

EVALUATIONSBERICHT

Kantonsschule Beromünster
Externe Schulevaluation 2017

13. Juli 2017

INHALTSÜBERSICHT ZUM EVALUATIONSBERICHT

INHALTSVERZEICHNIS

Inhaltsübersicht zum Evaluationsbericht	2
Teil 1: Zur Ausgangslage	3
Ausgangslage.....	4
Auftrag	5
IFES	6
Personelle Zusammensetzung des Evaluationsteams für die Kantonsschule Beromünster	6
Angaben zur Schule	7
Konzept der externen Evaluation	9
Teil 2: Evaluation des Qualitätsmanagements.....	13
Vorbemerkungen zum Aufbau des Berichtsteils 2	14
Einleitende Kernaussagen.....	15
Qualitätsverständnis, Gesamtstrategie und Planung	17
Konzept und Steuerung des Qualitätsmanagements	20
Individuelle Qualitätssicherung und -entwicklung	24
Personalführung: Mitarbeitendengespräch und -beurteilung	28
Institutionelle Qualitätssicherung und -entwicklung	29
Handlungsempfehlungen	32
Teil 3: Evaluation des Fokusthemas.....	33
Vorbemerkungen zur Evaluation des Fokusthemas	34
Fokusthema	36
Vorbemerkungen des Evaluationsteams	37
Kernaussagen zum Fokusthema.....	38
Handlungsempfehlungen zum Fokusthema.....	68
Anhang zum Evaluationsbericht.....	70
Fremdeinschätzung durch das externe Evaluationsteam	71
Selbsteinschätzung der Schule durch die Schulleitung	74
Selbsteinschätzung der Schule durch die Lehrpersonen.....	77

TEIL 1: ZUR AUSGANGSLAGE

INHALTSVERZEICHNIS

Ausgangslage.....	4
Auftrag	5
Evaluationsschwerpunkte	5
Bezugsrahmen für die Evaluation des Qualitätsmanagements	5
Bezugsrahmen für die Evaluation des Fokusthemas	5
IFES	6
Evaluationsteams des IFES	6
Kontakt	6
Personelle Zusammensetzung des Evaluationsteams für die Kantonsschule Beromünster	6
Angaben zur Schule	7
Adresse	7
Grösse und Ausbildungsangebote	7
Einzugsgebiet	7
Schulleitung	7
Qualitätsmanagement der Schule (Kurzbeschreibung).....	8
Steuerung.....	8
Individualfeedback	8
Selbstevaluationen.....	8
Konzept der externen Evaluation	9
Ablauf	9
Methodik.....	9
Datengrundlage	10
Berichterstattung.....	11
Evaluationsbericht	11
Detaillierte Besprechung des Evaluationsberichts mit der erweiterten Schulleitung .	11
Schulinterne Kommunikation der Ergebnisse durch Schulleitung und Evaluationsteam	11

AUSGANGSLAGE

Der Kanton Luzern führt die Schulen auf der Sekundarstufe II mit Globalbudget und Leistungsauftrag. In dieser Form der Governance erhalten die Schulen einen Handlungsspielraum, damit sie sich optimal auf ihren Kontext einstellen und sich profilieren können. Im Gegenzug sind die Schulen u.a. verpflichtet, innerhalb der vom Kanton definierten Rahmenvorgaben ein schuleigenes Qualitätsmanagement zu betreiben, um die angestrebte Schul- und Unterrichtsqualität eigenverantwortlich umzusetzen und zu halten.

IFES hat die Aufgabe, im Auftrag des Kantons die Funktionalität des Qualitätsmanagements der Schulen aus externer Sicht zu beurteilen. Der resultierende Evaluationsbericht dient der Schule und dem Kanton als Grundlage für die Rechenschaftslegung und für die weitere Qualitätsentwicklung. Im jährlichen Mitarbeitendengespräch der Dienststelle Gymnasialbildung mit den Rektorinnen/Rektoren werden die Ergebnisse besprochen und das weitere Vorgehen verbindlich festgelegt.

Im Rahmen der Gymnasialreform wird im Kanton Luzern seit 1999 ein systematischer Aufbau des schulinternen Qualitätsmanagements gefördert. In den Schuljahren 2006-2011 wurden alle Luzerner Gymnasien ein erstes Mal vom IFES extern evaluiert. Die Ergebnisse dieser Evaluationen haben gezeigt, dass die Elemente des Qualitätsmanagements gemäss kantonalen Rahmenvorgaben weitgehend aufgebaut sind. Die Evaluationsergebnisse zeigten auch, dass es mittelfristig wichtig sein wird, die Kernideen des Qualitätsmanagements (namentlich das Regelkreisprinzip) weiter in den Schulalltag und in die Schulkultur zu integrieren. Die Schulen sind unterdessen dabei, die einzelnen Elemente des Qualitätsmanagements zu einem organischen Ganzen zu verbinden, damit die geschaffenen Strukturen flexibel für die Qualitätssicherung und -entwicklung – namentlich auch des Unterrichts – genutzt werden können.

Die vorliegende Evaluation erfolgte im Rahmen des zweiten Evaluationszyklus der Luzerner Gymnasien 2013-2018. Das Verfahren ist inhaltlich auf die beschriebenen Entwicklungen abgestimmt. Der Akzent liegt auf dem Zusammenspiel der Elemente sowie der Funktionalität und der Nützlichkeit des Qualitätsmanagements für die Schulführung und die einzelnen Beteiligten. Das Qualitätsverständnis und dessen kulturelle Verankerung an der Schule werden in das Gesamtbild mit einbezogen.

In Ergänzung zum Qualitätsmanagement umfassen die externen Schulevaluationen auf der Sekundarstufe II im Kanton Luzern jeweils auch ein sogenanntes Fokusthema, das von jeder Schule selbst festgelegt wird. Die Schulen erhalten damit Gelegenheit, gezielt eine professionelle Rückmeldung zu einem ausgewählten Thema der Schul- und Unterrichtsqualität einzuholen. Das IFES bietet eine Auswahl aufbereiteter Fokusthemen aus dem Bereich des Unterrichts und Lernens an. Auf speziellen Wunsch hin kann eine Schule auch ein eigenes Fokusthema formulieren, das sie für die Schulentwicklung nutzen möchte.

AUFTRAG

Die externe Evaluation der Kantonsschule Beromünster (KSB) erfolgte im Auftrag des Bildungs- und Kulturdepartements des Kantons Luzern, Dienststelle Gymnasialbildung.

Der Auftrag an das Evaluationsteam umfasste die Evaluation der untenstehenden Evaluationsschwerpunkte, das Verfassen eines schriftlichen Evaluationsberichts sowie die Besprechung desselben mit der Schulleitung und dem Q-Beauftragten. Ein Auszug der Ergebnisse wird im Rahmen einer Plenumsveranstaltung dem Kollegium präsentiert.

EVALUATIONSSCHWERPUNKTE

- Qualitätsmanagement der Kantonsschule Beromünster
- Fokusthema „Selbstkompetenzen fördern“

BEZUGSRAHMEN FÜR DIE EVALUATION DES QUALITÄTSMANAGEMENTS

- Kantonale Rahmenvorgaben für das Qualitätsmanagement:
 - „Qualitätssicherung und -entwicklung (QSE) der Gymnasien 2011-2016“ vom 22. Juni 2011, insbesondere Anhang C: „QSE-Arbeit an den Kantonsschulen – Vorgaben DGym: 11-Punkteprogramm“
 - Bezugsrahmen für die Selbst- und Fremdeinschätzung des Qualitätsmanagements vom 8. Januar 2014
- Qualitätsleitbild/Qualitätsansprüche der Kantonsschule Beromünster
- Die Evaluationsteams des IFES haben den Auftrag, im Rahmen der externen Evaluation auch den Stand der Umsetzung der in den kantonalen Rahmenvorgaben formulierten Minimalanforderungen einzuschätzen. Diese Einschätzungen haben informativen Charakter und verstehen sich als Zusatzdienstleistung der externen Evaluation. Das IFES verwendet dazu ein Arbeitsraster, in dem die vorgegebenen systemunabhängigen Minimalanforderungen abgebildet sind. Dieses Raster wird auch für eine vorgängige Selbsteinschätzung durch die Schulen eingesetzt.

BEZUGSRAHMEN FÜR DIE EVALUATION DES FOKUSTHEMAS

Im Unterschied zur Evaluation des Qualitätsmanagements gibt es bei der Evaluation von Fokusthemen nicht immer vorgegebene externe Referenzpunkte.

- Wenn die Schule, wie im vorliegenden Fall, ein eigenes Fokusthema formuliert, vereinbart das Evaluationsteam mit der Schule, welche Referenzpunkte verwendet werden. Sofern vorhanden, bezieht sich das Evaluationsteam auf schulintern entwickelte Qualitätsvorstellungen und orientiert sich an der Fachliteratur.

Weitere Ausführungen zu verschiedenen Aspekten der Evaluation von Fokusthemen finden sich im „Leitfaden Formulierung eines eigenen Fokusthemas“ (www.ifes-ipes.ch).

IFES

IFES ist eine Fachagentur der EDK und als assoziiertes Institut mit der Universität Zürich verbunden. Es versteht sich – im Bereich Externe Schulevaluation auf der Sekundarstufe II – als institutioneller Kooperationspartner für Kantone und Schulen.

Die externen Evaluationen durch das IFES umfassen in der Regel eine Evaluation des Qualitätsmanagements der Schule sowie eine Evaluation von Fokusthemen, die sich auf Qualitätsschwerpunkte der Schule in den Bereichen Schule und Unterricht beziehen. Auf Wunsch führt das IFES Evaluationen nach Q2E durch, die bei entsprechender Bewertung eine nachfolgende Zertifizierung ermöglichen.

Weitere Informationen über das IFES und seine Angebote sind auf www.ifes-ipes.ch verfügbar.

EVALUATIONSTEAMS DES IFES

Evaluationsteams des IFES setzen sich jeweils aus vier Personen zusammen. Teamleiter/in und Evaluator/in sind zwei Evaluationsfachleute aus dem Pool des IFES. Sie sind für die Anlage der Evaluation sowie für die Erarbeitung der Befragungsinstrumente, des Evaluationsplans und des Berichts verantwortlich. Das Evaluatorentandem wird durch zwei praxisnahe Bildungsfachleute (Peers) zu einem Viererteam vervollständigt. Die Peers wirken bei den Evaluationsbesuchen vor Ort und bei der Auswertung der Evaluationsergebnisse mit. Die Schlussfassungen der Befragungsinstrumente, des Evaluationsplans und des schriftlichen Berichts werden vom gesamten Evaluationsteam getragen und verantwortet.

KONTAKT

IFES IPES

Institut für Externe Schulevaluation auf der Sekundarstufe II

Stampfenbachstrasse 117

8006 Zürich

043 255 10 80

sekretariat@ifes-ipes.ch

www.ifes-ipes.ch

PERSONELLE ZUSAMMENSETZUNG DES EVALUATIONSTEAMS FÜR DIE KANTONSSCHULE BEROMÜNSTER

Teamleiter	Urs Ottiger, lic. phil. I, IFES
Evaluator	Dr. Heinz Brunner, Zollikerberg
Peer 1	Barbara Fankhauser, Lehrerin Gymnasium Bäumlhof, Basel
Peer 2	Dr. Ivo Frey, ehem. Rektor d. Kantonalen Mittelschule Uri, Olten

ANGABEN ZUR SCHULE¹

ADRESSE

Kantonsschule Beromünster
Postfach
6215 Beromünster
041 228 47 90
www.ksberomuenster.lu.ch

GRÖSSE UND AUSBILDUNGSANGEBOTE

Die Kantonsschule ist ein Langzeitgymnasium im nördlichen Kantonsteil von Luzern. Im Angebot sind die Schwerpunktfächer Bildnerisches Gestalten, Italienisch, Musik, Latein sowie Physik und Anwendungen der Mathematik. Die 334 Schülerinnen und Schüler werden von 44 Fach- und 22 Instrumental- bzw. Gesangslehrpersonen unterrichtet.

Unter dem Label KSB^{enrichment} bietet die Kantonsschule Beromünster gezielte Zusatzangebote im Sinne von individualisierter Förderung für besonders begabte Schülerinnen und Schüler.

