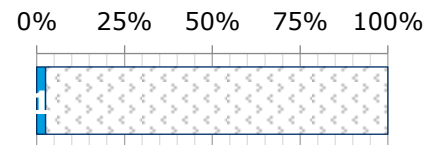


- Die Lehrkraft agiert als Sprachvorbild, achtet auf geschlechtergerechte sowie diskriminierungs-freie Sprache und schafft Bewusstsein für unterschiedliche Sprachregister.
- Die Verwendung von Bildungssprache oder Alltagssprache findet angemessen und bewusst statt.
- Neben den fachlichen Bezügen macht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



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

4.3 Die im Unterricht eingesetzten
Materialien sind sprachsensibel
aufbereitet.

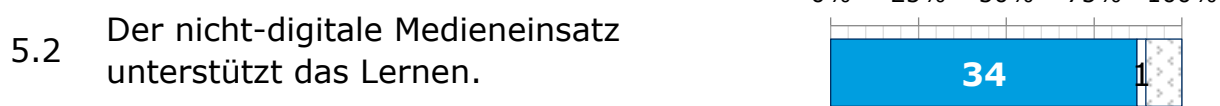
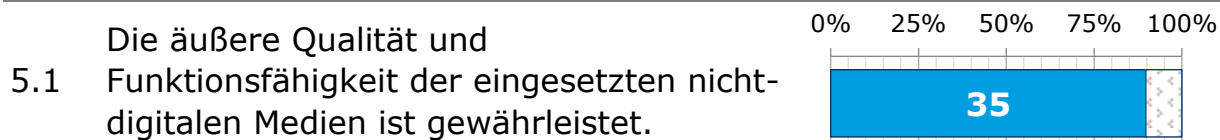


- Die Lehrkraft setzt Materialien und Texte ein, die den Spracherwerbsstand der Schülerinnen und Schüler berücksichtigen und somit den Spracherwerb unterstützen.
- Die Materialien verweisen auf Unterstützungsmöglichkeiten für das sprachliche Lernen (z. B. Wörterlisten, vorgegebene Satzstrukturen o. Ä.).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

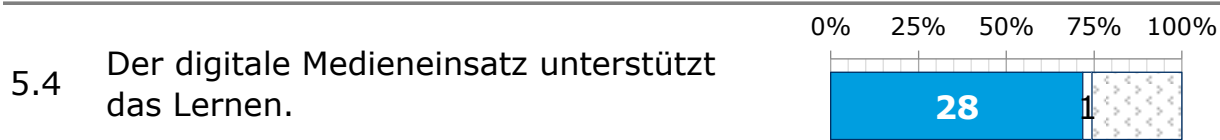
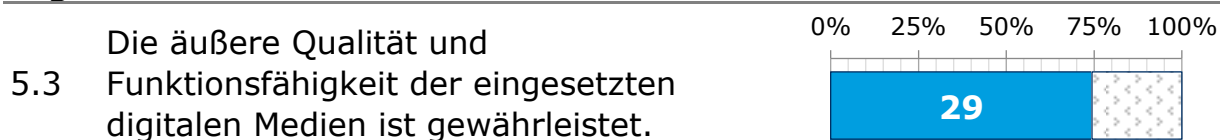
„Nicht beobachtet“ wird nur angekreuzt, wenn in der Unterrichtssequenz keine sprachsensibel aufbereiteten Materialien eingesetzt werden.

5.2.5 Merkmal 5: Medieneinsatz

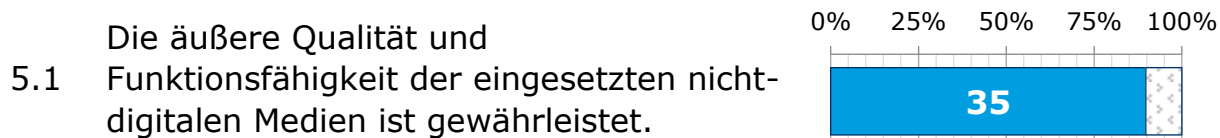
Nicht-digitaler Medieneinsatz



Digitaler Medieneinsatz



Zu Merkmal 5: Indikatoren mit Kommentierung

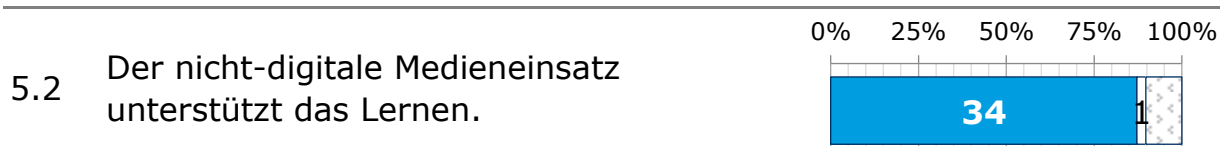


Mit Medien sind hier ausschließlich nicht-digitale Medien gemeint.