Seit dem Schuljahr 2015/16 ist das gesamte Schulareal mit WLAN ausgestattet. Seither wird ab den 4. Klassen (postobligatorische Schulzeit) auch ein persönlicher Laptop vorausgesetzt (BYOD).

Seit fast 60 Jahren besteht eine enge Partnerschaft mit den Salesianern Don Boscos, woraus das ehemals privat organisierte Internat entstand. 2012 wurde der Internatsbetrieb aufgrund mangelnder Nachfrage eingestellt. Die Zusammenarbeit besteht jedoch weiterhin in Form einer durch die Salesianer organisierten Mittagsbetreuung für die 1. Klassen und gemeinsam genutzter Schulräume.

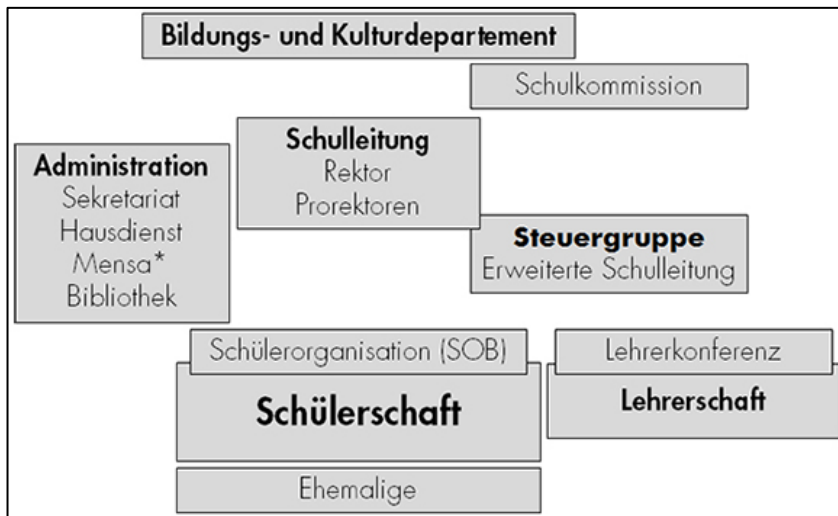
EINZUGSGEBIET

Im Kanton Luzern herrscht auf Ebene Gymnasium weitgehend freie Schulortwahl. Seit Jahren kommen allerdings die Schülerinnen und Schüler aus Rothenburg, Rain, Hildisrieden, Neudorf, Beromünster, Rickenbach und Pfeffikon meistens nach Beromünster, in den letzten Jahren vermehrt auch aus Sempach und Eich. Vereinzelt kommen sie auch von weiter entfernten Gemeinden. Im Weiteren besucht ein grosser Teil der Jugendlichen aus benachbarten Gemeinden des Kantons Aargau die Kantonsschule in Beromünster (Konkordatsvertrag RSA).

SCHULLEITUNG

Rektor, Prorektorin und Prorektor bilden gemeinsam die Schulleitung, welche zusammen mit je einem/einer Lehrer-vertreterin und -vertreter der vier MAR-Lernbereiche und zwei Schüler/-innen der Schülerorganisation (SOB) die erweiterte Schulleitung (Steuergruppe) bilden.

¹ Der Text mit den Angaben zur Schule wurde dem IFES von der Schule zur Verfügung gestellt.



Darstellung 1: Organigramm der Kantonsschule Beromünster, Stand: 01.01.2017

QUALITÄTSMANAGEMENT DER SCHULE (KURZBESCHRIEB)

Steuerung

Die Schulleitung trägt die Gesamtverantwortung für die Umsetzung des schulischen Qualitätsmanagements. Sie ist rechenschaftspflichtig gegenüber Schulkommission und der Dienststelle Gymnasialbildung. Die operativen QM-Aufgaben sind an zwei Q-Beauftragte delegiert. Die Q-Beauftragten sind je ein Schulleitungsmitglied (Prorektorin mit ca. 10% Entlastung) und eine Lehrperson (mit ca. 5% Entlastung).

Individualfeedback

Das Individualfeedback ist Teil des Feedbackkonzepts. Dieses beschreibt die institutionell minimal vorgegebene und entsprechend verankerte Feedback-Praxis an der Kantonsschule Beromünster und bildet die Grundlage für die Q-Gruppenarbeit.

Es liegt im Selbstverständnis, dass Lehrpersonen bei Bedarf weitere Feedbackaktivitäten durchführen.

Selbstevaluationen

Die Selbstevaluationen sind im Dokument „Q-Planungsinstrument für Q-Beauftragte und Schulleitung“ retro- und prospektiv aufgeführt. Darin sind sowohl Konzept, Rhythmus wie auch History abgebildet. Ergänzend dazu werden die Selbstevaluationen neben den Fremdevaluationen und der Q-Gruppenarbeit auch im Dokument „Q-Arbeit an der KSB: Chronologische Übersicht“ aufgeführt. Das Dokument „Massnahmenkontrolle Evaluationen KSB“ stellt sicher, dass die Massnahmen sowohl von Selbst- wie auch von Fremdevaluationen umgesetzt werden, und dass die Regelkreisläufe jeweils geschlossen werden.

KONZEPT DER EXTERNEN EVALUATION

ABLAUF

Die nachfolgende Tabelle zeigt die wichtigsten Daten im Gesamtablauf der externen Evaluation der Kantonsschule Beromünster:

Bis 01.12.2016	Abgabe des Schulportfolios an das IFES
23.01.2017	Vorbereitendes Gespräch Schulleitung – Leiter und Evaluator des Evaluationsteams
23./24.03.2017	Evaluationstage an der Kantonsschule Beromünster
Bis 16.06.2017	Schriftliche Vorinformation der Schulleitung über die Evaluationsergebnisse
27.06.2017	Besprechung des Evaluationsberichts mit der Schulleitung und dem Q-Beauftragten Präsentation ausgewählter Ergebnisse des Evaluationsberichts an einer Plenumsveranstaltung mit dem Kollegium
Bis 13.07.2017	Abgabe des definitiven Evaluationsberichts

Darstellung 2: Datierung der wichtigsten Schritte im Gesamtablauf der externen Evaluation

Das Evaluationsteam hat im Vorfeld der Evaluationsbesuche die Dokumentation der Schule analysiert, die Evaluationsinstrumente erstellt und (in Zusammenarbeit mit der Schule) ein detailliertes Programm für den Evaluationsbesuch an der Schule erarbeitet. Vor Ort führte das Evaluationsteam – in der Regel aufgeteilt in zwei Zweiertteams – genau geplante Befragungen durch.

Die Ergebnisse der Evaluation werden im vorliegenden Bericht zu Kernaussagen verdichtet, die mit Datenmaterial unterlegt und erläutert werden. Darauf aufbauend hat das Evaluationsteam Handlungsempfehlungen zur weiteren Entwicklung formuliert.

METHODIK

Wichtigste Merkmale aus methodischer Sicht:

- Für jede Schule massgeschneiderte Verfahren und Instrumente
- Verbindung von qualitativen und quantitativen Datenerhebungen: z.B. Gruppeninterviews, Ratingkonferenzen (Kurzfragebogen, sofortige Auswertung, gemeinsame Dateninterpretation, Diskussion und Validierung der Diskussionsergebnisse durch die Befragten), Beobachtung, Analyse schriftlicher Unterlagen (Schulportfolio, Internet, weitere Unterlagen vor Ort)
- Triangulation: Einbezug und Vergleich der Sichtweisen möglichst vieler Beteiligungsgruppen, Methodenpluralität, Teamarbeit

Weitere Informationen zur Methodik sind auf www.ifes-ipes.ch verfügbar.

DATENGRUNDLAGE

Schriftliche Dokumentation der Schule:

- Von der Kantonsschule Beromünster eingereichtes Schulportfolio
- Elektronische Dokumentation der Schule
- Vom Evaluationsteam zusätzlich eingeforderte Unterlagen der Schule zum Fokusthema

Vom Evaluationsteam durchgeführte Datenerhebungen:

- 6 Ratingkonferenzen à 90 Minuten mit Lernenden: total 67 Personen
 - Lernende der 1. Klassen: 8 Personen
 - Lernende der 2. Klassen: 12 Personen
 - Lernende der 3. Klassen: 12 Personen
 - Lernende der 4. Klassen: 11 Personen
 - Lernende der 5. Klassen: 12 Personen
 - Lernende der 6. Klassen: 12 Personen
- 3 Ratingkonferenzen à 90 Minuten mit Lehrpersonen: total 23 Personen
 - Lehrpersonen mit Fachvorständen (Lernbereiche): 7 Personen
 - Lehrpersonen mit Klassenlehrpersonen: 8 Personen
 - Lehrpersonen mit Restpensen ohne Kleinstpensen: 8 Personen
- 1 Gruppeninterview à 90 Minuten mit der Schulleitung: 2 Personen
- 1 Gruppeninterview à 90 Minuten mit der Steuergruppe: 3 Personen
- 1 Einzelinterview à 90 Minuten mit dem Qualitätsbeauftragten: 1 Person
- 1 Gruppeninterview à 90 Minuten mit der Arbeitsgruppe und dem Team Selbstkompetenzen: 4 Personen
- 1 Gruppeninterview à 60 Minuten mit dem Verwaltungspersonal/Hausdienst: 5 Personen
- 1 Gruppeninterview à 60 Minuten mit der Schülerorganisation: 7 Personen
- 1 Gruppeninterview à 60 Minuten mit der Schulkommission: 3 Personen

Das Evaluationsteam hat in 16 Veranstaltungen insgesamt 115 Personen befragt. Alle vom Evaluationsteam erhobenen Daten wurden – bis auf die Zuordnung zur Befragtengruppe – anonymisiert.

Vorgehen bei der Zusammenstellung der zu befragenden Gruppen

Von den 44 Fachlehrpersonen, die an der Kantonsschule Beromünster im Schuljahr 2016/17 unterrichten, konnten im Rahmen der Besuchstage der externen Evaluation fast drei Viertel (31) Lehrpersonen ohne Mitglieder der Schulleitung) befragt werden.

Von den rund 334 Lernenden der Kantonsschule Beromünster wurden im Rahmen der Besuchstage der externen Evaluation ca. 22 % befragt. Die randomisierte Stichprobe auf der Ebene der Anzahl Klassen (aus den ausgewählten Klasse wurden jeweils zwei bis vier Lernende durch das Zufallsprinzip bestimmt) erfasst sämtliche Klassen. Die Anzahl der Klassen an der Kantonsschule Beromünster beträgt 17 (davon 5 Klassen im Untergymnasium und 12 Klassen im Obergymnasium), die befragten 67 Lernenden (plus die 7 Lernenden der SOB) stammen aus sämtlichen Klassen des Gymnasiums.

BERICHTERSTATTUNG

Die Berichterstattung umfasst einen schriftlichen Evaluationsbericht und eine Besprechung desselben mit der erweiterten Schulleitung. Ein Auszug der Ergebnisse wird im Rahmen einer Plenumsveranstaltung dem Kollegium präsentiert.

Evaluationsbericht

Der vorliegende Teil 1 des Evaluationsberichts liefert zum Einstieg die wichtigsten Informationen über die Durchführung der externen Schulevaluation.

Im Teil 2 fasst das Evaluationsteam die wichtigsten Ergebnisse der Evaluation des Qualitätsmanagements in Form von Kernaussagen zusammen und gibt Handlungsempfehlungen. Die Handlungsempfehlungen des Evaluationsteams dienen der Schule als Grundlage für weitere Schulentwicklungsprozesse.

Teil 3 des Berichts ist der Evaluation zum Fokusthema „Selbstkompetenzen fördern“ gewidmet. Auch hier erfolgt die Berichterstattung in Form von Kernaussagen und Handlungsempfehlungen.

Der vorliegende Evaluationsbericht geht ausgedruckt und als PDF-Datei an (Versand durch das IFES):

- Kantonsschule Beromünster, Marco Stössel, Beromünster²
- Schulkommission Kantonsschule Beromünster, Priska Wismer, Präsidentin, Beromünster
- Bildungs- und Kulturdepartement des Kantons Luzern, Dienststelle Gymnasialbildung, Aldo Magno, lic. phil., Leitung, Luzern
- IFES, Dr. Ivo Schorn/Tom Burri, Leitung, Zürich

Detaillierte Besprechung des Evaluationsberichts mit der Schulleitung und dem Qualitätsbeauftragten

Das Evaluationsteam bespricht die Evaluationsergebnisse mit der erweiterten Schulleitung. Als Grundlage dient eine schriftliche Vorinformation der Schulleitung durch das Evaluationsteam.

Schulinterne Kommunikation der Ergebnisse durch Schulleitung und Evaluationsteam

Das Kollegium und die Mitarbeitenden werden im Rahmen einer Plenumsveranstaltung durch das Evaluationsteam über die wichtigsten Ergebnisse informiert. Im Zentrum der Plenumsveranstaltung stehen der formelle Abschluss des Evaluationsprozesses durch das Evaluations-

² Gemäss Vereinbarung vom 7. Juli 2016 wird als Empfänger des Evaluationsberichts genannt: Jörg Baumann, dipl. Natw. ETH, Rektor, Beromünster. Inzwischen hat eine Rektorenwechsel stattgefunden.

team und die Stabsübergabe an die Schulleitung.

Die Kommunikation der detaillierten Evaluationsergebnisse an die Mitglieder der Schulgemeinschaft erfolgt durch die Schulleitung (Bericht, Veranstaltung, etc.), die das geeignete Vorgehen bestimmt.

TEIL 2: EVALUATION DES QUALITÄTSMANAGEMENTS

INHALTSVERZEICHNIS

Vorbemerkungen zum Aufbau des Berichtsteils 2	1
Einleitende Kernaussagen	15
Kernaussage 1	15
Kernaussage 2	16
Qualitätsverständnis, Gesamtstrategie und Planung	17
Kernaussage 3	17
Kernaussage 4	18
Kernaussage 5	19
Konzept und Steuerung des Qualitätsmanagements	20
Kernaussage 6	20
Kernaussage 7	21
Kernaussage 8	22
Individuelle Qualitätssicherung und -entwicklung	24
Kernaussage 9	24
Kernaussage 10	25
Kernaussage 11	27
Personalführung: Mitarbeitendengespräch und -beurteilung	28
Kernaussage 12	28
Institutionelle Qualitätssicherung und -entwicklung	29
Kernaussage 13	29
Kernaussage 14	30
Kernaussage 15	30
Handlungsempfehlungen	32
Vorbemerkung des Evaluationsteams	32
Qualitätsverständnis, Gesamtstrategie und Planung	32
Handlungsempfehlung 1.....	32
Konzept und Steuerung des Qualitätsmanagements	32
Handlungsempfehlung 2.....	32
Personalführung: MAG/MAB	32
Handlungsempfehlung 3.....	32
Institutionelle Qualitätssicherung und -entwicklung	32
Handlungsempfehlung 4.....	32

VORBEMERKUNGEN ZUM AUFBAU DES BERICHTSTEILS 2

Der vorliegende Teil 2 des Evaluationsberichts ist wie folgt aufgebaut:

Einleitende Kernaussagen

Das Evaluationsteam hält einleitend einige wichtige Gesamteindrücke zur Schule fest, die den Boden für die Einordnung der nachfolgenden Aussagen zum Qualitätsmanagement bereiten.

Kernaussagen zu Teilbereichen des Qualitätsmanagements

Anschliessend wird systematisch auf Teilbereiche des Qualitätsmanagements eingegangen³:

- Qualitätsverständnis, Gesamtstrategie und Planung
- Konzept und Steuerung des Qualitätsmanagements
- Individuelle Qualitätssicherung und -entwicklung
- Personalführung: Mitarbeitendengespräch (MAG) und -beurteilung (MAB)
- Institutionelle Qualitätssicherung und -entwicklung

Das Evaluationsteam formuliert eine Reihe von kurzen, prägnanten Kernaussagen, die es erläutert und mit Befragungsergebnissen unterlegt.

Kommentare aus Sicht des Evaluationsteams

Das Evaluationsteam gibt zu einzelnen Kernaussagen Kommentare ab. Diese Kommentare geben dem Evaluationsteam die Möglichkeit, Evaluationsergebnisse in einen erweiterten Erfahrungshintergrund einzubetten. Sie stellen die Sichtweise des Evaluationsteams dar und müssen nicht direkt mit Befragungsergebnissen unterlegt sein.

Handlungsempfehlungen

Auf der Grundlage der Kernaussagen gibt das Evaluationsteam konkrete Handlungsempfehlungen, die der Schule als Grundlage für weitere Schulentwicklungsprozesse dienen können.

³ Vgl. „Bezugsrahmen für die externe Evaluation des Qualitätsmanagements“, 2. Staffel Gymnasien Kanton Luzern. IFES und Dienststelle Gymnasien der Bildungsdirektion des Kantons Luzern, 08.01.2014.

EINLEITENDE KERNAUSSAGEN

KERNAUSSAGE 1

Die Kantonsschule Beromünster ist eine traditionsreiche Bildungsinstitution, an der die hohe Identifikation mit der Schule und das grosse Vertrauen in das Handeln der Akteure charakteristische Merkmale darstellen.

Erläuterungen

Im Jahr 2016 konnte die Kantonsschule Beromünster ihr 150-jähriges Jubiläum feiern. Im Geleitwort der Festschrift zu diesem Ereignis nennt der Regierungspräsident des Kantons Luzern drei Ziele, die ein Jubiläum zu erfüllen habe, um über den Festtag hinaus zu wirken⁴:

- das Gestern interessiert kennenlernen,
- das Heute freudig feiern,
- das Morgen innovativ entwickeln.

Das Evaluationsteam konnte sich anlässlich der Besuchstage vom März 2017 mehrfach davon überzeugen, dass die Verantwortlichen insbesondere hinsichtlich des dritten Ziels, der Innovation, in den vergangenen Jahren mit zahlreichen Projekten der Schul- und Unterrichtsentwicklung das Profil der Schule massgeblich geprägt haben⁵. Zu erwähnen sind die Einführung BYOD, das Projekt „Selbstkompetenzen fördern“ mit dem Teilprojekt „Lerngruppenkultur“ und das Projekt KSB^{enrichment}, für das die Schule 2016 den Förderpreis für Begabtenprojekte LISSA der Stiftung für hochbegabte Kinder erhalten hat.⁶ Im Bereich der Infrastruktur wurde zudem die Mensa-Erweiterung bzw. der Neubau abgeschlossen.

In den Interviews und Ratingkonferenzen mit sämtlichen Akteuren der Schule wurde mehrfach darauf hingewiesen, dass sich die Schule weiterentwickle und die spezifischen Vorteile der Kleinräumigkeit und Überschaubarkeit mit grosser Sorgfalt pflege (siehe dazu die Kernaussage 2 des vorliegenden Evaluationsberichts). In sämtlichen Befragungsgruppen wurde zudem ein hohes Mass an Identifikation der Befragten mit ihrer „Kanti Beromünster“ deutlich.

An der Schule ist eine ausgeprägte Kultur des Dialogs und der Partizipation wahrnehmbar. Dies kommt nicht nur in den durchgeführten Interviews und Ratingkonferenzen zum Ausdruck, sondern auch in dem eindrücklichen Bestreben der Schule, die Lernenden in die wichtigen Gremien (Steuergruppe, Resonanzgruppe) einzubeziehen. Die Schülerorganisation (SOB) ist denn auch – im Unterschied zu vergleichbaren Schulen auf der Sekundarstufe II – direkt in Gremien zur Schul- und Unterrichtsentwicklung involviert. Ihre Exponenten werden, damit sie ihre Rolle wirkungsvoll und dauerhaft spielen können, regelmässig gecoacht (siehe dazu Kernaussage 7 des vorliegenden Evaluationsberichts).

⁴ Meier, Pirmin (2016): *Schola Beronensis – 150 Jahre Kantonale Mittelschule Beromünster*. Beromünster: Druck und Verlag AG.

⁵ Siehe Dokument „Schul- und Unterrichtsentwicklungsprojekte 2010-2016, und Ausblick 2017-2020“. August 2016, Schulportfolio Kantonsschule Beromünster.

⁶ Siehe BKD-Magazin – Das Bildungs- und Kulturdepartement informiert, Nr. 3/2016: 13.

KERNAUSSAGE 2

Die Kantonsschule Beromünster arbeitet aktiv und mit grossem Engagement der Akteure an ihrem Profil. Sie pflegt die Beziehungen zur gesellschaftlichen, politischen und kulturellen Aussensphäre der Schule.

Erläuterungen

Eine zentrale Qualität der Kantonsschule Beromünster liegt in der guten kulturellen Vernetzung mit der Region. Durch die enge Zusammenarbeit mit dem Stiftstheater als historischem Ort der Veranstaltungen und durch die verschiedenen hauseigenen Veranstaltungen (KSB-Forum mit philosophischem Spaziergang, KSB-Kultur mit dem Thema Romantik, KSB-Podium mit Brennpunkt Medien⁷) gelingt es der Schule, ein positives Aussenbild zu schaffen.

Die Mitglieder der Schulleitung weisen auf das breite kulturelle Angebot hin, welches die Schule aufgrund des Engagements der Schulgemeinschaft seit Jahren auszeichne. Dieses Engagement habe es im Jubiläumsjahr 2015/2016 ermöglicht, zahlreiche und einzigartige Events durchzuführen.⁸ Das Qualitätsmanagement der Schule stelle dabei ein wichtiges und hilfreiches Instrument dar, um das Profil der Schule gegen Aussen aufzubauen.

Die Mitglieder der Schulkommission nehmen eine hohe Identifikation der Bevölkerung mit der Kantonsschule Beromünster wahr, insbesondere die Schulleitung und die motivierten Lehrpersonen trügen mit ihrem Engagement massgeblich zur kulturellen Vernetzung der Schule bei.

⁷ Siehe Jahresbericht 2015/2016 der KSB, Bericht der Schulleitung, S. 10-15, Beromünster, 2016.

⁸ Siehe dito, Vorwort des Rektors, S.5, Beromünster, 2016.

QUALITÄTSVERSTÄNDNIS, GESAMTSTRATEGIE UND PLANUNG

KERNAUSSAGE 3

An der Kantonsschule Beromünster wird das Qualitätsmanagement von allen Akteuren als wichtiges institutionalisiertes Element der Schul- und Unterrichtskultur bewertet und partizipativ gestaltet.

Erläuterungen

Die Kantonsschule Beromünster hat in der Pionierphase des Q2E-Projekts der Nordwestschweizerischen Erziehungsdirektorenkonferenz NWEDK bereits 1996 als Pilotschule teilgenommen, 2002 wurde diese Teilnahme mit einem Evaluationsbericht einer externen Evaluation abgeschlossen. Diese Pionierhaltung und die bei Bedarf durchgeführte Weiterentwicklung des Qualitätsmanagements sind in der Einschätzung der befragten Mitglieder der Schulleitung wesentliche Voraussetzungen dafür, dass die Elemente des Qualitätsmanagements und ihr gegenseitiges Ineinandergreifen im Kollegium fest verankert seien.

Die Mitglieder der Steuergruppe bestätigen diese Einschätzung und betonen das hohe Mass an Partizipation der Lehrpersonen und Lernenden in der Praxis der Qualitätssicherung und -entwicklung an der KSB. Der Einbezug von Lernenden in der Steuergruppe bringe eine wichtige Perspektive in die Diskussion ein, die sich positiv auf die Qualität der Arbeit auswirke. Durch die Tatsache, dass die Amtszeit in der Steuergruppe auf vier Jahre beschränkt sei, entstehe zudem eine breite Verankerung des Know-hows der Qualitätssicherung und -entwicklung im Kollegium.

In der Einschätzung des Qualitätsbeauftragten (QB) der Schule⁹ liegt vorwiegend im dialogischen und formativen Verfahren der Elemente des Qualitätsmanagements eine grosse positive Wirkung: „Das Wiederkehrende im Sinne des Regelkreises ist wichtig!“, weil es zu konkreten Massnahmen führe und so die Grundstruktur des Denkens über Qualität an der Schule massgeblich beeinflusse. Als Rosine der Qualitätsarbeit an der KSB verweist er auf die Rückmeldegespräche¹⁰, die einen wirksamen Dialog über wichtige Dimensionen der Unterrichts- und Schulqualität ermöglichen (vgl. dazu die Kernaussagen zur individuellen Qualitätssicherung und -entwicklung im vorliegenden Evaluationsbericht). Darüber hinaus sei es möglich, auf diese Weise wichtige Themen der Qualitätsarbeit von der Ebene der Lehrpersonen auf die Ebene der Fachschaften oder der Gesamtschule zu befördern.