Äußere Qualität meint hier z. B.

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

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



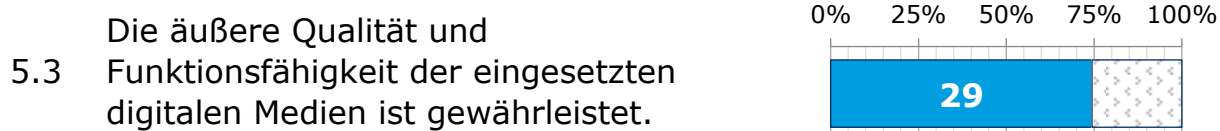
Mit Medien sind hier ausschließlich nicht-digitale Medien gemeint, eine Kopplung mit dem Indikator 1.2 (Zieltransparenz) ist nicht gegeben.

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

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

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

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

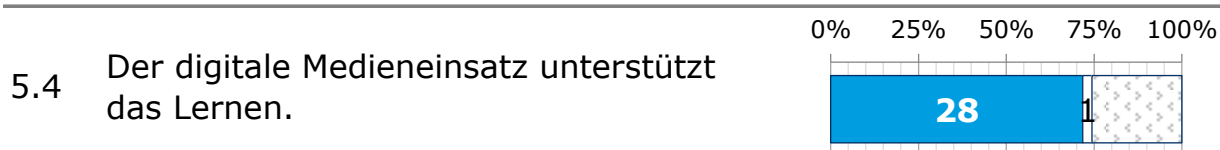


Der Fokus liegt hier ausschließlich auf digitalen Medien.

Äußere Qualität meint hier z. B.

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

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



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

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

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

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

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

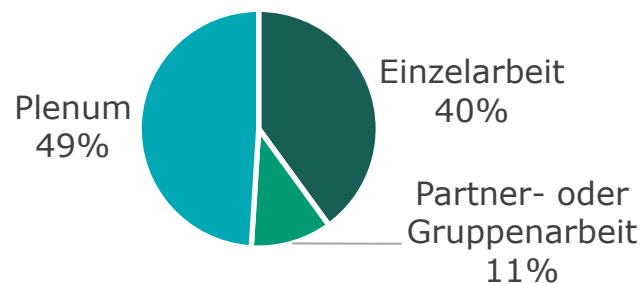
5.2.6 Merkmal 6: Sozialformen des Unterrichts

Anteile der Sozialformen

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

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

Die aufsummierten Zeitanteile sind hier zusammengefasst dargestellt.



Qualität der Sozialformen

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

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

Partner-/Gruppenarbeit

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

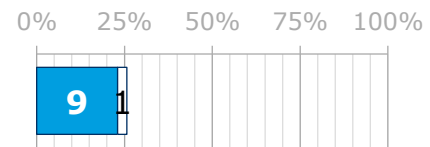
Partner-/Gruppenarbeit

6.1	Die Partner- bzw. Gruppenarbeit fördert den Erwerb inhaltsbezogener Kompetenzen.	<p>0% 25% 50% 75% 100%</p>
(PA/GA: In 10 von 39 Sequenzen beobachtet)		
6.2	Die Partner- und Gruppenarbeit unterstützt den Erwerb kooperativer Kompetenzen.	<p>0% 25% 50% 75% 100%</p>
(PA/GA: In 10 von 39 Sequenzen beobachtet)		
6.3	Die Partner- bzw. Gruppenarbeit wird funktional gestaltet durchgeführt.	<p>0% 25% 50% 75% 100%</p>
(PA/GA: In 10 von 39 Sequenzen beobachtet)		
6.4	Die Arbeitsergebnisse werden so gesichert, dass die Schülerinnen und Schüler darüber verfügen können.	<p>0% 25% 50% 75% 100%</p>
(PA/GA: In 10 von 39 Sequenzen beobachtet)		

Zu Partner-/Gruppenarbeit: Indikatoren mit Kommentierung

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

(PA/GA: In 10 von 39 Sequenzen beobachtet)

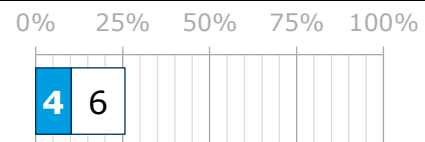


Die Förderung inhaltsbezogener (d. h. fachbezogener) Kompetenzen ist erkennbar, z. B.