Die befragten Lehrpersonen und Lernenden bestätigen, dass das Qualitätsmanagement ein Teil der gelebten Schulkultur sei. Von Lehrpersonen wird mehrfach auf das gute Verhältnis zwischen Aufwand und Ertrag hingewiesen, welches beispielsweise die Feedbackpraxis an der Schule auszeichne. Die Lernenden weisen positiv darauf hin, dass sie via Vertreter der Schülerorganisation einen Wunsch nach einem Feedbackprozess bei bestimmten Lehrpersonen anbringen können.

⁹ Die KSB verfügt über zwei Qualitätsbeauftragte: eine Lehrperson, gewählt durch die allgemeine Konferenz und die Prorektorin ex officio. Die QB sind für die Umsetzung der einzelnen Q-Aktivitäten an der Schule verantwortlich.

¹⁰ Die Rückmeldegespräche zwischen den Qualitätsbeauftragten und den Q-Gruppen-Verantwortlichen finden jeweils im Frühling des Schuljahres statt. Ihre Zielsetzung liegt nicht in einer Defizitorientierung, sondern im Gespräch über den Unterricht und das Schulleben. Siehe Dokument „Rückblick: Q-Arbeit an der Kantonsschule Beromünster im Schuljahr 2015/2016“.

Die Befragten des Verwaltungspersonals und des Hausdienstes sehen sich gut in die Schulkultur integriert, sie fühlen sich als wichtige Akteure der Schule ernst genommen und schreiben den Elementen des Qualitätsmanagements, welche sie direkt betreffen (Mitarbeitendengespräch, Feedback) eine grosse Passung und Nützlichkeit zu.

Kommentar aus Sicht des Evaluationsteams

An der Schule ist ein grosses Engagement aller beteiligten Akteure für die Weiterentwicklung der Schule in einem Klima des Vertrauens und einer „Kultur des Hinschauens“ wahrnehmbar (siehe dazu die Vorbemerkung zu den Handlungsempfehlungen des vorliegenden Evaluationsberichts).

KERNAUSSAGE 4

Die Schule verfügt über ein klares Profil und eine einleuchtende Strategie, um die Institution KSB auch in den kommenden Jahren als festen Bestandteil des kantonalen Bildungsangebots zu rechtfertigen.

Erläuterungen

Die Kantonsschule Beromünster ist ein Langzeitgymnasium im nördlichen Teil des Kantons Luzern, welches die Schwerpunktfächer Bildnerisches Gestalten, Italienisch, Musik, Latein sowie Physik und Anwendungen der Mathematik anbietet. Im Sinne von individualisierter Förderung für besonders begabte Schülerinnen und Schüler führt die Schule unter dem Label KSB^{enrichment} gezielte Zusatzangebote. Die inhaltliche Ausrichtung der verschiedenen Schul- und Unterrichtsentwicklungsprojekte (siehe Kernaussagen 1 und 2) zeugt dabei von einem kontinuierlichen und systematischen Einbezug von datenbasierten Rückmeldungen von aussen (Benchmarking/Standardisierte Abschlussklassen- und Ehemaligenbefragungen, Externe Schulevaluationen) und von einer vorbildlichen und pionierhaften Aufnahme von veränderten bildungspolitischen Vorgaben (Kompetenzorientierter Unterricht auf Primarstufe und Sekundarstufe I bzw. an den Lehrplan 21, siehe dazu Teil 3 des vorliegenden Evaluationsberichts).

In der Einschätzung der befragten Mitglieder der Schulleitung liegt ein wesentliches Merkmal der Schule darin, dass sorgfältig geplante Schulentwicklungsprojekte systematisch intern evaluiert werden, nicht zuletzt um einen optimalen Einsatz der vorhandenen Ressourcen sicherzustellen.

Die befragten Mitglieder der Schulkommission bestätigen die positive Ausstrahlung, welche die Schule aufgrund ihrer verschiedenen Veranstaltungen in der breiten Öffentlichkeit der Region genießt. In der Bevölkerung sei aufgrund dieser Offenheit eine grosse Identifikation mit der Kantonsschule wahrnehmbar.

Kommentar aus Sicht des Evaluationsteams

Das Evaluationsteam hatte in Ratingkonferenzen und Interviews mit den unterschiedlichen Akteursgruppen der Schule den Eindruck, dass bei sämtlichen Befragten eine grosse Sorge um die mittel- und langfristige Existenz der Bildungsinstitution vorhanden sei. Diese Haltung nutzen die Beteiligten in eindrücklicher Weise dazu, mit grossem individuellem Engagement das Profil der Schule fundiert weiterzuentwickeln.

KERNAUSSAGE 5

Das Qualitätsleitbild ist den Akteuren bekannt, es wird bei verschiedenen Schulentwicklungsprojekten als Richtschnur herangezogen und genutzt.

Erläuterungen

Das Schulleitbild der KSB beschreibt nach Aussen die allgemeine, langfristige Ausrichtung der Schule, deren Schwerpunkte in Bildung und Erziehung und die tragenden Pfeiler der Schulphilosophie. Im Sinne einer Verfassung enthält es die Zielrichtung der Qualitätssicherung und -entwicklung. Das Qualitätsleitbild konkretisiert die Inhalte des Schulleitbildes und formuliert die Ziele, Merkmale und Indikatoren der Q-Arbeit. Es dient als interne Grundlage zur Bestimmung der Themen für die Selbstevaluationen.¹¹

Die Mitglieder der Schulleitung messen dem Qualitätsleitbild einen grossen Nutzen in der Ausrichtung, Planung und Durchführung der Qualitätsarbeit an der KSB bei. Das Leitbild habe sich in den zurückliegenden Projekten der Qualitätssicherung und -entwicklung als wichtiges Steuerungsinstrument erwiesen. In der Einschätzung der befragten Mitglieder der Schulleitung steht in den kommenden Jahren eine Überarbeitung des Qualitätsleitbildes an.¹²

Die befragten Lehrpersonen der Kantonsschule Beromünster bestätigen die Relevanz des Qualitätsleitbildes bei abgeschlossenen oder laufenden Schul- und Unterrichtsentwicklungsprojekten:

Ratingkonferenzen Lehrpersonen (n=23)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Das Qualitätsleitbild der Schule wird in Projekten der Schul- und Unterrichtsentwicklung (z.B. BYOD) als Referenzrahmen eingesetzt.	0	0	7	12	4

Darstellung 3: Einsatz des Qualitätsleitbildes bei der Schul- und Unterrichtsentwicklung, Einschätzung der Lehrpersonen

In den qualitativen Teilen der Ratingkonferenzen verweisen die Lehrpersonen auf die Tatsache, dass das Qualitätsleitbild bei der Planung von Schul- und Unterrichtsprojekten als Bezugsrahmen jeweils im Hintergrund wirke.

Kommentar aus Sicht des Evaluationsteams

Mit dem vorhandenen Qualitätsleitbild verfügt die Schule über einen wertvollen Referenzrahmen, der zu den wichtigen Dimensionen der Schul- und Unterrichtsqualität messbare Indikatoren formuliert. Das Qualitätsleitbild wurde im Jahre 2005 erarbeitet. Aufgrund der Erfahrung, dass die Wirkung eines Leitbildes massgeblich durch den innerschulischen Entstehungs- und Denkprozess beeinflusst wird, ist die Idee einer mittelfristigen Überarbeitung empfehlenswert (siehe dazu die Handlungsempfehlung 1 im vorliegenden Evaluationsbericht).

¹¹ Siehe Dokument „Qualitätsmanagement der Kantonsschule Beromünster“. Beromünster, 2008. Das Qualitätsleitbild wurde 2005 von der Schulleitung, der Lehrerkonferenz und der Schulkommission verabschiedet.

¹² Siehe Dokument „Das Qualitätsleitbild als Steuerungselement bei Selbstevaluationen 2010-2016“, Qualitätsbeauftragte der KSB, datiert mit 05.11.2016.

KONZEPT UND STEUERUNG DES QUALITÄTSMANAGEMENTS

KERNAUSSAGE 6

Das Konzept des Qualitätsmanagements regelt in konziser Weise die Abstimmung von individueller und institutioneller Qualitätssicherung und -entwicklung. An der Schule ist ein grosses Commitment mit den institutionalisierten Verfahren zur Qualitätssicherung und -entwicklung wahrnehmbar.

Erläuterungen

Das Konzept des Qualitätsmanagements (Q-Konzept) der Kantonsschule Beromünster regelt im Bereich der Dokumente (Schulleitbild, Feedbackkonzept, Evaluation, Controlling, Mehrjahresplan) und im Bereich der Aufgaben (Qualitätssicherung und -entwicklung, Evaluationen, Q-Gruppen) die Kompetenzen und Aufgaben der involvierten Akteure und Gremien, die zur Anwendung kommenden Verfahren und Instrumente.¹³ Ein Ausdruck für das hohe Mass an Bewusstsein, bei allen Aktivitäten zur Qualitätssicherung und -entwicklung auf das Schliessen des Regelkreises zu achten, ist das Dokument „Umgang mit Evaluationsdaten“, welches die Kommunikation von Ergebnissen von internen und externen Evaluationen regelt.¹⁴

Im Konzept des Qualitätsmanagements finden sich diverse Verknüpfungen zwischen der Qualitätssicherung und -entwicklung auf individueller und institutioneller Ebene, so beispielsweise in der Anlage der Resonanzgruppen, welche einen Rückfluss von relevanten Themen der Unterrichts- und Schulentwicklung von den Lehrpersonen zur Steuerung der Qualitätsentwicklung ermöglichen.

Die Mitglieder der Schulleitung attestieren dem Qualitätsmanagement der Schule eine hohe Passung zur Schulkultur und einen klaren Nutzen für alle Beteiligten. Indem die Qualitätsbeauftragten jeweils für Anpassungen sorgten, entwickelte sich die Qualitätssicherung und -entwicklung dauernd weiter. Zurzeit sehen die Verantwortlichen keinen unmittelbaren Änderungsbedarf beim Q-Konzept.

In der Einschätzung der Mitglieder der Steuergruppe wird das Q-Konzept durch die Qualitätsbeauftragten und die Schulleitung im Rahmen eines laufenden Prozesses revidiert. Das Konzept habe sich bewährt und sei breit verankert, könne aber in einzelnen Teilen (Individualfeedback) noch etwas flexibler gestaltet werden.

Der Qualitätsbeauftragte betont, dass bei sämtlichen Anpassungen des Q-Konzeptes im Kern auch die Frage diskutiert werde, inwiefern damit eine vertretbare Belastung und Entlastung von Lehrpersonen verbunden sei.

Die befragten Lehrpersonen attestieren dem Q-Konzept der Schule ein hohes Mass an Passung und Nützlichkeit (siehe dazu die Kernaussagen 9 und 10 des vorliegenden Evaluationsberichts).

Die Lernenden sind in hohem Masse in die Qualitätssicherung und -entwicklung eingebunden.

¹³ Siehe Dokument „Qualitätsmanagement der Kantonsschule Beromünster“ datiert mit 11.08.2009.

¹⁴ Siehe Dokument „Umgang mit Evaluationsergebnissen“, datiert mit 03.02.2009.

KERNAUSSAGE 7

Die Verantwortlichen steuern den Prozess der Qualitätssicherung und -entwicklung mit professionellem Know-how, welches auf verschiedene Personen verteilt ist. Die Aufgaben, Kompetenzen, Verantwortungsbereiche und Ressourcen der involvierten Funktionsträger und Gremien sind geklärt.

Erläuterungen

Die Mehrjahresplanung der Dienststelle Gymnasium des Kantons Luzern (DGym) formuliert die einzelnen Elemente der Qualitätssicherung und -entwicklung an den Schulen des Kantons Luzern.¹⁵ Der Mehrjahresplan der KSB koordiniert die internen und externen Evaluationen sowie die Umsetzung und Überprüfung der Massnahmen.¹⁶

Die Aufgaben, Kompetenzen, Verantwortungsbereiche und Ressourcen der für die Umsetzung zuständigen Funktionsträger und Gremien sind gemäss Dokumentenanalyse geklärt.

Die befragten Mitglieder der Schulleitung verweisen auf die umgesetzten Handlungsempfehlungen des Evaluationsberichts der vorgängigen externen Schulevaluation im Jahre 2010. Diese seien in der Schule durch verschiedene Gremien diskutiert und anschliessend in Massnahmen überführt worden.¹⁷

Der Qualitätsbeauftragte sieht in dem Umstand, dass die Qualitätsarbeit der Lehrpersonen auch materiell entgolten wird, einen wichtigen Erfolgsfaktor für das hohe Commitment der überwiegenden Mehrheit des Kollegiums mit den institutionalisierten Elementen der QSE. Die Lernenden seien zudem in einem hohen Mass in die Qualitätssicherung und -entwicklung eingebunden.

In der Einschätzung der befragten Lehrpersonen setzen sich die Verantwortlichen konsequent für das Funktionieren des Qualitätsmanagements ein:

Ratingkonferenzen Lehrpersonen (n=23)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Die Steuergruppe und die Qualitätsbeauftragten setzen sich konsequent für das Funktionieren des Qualitätsmanagements ein.	0	0	1	21	1

Darstellung 4: Einsatz der Verantwortlichen für das QM, Einschätzung der Lehrpersonen

In den qualitativen Teilen der Ratingkonferenzen erwähnen die Lehrpersonen mehrfach die regelmässige Berichterstattung der Qualitätsbeauftragten über die Q-Arbeiten, was sich vertrauensfördernd auf die Arbeit dieses Gremiums auswirke. Sie attestieren den QM-Verantwortlichen zudem eine grosse Kompetenz bei gleichzeitiger Sorgfalt der Prozessführung.

¹⁵ Siehe Dokument „Qualitätssicherung und -entwicklung (QSE) der Gymnasien 2011-2016“ der Dienststelle Gymnasialbildung datiert mit 22.06.2011.

¹⁶ Siehe Dokument „Q-Arbeit, Schulentwicklung und Evaluationen an der Kantonsschule Beromünster“, datiert mit 18.06.2015.

¹⁷ Siehe Dokument „Umsetzung Handlungsempfehlungen IFES 2010“, datiert vom 21.11.2016 und erstellt von den Qualitätsbeauftragten der KSB. Das Dokument beinhaltet sämtliche aus den Handlungsempfehlungen abgeleiteten Massnahmen der Schule (Anm. des Evaluationsteams).

Die Schülerorganisation (SOB) ist in die wichtigen Gremien der Qualitätsentwicklung der Schule direkt involviert.¹⁸ Sie vertritt die Anliegen der Lernenden in den regelmässigen Sitzungen der Steuergruppe, wirkt zudem in der Einteilung der Resonanzgruppen mit und erhält so einen vertieften Einblick in die Arbeit der Q-Gruppen der Lehrpersonen. Der Qualitätsbeauftragte betreut die Schülerorganisation als Coach, beispielsweise in der Organisation der Nachhilfevermittlung.

KERNAUSSAGE 8

Die Kantonsschule Beromünster verfügt über formalisierte Abläufe zur Erkennung und zur professionellen Behebung von Verstössen gegen die eigenen Qualitätsansprüche. Ein eigentliches Konzept der Erkennung und Behebung von Qualitätsdefiziten auf individueller und institutioneller Ebene steht noch aus.

Erläuterungen

Die Schule verfügt im Personalentwicklungskonzept vom 19.08.2016 über eine schematische Ablaufplanung für das Vorgehen bei Konflikten an der Schule. Inwiefern eine Abgrenzung zwischen „Konflikten“ und „Qualitätsdefiziten im Sinnen von Verstössen gegen die Qualitätsansprüche der Schule“ gemacht wird, ist aus der Dokumentation nicht ersichtlich.

Die befragten Mitglieder der Schulleitung führen aus, dass bei vermuteten oder erwiesenen Verstössen gegen die Qualitätsansprüche der Schule jeweils mit den Betroffenen das Gespräch gesucht werde. Bei Lehrpersonen könne dies auch mit einem Unterrichtsbesuch des zuständigen Schulleitungsmitglieds verbunden sein, was allerdings sehr selten vorkomme. In der Vergangenheit habe allerdings der „Appell-an-Alle“ sich nicht als wirksames Mittel erwiesen, ein Problem zu beheben.

Die befragten Lehrpersonen beurteilen die Problemerkennung und -bearbeitung an der Schule in der folgenden Weise:

Ratingkonferenzen Lehrpersonen (n=23)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Allfällige Probleme auf individueller und institutioneller Ebene werden an der Schule wirksam bearbeitet.	0	0	14	7	2

Darstellung 5: Problemerkennung und -bearbeitung, Einschätzung der Lehrpersonen

In den qualitativen Teilen der Ratingkonferenzen verweisen die befragten Lehrpersonen auf den Umstand, dass die Ideen und Vorschläge zur Problemlösung aus der Lehrerkonferenz von den Mitgliedern der Schulleitung jeweils in wertschätzender Form aufgenommen werden. Die Lehrpersonen attestieren den Verantwortlichen, in Problemfällen einen respektvollen Umgang mit den involvierten Personen und Gruppen zu pflegen. Andere Lehrpersonen verweisen in diesem Zusammenhang auf die offene Diskussionskultur an der KSB, mit der die meisten Konflikte gelöst werden könnten.

Die befragten Lernenden attestieren der Schule in einem sehr hohen Mass, Probleme zu er-

¹⁸ „Die Schule wäre aber nichts ohne ihre Schülerschaft und deren Lehrpersonen. Das vortreffliche Einvernehmen zwischen diesen beiden Hauptakteuren fusst auf einer konsequenten Einbindung der Schülerorganisation bis in die oberste Führungsebene.“ In: Meier, Pirmin (2016): *Schola Beronensis – 150 Jahre Kantonale Mittelschule Beromünster*. Der Rektor hat das Wort: Seite 11.

kennen und sie zu bearbeiten. Ihnen sind zudem die Beschwerdewege beim Vorliegen von Problemen in einem hohen Masse bekannt:

Ratingkonferenzen Lernende (n=67)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
An der Schule werden Probleme erkannt und aktiv bearbeitet.	0	5	38	22	2
Bei Problemen mit einer Lehrperson oder wenn im Schulleben sonst etwas nicht in Ordnung ist, weiss ich, an wen ich mich wenden kann.	0	5	25	35	2

Darstellung 6: Problemerkennung und -bearbeitung, Einschätzung der Lernenden

Die Lernenden belegen in den qualitativen Teilen der Ratingkonferenzen mit zahlreichen Beispielen, dass die Schule und ihre Akteure bei Problemen aktiv werden: So zum Beispiel in der Klassenführung (neue Sitzordnung bei zu hohem Lärmpegel in der Klasse) oder in der Thematisierung von Problemen im Rahmen der Klassenstunden. Von einzelnen Lernenden wird in diesem Zusammenhang auf den Umstand verwiesen, dass im Bereich IT (Kapazität der Rechner, Leistungsfähigkeit des WLAN) über einen längeren Zeitraum nur geringe Verbesserungen erzielt worden seien, was sie sehr bedauern.

Kommentar aus Sicht des Evaluationsteams

Die Mitglieder des Evaluationsteams sind überzeugt, dass die überwiegende Mehrheit der Probleme, die im Alltag einer Schule entstehen, mit den bestehenden Instrumentarien und im Rahmen der ausgeprägten Vertrauenskultur, welche die Schule auszeichnet, gelöst werden können. Trotzdem ist zu definieren, inwiefern mit einem Konzept der Erkennung und Behebung insbesondere von schwerwiegenden Verstössen gegen die Qualitätsansprüche der Schule das schulinterne Orientierungswissen zu diesem Konzeptelement der QSE erhöht werden kann (siehe dazu die Handlungsempfehlung 2 des vorliegenden Evaluationsberichts).

INDIVIDUELLE QUALITÄTSSICHERUNG UND -ENTWICKLUNG

KERNAUSSAGE 9

An der Kantonsschule Beromünster besteht eine ausgeprägte Feedbackkultur, die auch von den befragten Lernenden und den nicht unterrichtenden Mitarbeitenden in einem hohen Masse bestätigt wird.

Erläuterungen

In der Einschätzung der befragten Mitglieder der Schulleitung zeichnet sich die Schule durch eine gelebte Feedbackkultur aus. Dies sei einerseits das Resultat der Kleinräumigkeit und Überschaubarkeit, andererseits der Spiegel (und zugleich die Voraussetzung) der verschiedenen Formen der kollegialen Zusammenarbeit.¹⁹

Die befragten Lehrpersonen bestätigen das Vorhandensein einer gelebten und intakten Feedbackkultur an der Schule, eine Diskussionskultur, welche im Regelfall zum niederschweligen Lösen von Problemen führe.²⁰

Ratingkonferenzen Lehrpersonen (n=23)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Das Konzept des Lernendenfeedbacks mit der Besprechung der Ergebnisse durch eine(n) Moderator(in) bewährt sich.	0	0	3	15	5
Wenn Abmachungen aus Lernendenfeedbacks getroffen wurden, überprüfe ich diese nach einer gewissen Zeit.	0	0	5	16	2

Darstellung 7: Beurteilung der Lernendenfeedbacks, Einschätzung der Lehrpersonen

Die befragten Lernenden beurteilen die Praxis des Feedbacks zum Unterricht in der folgenden Weise:

Ratingkonferenzen Lernende (n=67)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Ich kann mich im Lernendenfeedback ehrlich und offen äussern, ohne Nachteile zu riskieren.	0	9	12	43	3
Die Ergebnisse der letzten Lernendenfeedbacks sind mit uns besprochen worden.	4	8	18	28	9
Wenn es nötig war, haben die Lehrpersonen mit uns gemeinsam Verbesserungsmaßnahmen vereinbart.	0	5	27	33	2
Nach einer gewissen Zeit haben die Lehrpersonen mit der Klasse überprüft, ob die Abmachungen etwas genützt haben.	3	12	26	23	3

Darstellung 8: Beurteilung der Lernendenfeedbacks, Einschätzung der Lernenden

¹⁹ Die Schule definiert dabei „Feedback-Kultur“ folgendermassen: „Unter Feedback-Kultur versteht man den selbstverständlichen, regelmässigen Einsatz von Feedbacks auf allen Ebenen zur Reflexion und Verbesserung der Tätigkeiten.“ Vgl. Dokument „Feedback-Konzept der KSB – Qualitätsgruppen“, datiert mit 19.08.2015.

²⁰ Im Folgenden wird vor allem das Lernendenfeedback als eines der zur Verfügung stehenden Instrumente thematisiert. Das entsprechende Instrument im Konzept der KSB heisst „Fragebogen“.

In den qualitativen Teilen der Ratingkonferenzen erwähnen die Lernenden mehrfach, dass ihre Meinung an der Schule zähle und ernst genommen werde. Die Lehrpersonen seien in der überwiegenden Mehrheit offen für Rückmeldungen zum Unterricht und zur Schule. Von einzelnen Lehrpersonen werde aber eine Kritik des Unterrichts als Kritik an der Person interpretiert. Gefragt nach drei wichtigen Zutaten für ein nützliches Feedback zum Unterricht, nennen mehrere Lernenden die Anonymität der Rückmeldung, die genaue Fragestellung und die sachliche Verarbeitung der Rückmeldung durch die betreffende Lehrperson. Die Rückmeldegespräche werden von denjenigen Lernenden, welche damit Erfahrungen machen konnten, sehr positiv eingeschätzt.²¹ Auch der Umstand, dass das Klassenfeedback durch eine(n) Moderator(in) ausgewertet und die Ergebnisse im Rahmen eines Gesprächs thematisiert werden, bewerten die Lernenden sehr positiv. Von einigen Lernenden wird allerdings darauf hingewiesen, dass sie eine solche Art der Praxis bisher nicht erlebt haben.

Die nicht unterrichtenden Mitarbeitenden sehen in dem Umstand, dass sich an der Schule sämtliche Akteure mit dem Namen grüssen, ein klares Indiz für den familiären Charakter und für eine Kultur des Dialogs und des Feedbacks.