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

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

(PA/GA: In 10 von 39 Sequenzen beobachtet)

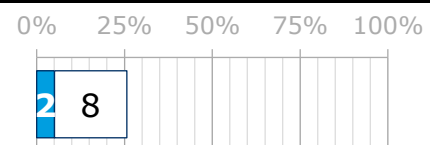


Der Erwerb kooperativer Kompetenzen wird durch die Partner- und Gruppenarbeit unterstützt, wenn

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

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

(PA/GA: In 10 von 39 Sequenzen beobachtet)

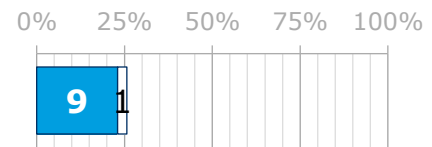


Eine funktional gestaltete Partner- bzw. Gruppenarbeit ist in der Umsetzung z. B. erkennbar an

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

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

(PA/GA: In 10 von 39 Sequenzen beobachtet)



Sicherung beinhaltet beispielsweise

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

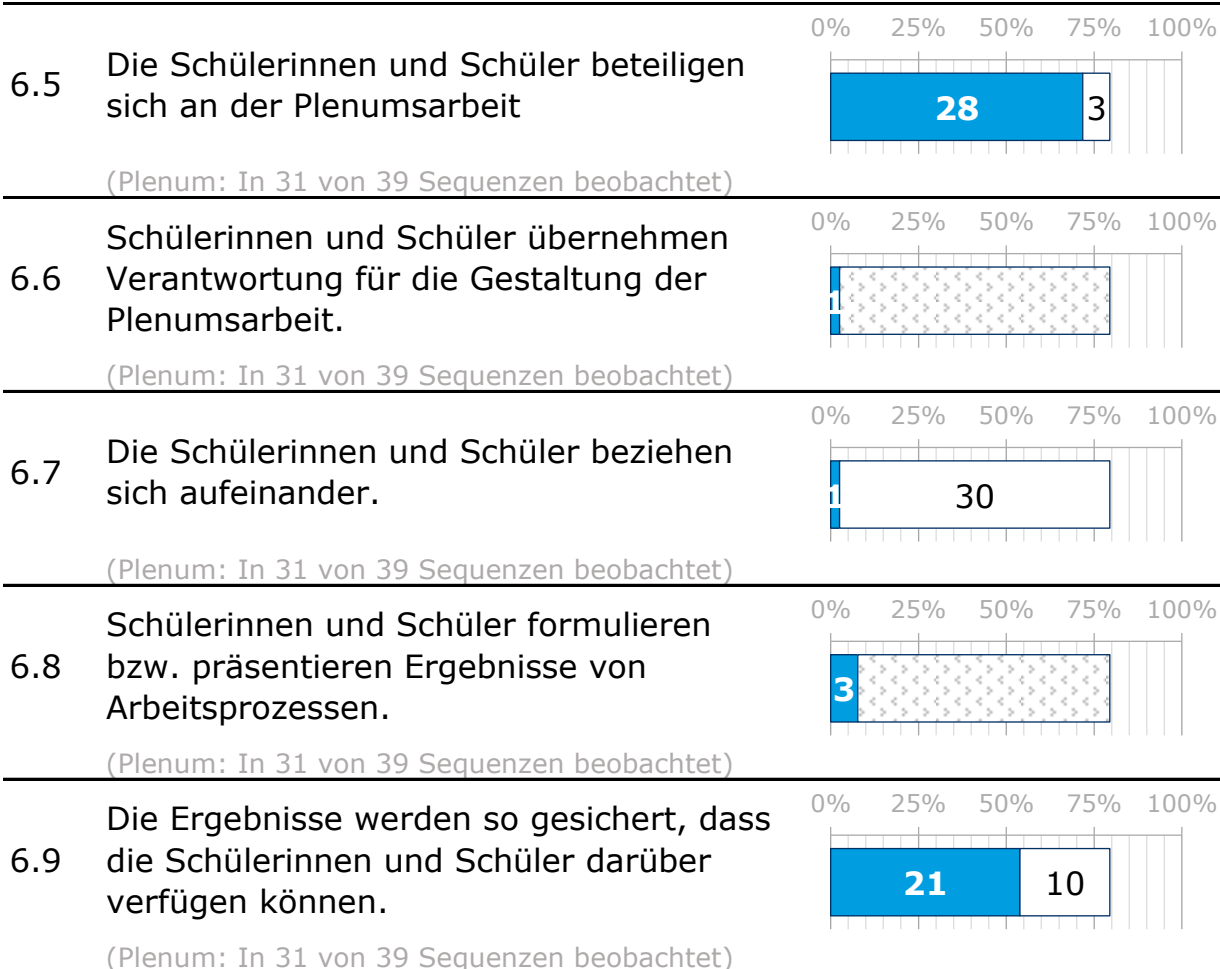
Damit die Schülerinnen und Schüler darüber verfügen können, ist es hilfreich, die Arbeitsergebnisse festzuhalten (z. B. Tafel, Folie, Heft, Plakat, Foto, Datei, Produkte, Aktivitäten).