KERNAUSSAGE 10

Die Kantonsschule Beromünster setzt auf zweckmässige Vorgaben zur individuellen Qualitätssicherung und -entwicklung. Es besteht ein angemessener Gestaltungsraum in der Umsetzung der Vorgaben, die vorhandenen Instrumente ermöglichen zudem Querverbindungen zu aktuellen Schulentwicklungsprojekten.

Erläuterungen

Das Feedback-Konzept der Schule regelt die Ziele und die Rahmenvorgaben für das institutionalisierte Feedback von Lehrpersonen. Es grenzt zudem die verschiedenen Formen von Feedback in einer hilfreichen und konzisen Weise von Evaluationen ab. Eines der Ziele des Feedback-Konzeptes liegt im Erreichen von optimalen schulischen Rahmenbedingungen, um „die Arbeit in Qualitätsgruppen (Q-Gruppe) nicht zur Belastung, sondern zur Bereicherung werden zu lassen“.²²

Eine Qualitätsgruppe (Q-Gruppe) ist an der KSB „eine kollegiale Feedback- und Beratungsgruppe“. Alle Lehrpersonen mit einer Unterrichtsverpflichtung von 10 und mehr Lektionen sind verpflichtet, in Q-Gruppen zu arbeiten. Eine Q-Gruppe besteht dabei aus drei bis maximal sechs Lehrpersonen, die Zusammensetzung bleibt mindestens ein, maximal drei Jahre unverändert. Die Q-Gruppen-Arbeit erfolgt pro Schuljahr während eines von der Q-Gruppe selbst bestimmbaren Semesters. Diese Reduktion auf ein Semester erfolgte als Folge der kantonalen Sparmassnahmen im Schuljahr 2012/13. Am Ende des Semesters treffen sich die Ansprechpersonen der einzelnen Q-Gruppen und eine Delegation der Lernenden mit dem Feedback-Verantwortlichen zu einem Rückmeldegespräch.

Für die einzelnen Lehrpersonen gilt ein Q-Zyklus von drei Jahren, in denen mindestens zwei Feedbackinstrumente aus dem Angebot der Schule durchgeführt werden, wovon mindestens eines unter direktem Einbezug der Lernenden.

²¹ Am Ende des Schuljahres treffen sich die Ansprechpersonen der Q-Gruppen mit dem Feedback-Verantwortlichen zu einem Rückmeldegespräch. Der Termin für das Rückmeldegespräch wird im Semesterplan festgelegt. Vgl. Dokument „Feedback-Konzept der KSB – Qualitätsgruppen“, datiert mit 19.08.2015.

²² Siehe dito, Seite 1.

Das Feedback-Konzept der KSB sieht sechs verschiedene Instrumente vor, wie die Lehrpersonen in Eigenregie oder in Gruppen ihren Unterricht reflektieren (vgl. die Ziele im Feedback-Konzept): Gemeinsame Unterrichtsvorbereitung, Hospitation, Resonanzgruppe²³, Fragebogen, Moderierte Erfahrungsaustausch, Projektunterricht.

In der Einschätzung der befragten Mitglieder der Schulleitung hat sich die Vielzahl an Feedbackinstrumenten bewährt, sie ermögliche es den Lehrpersonen, individuell abgestimmt und situationsgerecht Feedback einholen zu können.

Die befragten Lehrpersonen beurteilen die Vielfalt der Feedbackinstrumente, die ihnen durch das Konzept zur Verfügung steht, folgendermassen:

Ratingkonferenzen Lehrpersonen (n=23)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Die 6 Feedbackinstrumente der Schule beinhalten eine ausreichende Vielfalt, um mir bei spezifischen Fragestellungen nützliche Rückmeldungen zu geben.	0	0	1	20	2
Die vorhandenen Feedbackinstrumente ermöglichen Querverbindungen zum Thema „Selbstkompetenzen fördern“.	0	0	5	14	4

Darstellung 9: Vielfalt der Feedbackinstrumente, Einschätzung der Lehrpersonen

In den qualitativen Teilen der Ratingkonferenzen betonen die Lehrpersonen, wie sehr sie es schätzen, dass die Feedbackinstrumente ausreichend Gestaltungsraum für das Anpassen an fachspezifische Fragestellungen bieten. Positiv äussern sich die Lehrpersonen zudem über die Besprechung von Lernendenfeedbacks im Tandem (Lehrperson und Moderator) und über das Gespräch mit der betreffenden Klasse unter der Regie des Moderators. Zahlreich sind auch die positiven Einschätzungen der Resonanzgruppen (siehe dazu die Kernaussage 9 des vorliegenden Evaluationsberichts). Mehrere Lehrpersonen schildern Rückmeldungen von Lernenden zum Thema „Selbstkompetenzen fördern“: Falls beispielsweise das geforderte hohe Mass an Selbständigkeit zu Überforderung führe, werde das auch in den Lernendenfeedbacks geäussert.

Kommentar aus Sicht des Evaluationsteams

In einer für das externe Evaluationsteam eindrücklichen Weise haben sich sämtliche befragten Lehrpersonen positiv über Konzept, Praxis und Wirkung des Feedbacks von Lernenden und Kolleginnen und Kollegen geäussert. Im Speziellen gilt dies für die Resonanzgruppen.

²³ Bei der Resonanzgruppe handelt es sich um regelmässig stattfindende Gespräche zwischen Lehrpersonen und zwei ausgewählten Lernenden einer Klasse. Die Lernenden sollen einerseits die Meinung und Stimmung der Klasse aufnehmen und weiterleiten, andererseits Rückmeldungen und Reaktionen der Lehrpersonen in die Klasse zurückleiten. Die Gespräche finden in einem festen Rhythmus statt. Die Lehrperson trifft sich einmal im Verlaufe des Q-Semesters mit den anderen Mitgliedern der Q-Gruppe zum Erfahrungsaustausch. Siehe Feedback-Konzept der KSB datiert vom 19.08.2015.

KERNAUSSAGE 11

Die Lehrpersonen nutzen die verschiedenen Methoden im Rahmen der Q-Gruppenarbeit zur gezielten Weiterentwicklung ihres Unterrichts. Die Schule nimmt Themen oder Fragestellungen aus den Individualfeedbacks systematisch für die Weiterbearbeitung auf der Meso- (Fachschaften) und Makroebene (Schulentwicklung) auf.

Erläuterungen

Die befragten Lehrpersonen beurteilen die Nützlichkeit der Feedbackmethoden an der Schule in der folgenden Weise:

Ratingkonferenzen Lehrpersonen (n=23)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Die Arbeit in meiner Q-Gruppe bringt mir einen Nutzen für meinen Unterricht.	0	0	5	15	3
Die Veranstaltung „Rückmeldegespräch und Erfahrungsaustausch der Q-Gruppen“ erachte ich als wichtig.	0	2	7	8	6

Darstellung 10: Arbeit in Q-Gruppen, Einschätzung der Lehrpersonen

Wie im Feedback-Konzept der KSB festgehalten, sollen die schulischen Rahmenbedingungen die Arbeit in den Q-Gruppen nicht zur Belastung, sondern zur Bereicherung werden lassen. Die befragten Lehrpersonen beurteilen diese Rahmenbedingungen folgendermassen:

Ratingkonferenzen Lehrpersonen (n=23)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Die Schule bietet mir insgesamt gute Rahmenbedingungen, um meinen Unterricht gezielt und wirksam zu pflegen und weiter zu entwickeln.	0	0	2	21	0
Insgesamt ist es mir möglich, die von mir angestrebte Unterrichtsqualität mit vertretbarem Aufwand zu erreichen.	0	1	11	11	0

Darstellung 11: Rahmenbedingungen zur Weiterentwicklung des Unterrichts, Einschätzung der Lehrpersonen

In den qualitativen Teilen der Ratingkonferenzen bestätigen die befragten Lehrpersonen die guten Rahmenbedingungen, die sie an der KSB für eine optimale Gestaltung des Unterrichts vorfinden. Von einigen Lehrpersonen wird in diesem Zusammenhang darauf verwiesen, dass die Selbstansprüche an die Unterrichtsqualität gemeinsam reflektiert und justiert werden sollten. Dies finde beispielsweise im Rahmen der Gemeinsamen Unterrichtsvorbereitung, der Hospitation oder im Projektunterricht statt.

PERSONALFÜHRUNG: MITARBEITENDENGESPRÄCH UND -BEURTEILUNG

KERNAUSSAGE 12

Das Mitarbeitendengespräch und die Mitarbeitendenbeurteilung sind an der Schule geregelt, die Zuständigkeiten und Verantwortungsbereiche sind festgelegt. Die Umsetzung erfolgt stark personenabhängig, was zu grossen Unterschieden in der Beurteilung dieses Elements der Personalführung im Kollegium führt.

Erläuterungen

Das Konzept zur Qualitätssicherung und -entwicklung der KSB regelt die Mitarbeitendengespräche und die Mitarbeiterbeurteilung in umfassender Form.

Die Mitglieder der Schulleitung betonen die Nützlichkeit der durchgeführten MAG und sehen diese auch als Möglichkeit, Rückmeldungen zu ihrer Arbeit als Schulleitung zu erhalten.

Die befragten Lehrpersonen bestätigen den unterstützenden Charakter der Mitarbeitergespräche folgendermassen:

Ratingkonferenzen Lehrpersonen (n=23)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Das Mitarbeitendengespräch (MAG) unterstützt mich in meiner Arbeit.	0	1	9	6	7

Darstellung 12: Unterstützung durch das Mitarbeitergespräch, Einschätzung der Lehrpersonen

In den qualitativen Teilen der Ratingkonferenzen kommt zum Ausdruck, dass von ca. einem Drittel der Befragten das Mitarbeitendengespräch nicht beurteilt werden kann, weil keine Erfahrungen damit vorhanden sind. Von denjenigen, welche in den zurückliegenden 6 Jahren ein MAG mit ihrem bzw. ihrer Vorgesetzten führen konnten, wird das Gespräch als unterstützend eingestuft. Von einigen Lehrpersonen wird in diesem Zusammenhang darauf hingewiesen, dass die Ausgestaltung und der Gehalt der Mitarbeitendengespräche sehr stark davon abhängen, von wem sie geleitet werden.

Kommentar aus Sicht des Evaluationsteams

In den Gruppeninterviews und Ratingkonferenzen mit Lehrpersonen gewann das Evaluationsteam den Eindruck, dass die Mitarbeitendengespräche von denjenigen, welche an der Schule damit Erfahrungen sammeln konnten, positiv eingeschätzt werden. Das Evaluationsteam ist der Ansicht, dass die Häufigkeit der Durchführung der Mitarbeitendengespräche mit sämtlichen Lehrpersonen vor dem Hintergrund der vorhandenen Ressourcen überdacht werden sollte.

INSTITUTIONELLE QUALITÄTSSICHERUNG UND -ENTWICKLUNG

KERNAUSSAGE 13

Die Kantonsschule Beromünster hat im Rahmen der institutionellen Qualitätssicherung und -entwicklung in den vergangenen Jahren zahlreiche Schulentwicklungsprojekte umgesetzt, die in der Einschätzung der involvierten Akteure einen grossen Nutzen für die Schule haben.

Erläuterungen

Die Mitglieder der Schulleitung verweisen auf die Kontinuität und die jahrelange systematische Praxis der Schul- und Unterrichtsentwicklungsprojekte. In der Einschätzung sowohl der Schulleitung, der Steuergruppe als auch des Qualitätsbeauftragten stellt dabei das Schliessen des Regelkreises das entscheidende Denkmodell dar, welches die Projekte voranbringt.

Die befragten Lehrpersonen beurteilen die in den letzten Jahren durchgeführten Schulentwicklungsprojekte ausgesprochen positiv:

Ratingkonferenzen Lehrpersonen (n=23)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Die in den letzten Jahren durchgeführten Schulentwicklungsprojekte (z.B. Projekt BYOD) haben einen spürbaren Nutzen gebracht.	0	1	11	7	4

Darstellung 13: Nutzen der Schulentwicklungsprojekte, Einschätzung der Lehrpersonen

Die Lehrpersonen nennen mehrfach die schulinternen Weiterbildungsveranstaltungen, welche in einer gewinnbringenden Art mit der Lancierung von Schulentwicklungsprojekten verbunden werden. In Fachschaften könne man so beispielsweise inhaltlich an spezifischen Fragestellungen im Rahmen von Schulentwicklungsprojekten arbeiten.