Plenum

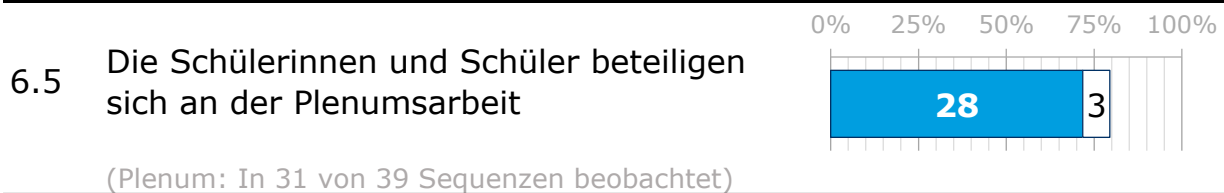
Wenn Plenum beobachtet wurde, so erfolgt die Berücksichtigung der folgenden Indikatoren 6.5 – 6.9.

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

Plenum

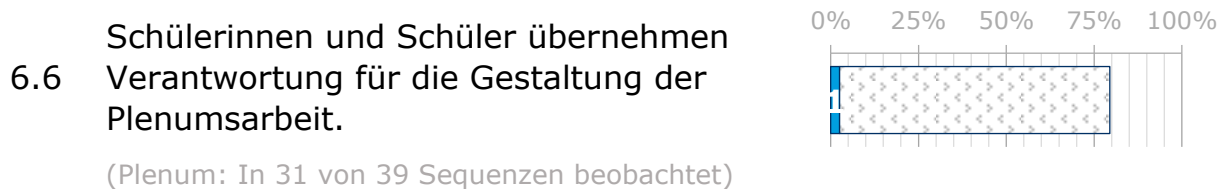


Zu Plenum: Indikatoren mit Kommentierung



Kennzeichen sind z. B.

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

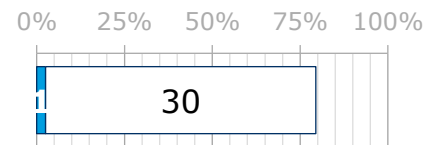


„Gestalten“ geht über eine reine Beteiligung hinaus. Hier übernehmen Schülerinnen und Schüler Verantwortung für die Gestaltung der Plenumsarbeit, indem sie z. B.

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

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

6.7 Die Schülerinnen und Schüler beziehen sich aufeinander.



(Plenum: In 31 von 39 Sequenzen beobachtet)

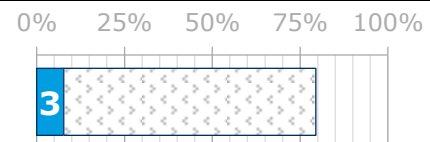
Schülerinnen und Schüler beziehen sich aufeinander, indem sie z. B. Schüleräußerungen

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

Die Lehrkraft

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

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

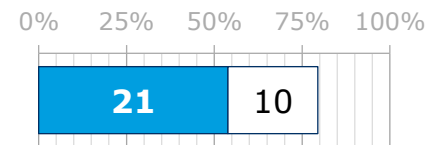


(Plenum: In 31 von 39 Sequenzen beobachtet)

Ergebnisse sind auch Teil- oder Phasenergebnisse.

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

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



(Plenum: In 31 von 39 Sequenzen beobachtet)

Die Sicherung

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

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

Didaktische Funktionen und methodische Verfahren

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

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

EA: Einzelarbeit

GA: Gruppenarbeit

PA: Partnerarbeit

PL: Plenum

Anforderungsniveaus

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

Im Folgenden wird die Verteilung der Anforderungsniveaus dargestellt.

Anforderungsniveaus



Niveau a) Reproduktion/Wiedergabe/Anwendungen:

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

Niveau b) Reorganisation/Transfer/Analyse/komplexe Anwendungen:

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

Niveau c) Bewerten/Reflektieren/Beurteilen:

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