Die Lernenden nehmen wahr, dass an der Schule verschiedene Entwicklungsprojekte in Gang gesetzt werden und bestätigen in einem hohen Mass, dass sich die Schule weiterentwickelt:

Ratingkonferenzen Lernende (n=67)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Ich habe den Eindruck, dass sich die Kantonsschule Beromünster weiterentwickelt.	0	3	30	30	4

Darstellung 14: Weiterentwicklung der Schule, Einschätzung der Lernenden

In den qualitativen Teilen der Ratingkonferenzen erwähnen die Lernenden mehrfach den abwechslungsreichen Unterricht, dem sie entnehmen, dass sich die Schule tatsächlich weiterentwickelt. Zudem schätzen sie die Neuerungen im Bereich der Infrastruktur, beispielsweise der Neubau der Mensa und die Anschaffung von eigenen Computern. Von einem Teil der Lernenden wird in diesem Zusammenhang auf das Thema Absenzenwesen hingewiesen, bei dem sie sich eine einheitliche Handhabung durch die Lehrpersonen wünschen.

KERNAUSSAGE 14

Die von der Kantonsschule Beromünster in den vergangenen sechs Jahren durchgeführten Selbstevaluationen erfolgen systematisch geplant und werden von den Verantwortlichen gezielt für die Qualitätssicherung und -entwicklung eingesetzt. An der Schule ist ein grosses Interesse an verschiedenen datengestützten Rückmeldungen zu wichtigen Dimensionen der Unterrichts- und Schulqualität wahrnehmbar.

Erläuterungen

Dem Dokument „Massnahmenkontrolle Evaluationen KSB – 24.06.2016“ sind 18 (interne oder externe) Evaluationen zu entnehmen, welche die Schule seit dem Jahr 2006 durchgeführt hat. Zu den einzelnen Evaluationen finden sich jeweils vorgeschlagene Massnahmen und Hinweise zur Umsetzung. Das breite Themenspektrum und die in den einzelnen Selbstevaluationen zur Anwendung gebrachte Methodik zeugen von einer systematischen Einbettung der Selbstevaluationen in die Qualitätssicherung und -entwicklung der Schule.

Die befragten Mitglieder der Schulleitung nennen verschiedene datengestützte Rückmeldungen, die sie kontinuierlich (Elternbefragungen, Benchmarking) oder projektbezogen (Coaching Maturaarbeiten) für die Qualitätssicherung und -entwicklung einsetzen. Sie bringen ihr grosses Interesse an fundierten Rückmeldungen zur Unterrichts- und Schulqualität zum Ausdruck.

Der Qualitätsbeauftragte verweist im Interview darauf, dass im Rahmen der vorwiegend formativ ausgerichteten Selbstevaluationen der vergangenen Jahre der Dialog mit den Akteuren im Zentrum stehe. In der Ergänzung von quantitativen Erhebungen durch qualitative Fragestellungen ergebe sich nicht nur eine bessere Güte der Daten, sondern auch ein höheres Mass an Akzeptanz von Massnahmen, die aus Selbstevaluationen abgeleitet werden.

KERNAUSSAGE 15

Den Verantwortlichen ist es gelungen, den auf Konzeptebene vorgesehenen Regelkreis bei den Selbstevaluationen in der Praxis zu schliessen. Ein umfassendes Konzept zu den Selbstevaluationen ist in Ansätzen vorhanden.

Erläuterungen

Die Kantonsschule Beromünster hat im Rahmen ihrer Qualitätsarbeit die Umsetzung der aus eigenen Evaluationen im Zeitraum zwischen 2000 und 2013 abgeleiteten Massnahmen überprüft. Diese Überprüfung erfolgte in der Umsetzungsevaluation 2012/2013. Vier Massnahmen, die besonders im Unterricht wirksam wurden, wurden anschliessend für eine Wirksamkeits-evaluation ausgewählt: Prüfungen, Hausaufgaben (2006), Notengebung (2008), Terminplan bei Arbeiten (2009) und Feedback (2010). Die Wirkungsevaluation²⁴ setzte sich dabei zum Ziel, „den Kreis der Qualitätsarbeit zu schliessen, indem erhoben wird, wie weit Beschlüsse im Rahmen der gesamtschulischen Qualitätssicherung in der Arbeit der Lehrpersonen mit den Lernenden verankert sind.“

Die Mitglieder der Schulleitung betonen, dass durch das systematische Schliessen der Regelkreise bei den Selbstevaluationen gewährleistet werde, dass Massnahmen, welche nicht die erwünschte Wirkung hätten, nach einer gewissen Zeit auch wieder rückgängig gemacht wür-

²⁴ Dokument „Qualitätsarbeit der KSB – Wirkungsevaluation 2012/2013 zu 4 Massnahmen aus Selbstevaluationen zwischen 2000 und 2013“, Beromünster, 28. Mai 2013.

den, um Leerläufe zu vermeiden. Diese Kultur der Reflexion und Handelns habe sich im Kollegium über Generationen hinweg erhalten.

Der Qualitätsbeauftragte verweist auf einen Befund der vorgängigen externen Schulevaluation aus dem Jahre 2010, in dem das Schliessen der Regelkreise bei den realisierten Selbstevaluationen gefordert wurde. Diese Handlungsempfehlung sei in die Arbeit der Qualitätssicherung und -entwicklung der vergangenen Jahre sukzessive eingeflossen.

Kommentar aus Sicht des Evaluationsteams

Der Kantonsschule Beromünster gelingt es auf hohem Niveau, den Regelkreis bei den durchgeführten Selbstevaluationen zu schliessen. Um das dazu notwendige Know-how für die Institution Schule längerfristig zu sichern, empfiehlt das Evaluationsteam, ein konzises Konzept der Selbstevaluationen zu entwickeln, das zur Themenfindung, Planung und Durchführung, Ergebnisverarbeitung, Massnahmenentwicklung und Überprüfung der Wirksamkeit dieser Massnahmen alle wesentliche Punkte zusammenfasst.

HANDLUNGSEMPFEHLUNGEN

Nachfolgend gibt das Evaluationsteam eine Reihe von Handlungsempfehlungen, die verschiedene Evaluationsergebnisse aufnehmen. Die Handlungsempfehlungen sind eine Auswahl möglicher Entwicklungsschritte, die das Evaluationsteam als sinnvoll erachtet. Es ist anschliessend Aufgabe der Schule, diese Empfehlungen zu priorisieren und über das weitere Vorgehen in der Umsetzung von Entwicklungsschritten zu entscheiden.

VORBEMERKUNG DES EVALUATIONSTEAMS

An der Kantonsschule Beromünster besteht eine fortgeschrittene Qualitätskultur, die es zu bewahren, zu hegen und zu pflegen gilt. Merkmale dieser Kultur sind beispielsweise Engagement und Vertrauen, Mitsprache des Kollegiums und Einbezug von Lernenden in die Qualitätssicherung und -entwicklung, das innerschulische Know-how zum fundierten Einholen und Geben von Feedback.

Die folgenden Handlungsempfehlungen setzen an diesem generellen Befund an und geben zu einzelnen Aspekten Hinweise zur weiteren Entwicklung.

QUALITÄTSVERSTÄNDNIS, GESAMTSTRATEGIE UND PLANUNG

Handlungsempfehlung 1

Das Evaluationsteam empfiehlt der Kantonsschule Beromünster mittelfristig, im Rahmen eines gemeinsamen Prozesses ihr Qualitätsleitbild zu aktualisieren.

KONZEPT UND STEUERUNG DES QUALITÄTSMANAGEMENTS

Handlungsempfehlung 2

Das Evaluationsteam empfiehlt der Kantonsschule Beromünster, ein Konzept zur Erkennung und Behebung von Verstössen gegen die Qualitätsansprüche zu entwickeln und die darin enthaltenen Instrumente und Verfahren intern zu kommunizieren.

PERSONALFÜHRUNG: MAG/MAB

Handlungsempfehlung 3

Das Evaluationsteam empfiehlt der Kantonsschule Beromünster, die Häufigkeit und Dauer der Mitarbeitendengespräche mit allen Lehrpersonen vor dem Hintergrund der vorhandenen Ressourcen festzulegen, zu kommunizieren und einzuhalten.

INSTITUTIONELLE QUALITÄTSSICHERUNG UND -ENTWICKLUNG

Handlungsempfehlung 4

Das Evaluationsteam empfiehlt der Kantonsschule Beromünster, ein Evaluationskonzept zu entwickeln, welches die fortgeschrittene Evaluationspraxis in systematischer Form darstellt.

TEIL 3: EVALUATION DES FOKUSTHEMAS

INHALTSVERZEICHNIS

Vorbemerkungen zur Evaluation des Fokusthemas.....	34
Fokusthema	36
Vorbemerkungen des Evaluationsteams	37
Kernaussagen zum Fokusthema.....	38
Kernaussage 16	38
Kernaussage 17	39
Kernaussage 18	48
Kernaussage 19	52
Kernaussage 20	53
Kernaussage 21	54
Kernaussage 22	56
Kernaussage 23	58
Kernaussage 24	64
Handlungsempfehlungen zum Fokusthema.....	68
Handlungsempfehlung 5.....	68
Handlungsempfehlung 6.....	68
Handlungsempfehlung 7.....	68
Handlungsempfehlung 8.....	68
Handlungsempfehlung 9.....	69
Handlungsempfehlung 10.....	69
Handlungsempfehlung 11.....	69
Handlungsempfehlung 12.....	69
Handlungsempfehlung 13.....	69

VORBEMERKUNGEN ZUR EVALUATION DES FOKUSTHEMAS

Abgrenzung von der Evaluation des Qualitätsmanagements

Externe Schulevaluationen durch das IFES decken grundsätzlich zwei verschiedene Evaluationstypen ab – die *Evaluation des Qualitätsmanagements* der Schule und die *Evaluation* von einem oder zwei Fokusthemen:

	Evaluation des QM	Evaluation eines Fokusthemas
Gegenstand	Qualitätsmanagement der Schule (QM)	Fokusthema aus den Bereichen Schule, Unterrichten und Lernen
	individuelle/institutionelle Qualitätsentwicklungsprozesse (z.B.: Feedbackprozesse, Selbstevaluationen), Steuerungsprozesse des QM	z.B. Aspekte aus den Unterbereichen Lehr- und Lernarrangements, Prüfen und Beurteilen, Soziale Beziehungen etc.
Bezugsrahmen	kantonale Rahmenvorgaben, Qualitätsleitbild der Schule, anerkannte und zertifizierbare QM-Systeme	Qualitätsleitbild der Schule, Qualitätsansprüche der Schule im gewählten Themenbereich, Fachliteratur
Ausrichtung	rechenschafts- und entwicklungsorientiert	hauptsächlich entwicklungsorientiert
Charakter	kriteriengeleitet	je nach Fragestellung explorativer Anteil oft gross

Darstellung 15: Unterscheidungsmerkmale von Evaluationen des QM und von Fokusthemen

Gegenstand

Das IFES bietet eine Reihe aufbereiteter Fokusthemen aus der Praxis des Unterrichts und Lernens zur Auswahl an. Für jedes angebotene Fokusthema ist auf www.ifes-ipes.ch eine detaillierte Ausschreibung verfügbar.

Auf speziellen Wunsch hin kann eine Schule auch selbst ein Fokusthema formulieren und zur Evaluation vorschlagen.

Bezugsrahmen

Bei der Evaluation eines Fokusthemas in den Bereichen Schule und Unterricht bezieht sich das Evaluationsteam auf schulintern entwickelte Qualitätsvorstellungen und orientiert sich an der Fachliteratur. Je nach Fragestellung steht dabei ein eher kriterienorientiertes oder ein eher exploratives Vorgehen im Vordergrund.

Was darf von der Evaluation eines Fokusthemas erwartet werden?

Bei der Evaluation des Fokusthemas steht nicht eine wissenschaftliche Untersuchung, sondern eine qualifizierte, praxisorientierte Rückmeldung von aussen im Zentrum.

Das Ziel der Evaluation eines Fokusthemas besteht darin, im gewählten Themenbereich den IST-Zustand aus Sicht der Beteiligten festzuhalten und der Schule Impulse für weitere Entwick-

lungen in diesem Bereich zu geben.

Die Mittel und Möglichkeiten, die dem Evaluationsteam für die Evaluation eines Fokusthemas zur Verfügung stehen, sind durch die zeitlichen Ressourcen beschränkt. Dies gilt nicht nur für die Vorbereitung, sondern auch für die Durchführung der Befragungen vor Ort. Das Evaluationsteam nimmt die Aussagen der verschiedenen beteiligten Personengruppen an der Schule entgegen, setzt sie zueinander in Beziehung und dokumentiert sie im Bericht. Auf der Grundlage dieser Analyse formuliert es Kernaussagen und Handlungsempfehlungen.

Weitere Informationen

Weitere Informationen zum Thema Evaluationen von Fokusthemen finden sich im ausführlichen Leitfaden „Formulierung eines eigenen Fokusthemas“ (www.ifes-ipes.ch).

FOKUSTHEMA

Die Kantonsschule Beromünster hat das Fokusthema selbst formuliert.

Titel

Selbstkompetenzen fördern

Fragestellung

Wie beurteilen die verschiedenen an unserer Schule beteiligten Personengruppen (Lehrpersonen, Schülerinnen und Schüler, Eltern) den Nutzen und die Wirksamkeit der im Zusammenhang mit dem Schulprojekt „Selbstkompetenzen fördern“ entwickelten Instrumente, Dokumente und Handhabungen?

Das Evaluationsteam und die Schule vereinbarten die Evaluation folgender Detailfragen:²⁵

- Wie weit hat sich das Bewusstsein über die Notwendigkeit von selbstkompetentem Lernen und damit zusammenhängend vom Erwerb diesbezüglicher Fertigkeiten und Fähigkeiten, bei Lehrpersonen und Schüler/innen niedergeschlagen?
- Wie beurteilen Lehrpersonen, Schülerinnen und Schüler die Tauglichkeit der entwickelten Instrumente und Dokumente?
- Wie wird die Steuerung des Projektes beurteilt? Welchen Bedürfnissen/Notwendigkeiten wurde bis jetzt aus Sicht der Beteiligten genügend/zu wenig Rechnung getragen?
- Entspricht die Wirkung des Projektes den Erwartungen bezüglich Ergebnisse?
- Welche Chancen und Risiken werden dem Projekt zugeordnet?

²⁵ Ursprünglich umfasste die nachfolgende Auflistung zusätzliche Fragen. Mit Blick auf das tatsächlich Leistbare einer externen Evaluation wurden beim Erstgespräch mit der Schulleitung einige Anpassungen vorgenommen. Im Protokoll dieses Gesprächs steht:

„Der Evaluator thematisiert die Fragestellungen zum Fokusthema und führt aus, dass im Rahmen einer externen Evaluation nicht alle aufgelisteten Fragestellungen beantwortet werden können. Aufgrund des Zeitplans fällt zudem die Möglichkeit einer Online-Erhebung vor den Besuchstagen weg. Auf eine Befragung von Eltern von Lernenden der KSB wird im Rahmen der externen Evaluation verzichtet. Die Mitglieder des Evaluationsteams empfehlen der Schule, Eltern zum Thema „Selbstkompetenzen fördern“ im Rahmen der internen Selbstevaluation zu befragen. Aus den genannten Gründen wird auf die Fragestellung 2 („Wie wird das Projekt von den Eltern wahrgenommen?“) und auf den quantitativen Teil der Fragestellung 5 verzichtet („Erwartung: 30% der Lehrpersonen integrieren die Förderung der Selbstkompetenzen der Schüler/innen gezielt in ihrer Unterrichtsplanung. 60% der Schüler/innen haben aufgrund eines Inputs im Zusammenhang mit der Förderung der Selbstkompetenzen bewusst mind. eine Verhaltensänderung vorgenommen.“). Hingegen soll die externe Evaluation Hinweise liefern zur Frage, ob die Wirkung des Projekts den Erwartungen bezüglich Ergebnisse (der befragten Akteure, Anm. des Evaluationsteams) entspricht.“

VORBEMERKUNGEN DES EVALUATIONSTEAMS

Der schulinterne Bericht „Selbstkompetenzen fördern an der Kantonsschule Beromünster. Schulprojekt 2012-2016. Konzept und Dokumentation“ vom 18. August 2016 belegt eindrücklich (1) die Entstehung, (2) den Entwicklungsprozess unter Einbezug einer externen Fachperson, (3) die Zwischenevaluation (August 2014) durch diese Fachperson und (4) die Ergebnisse dieses mehrjährigen Schulprojekts. Der Bericht zeigt sowohl die Beweggründe für das Projekt auf als auch die Anbindung in den eidgenössischen, den kantonalen und den schuleigenen Kontext; und es stellt die folgenden Bestandteile des inzwischen implementierten Projekts in einem kohärenten Zusammenhang dar:

- „Mit auf den Weg“ – eine narrative Wegleitung
- Kompetenzraster mit den einzelnen von der Schule erarbeiteten Kompetenzen
- Grafische Umsetzung des Kompetenzwegs unter dem Titel: „Dein Weg zum Gipfel“
- Selbsteinschätzungsraster für Schülerinnen und Schüler: „Wo bist du auf deinem Weg zum Gipfel der Selbstkompetenzen?“
- Planungs- und Unterrichtsreflexionsraster für Lehrpersonen: „Wo förderst du gezielt die Selbstkompetenzen der Lernenden?“
- Die sog. „Kommunikationstafel“ im Materialzimmer

Zusätzlich zu diesen Instrumenten gehören zum Konzept vier sog. Impulspapiere, welche durch Initiative von Lehrpersonen entstanden und gestaltet worden sind.

Der vorliegende Evaluationsbericht verzichtet darauf, die Projektdokumentation nochmals zusammenzufassen, sondern fokussiert entlang der oben erwähnten Detailfragen auf die Art und Weise, wie das Projekt zum Zeitpunkt der Externen Evaluation von den verschiedenen Beteiligengruppen wahrgenommen wurde und was das für die Zukunft bedeuten könnte.

Auf die Zusammensetzung der Befragungsgruppen und auf die Gestaltung der Interviews hatte das Thema insofern eine konkrete Auswirkung, als eine der Gruppen ausschliesslich zum Fokusthema interviewt wurde, nämlich die Gruppe bestehend aus (ehemaligen) Mitgliedern der Arbeitsgruppe, welche das Projekt beim Aufbau koordiniert hatte, und dem Vertreter der Lehrerschaft im neuen „Team Selbstkompetenzen“, welches das Thema seit der Implementierung hütet und weiterentwickelt.

KERNAUSSAGEN ZUM FOKUSTHEMA

KERNAUSSAGE 16

Die Kantonsschule Beromünster hat in einem über 4-jährigen Prozess das Projekt „Selbstkompetenzen fördern“ unter Einbezug aller Beteiligten initiiert, aufgebaut und implementiert. Die Verantwortlichen gingen professionell und sorgfältig ans Werk; das Kollegium hat mitgezogen.

Erläuterungen

Wie in der Vorbemerkung zur Evaluation des Fokusthemas erwähnt, liegt ein ausführlicher schulinterner Bericht zum Projekt „Selbstkompetenzen fördern“ vor. Darin werden alle Schritte von der Initiierung bis zur Implementierung dargestellt und erläutert.

Das Thema wurde gemäss Aussage der *Schulleitung* durch einen Konferenzentscheid angesprochen. Das Interesse sei gross gewesen und in Kürze habe sich eine freiwillige Arbeitsgruppe gebildet, von Beginn an sei die Schülerschaft (SOB) miteinbezogen worden. Natürlich waren nicht alle Lehrpersonen von Anfang an „im Boot“, aber „durchs Tun“ sei die Akzeptanz gewachsen.

Die Befragtengruppe bestehend aus Mitgliedern der ehemaligen *Arbeitsgruppe* und dem neuen *Team Selbstkompetenzen* war im Interview der Meinung, das Schulentwicklungsprojekt habe sich gelohnt, wichtige schulische Prozesse seien damit ausgelöst worden. Wichtig für die Akzeptanz sei gewesen, nicht „das Alphabet neu erfinden“ zu wollen, sondern „Bestehendes aufzunehmen und weiterzuentwickeln“. Das sei eigentlich auch ein Bewusstseinsprozess gewesen, um „sichtbar zu machen“, was man als Lehrperson schon immer gemacht hat. Die Begeisterung der Arbeitsgruppe habe nicht alle mitreissen können und sei für einen Teil des Kollegiums auch etwas bedrohlich gewesen. Daher habe die Arbeitsgruppe hie und da „zurückbuchstabiert“, den Prozess verlangsamt und bewusst Etappen gebildet. Auf diese Art hätten Widerstand und Übersättigung einen „produktiven Dialog“ erzeugt. Bei der konstruktiven Gesprächskultur an der KSB sei das möglich!

Die Akzeptanz des Projekts und dessen Steuerung spiegelt sich in den Befragungsergebnissen des *Kollegiums*:

Ratingkonferenzen Lehrpersonen (n=23)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Der KSB ist es gelungen, das Projekt „Selbstkompetenzen fördern“ gut aufzugleisen, zu gestalten und umzusetzen.	0	1	7	14	1

Darstellung 16: Akzeptanz und Steuerung des Projekts, Einschätzung Lehrpersonen

In den Nachbefragungen zu den Ratingkonferenzen der Lehrpersonen wurde unter anderem das Verdienst der Arbeitsgruppe explizit gewürdigt. Und es wurde betont, bei dem Projekt gehe es letztlich um ein „neues Kleid für eine Methodik, die schon vorhanden“ gewesen sei. Auch die Bedeutung der Integration neuer Lehrpersonen an der KSB wurde angesprochen. Im Rahmen ihres Mentorats werden Lehrkräfte künftig ins Projekt und dessen schulspezifische Modalitäten eingeführt. Damit das Thema wach bleibt, wird es bei den Mitarbeitendengesprächen angesprochen.

Kommentar aus Sicht des Evaluationsteams

Aus Sicht des Evaluationsteams hat das Zusammenspiel der Verantwortungsträger – Schulleitung, Steuergruppe und Arbeitsgruppe Selbstkompetenzen – bestens funktioniert; und es ist gelungen, durch echte Mitsprache und Partizipation die Betroffenen zu Beteiligten zu machen. Das Evaluationsteam hat ein Bild einer engagierteren, aber gerade *nicht* missionarischen Steuerung und Teilhabe bei hoher Akzeptanz durch die Lehrerschaft und die Schülerschaft erhalten.

Die Stabübergabe²⁶ von der „Arbeitsgruppe“ zum „Team Selbstkompetenzen“ hat stattgefunden. Es ist aus Sicht des Evaluationsteams klug, dadurch einerseits den Abschluss der Aufbauphase zu signalisieren, andererseits eine Gruppe zu konstituieren, welche das Thema hütet und die weitere Entwicklung koordiniert, die ja noch längst nicht abgeschlossen ist.

KERNAUSSAGE 17

„Selbstkompetenzen fördern“ als zentraler Entwicklungsschwerpunkt der Kantonsschule Beromünster wird von allen Beteiligten unbestritten und grossmehrheitlich geschätzt. Bei den von Beginn an ins Projekt eingeführten Klassenstufen sind Akzeptanz und Verständnis deutlich höher als bei den anderen Klassen. Es ist noch zu früh, um Wirkung und Nutzen abschliessend beurteilen zu können.

Erläuterungen

Es herrscht an der KSB ein Konsens darüber, dass das Thema „Selbstkompetenzen fördern“ wichtig und richtig war und immer noch ist.

Nicht nur die Schulleitung, sondern auch andere Verantwortungsträger wiesen darauf hin, dass das Projekt eine Möglichkeit darstellt, sich als Bildungsinstitution in einem zunehmend durch politische Sparanstrengungen geprägten Umfeld zu profilieren und nach der Auflösung des Internats einen neuen Schwerpunkt zu setzen.

Die *Steuergruppe* betonte im Interview, dass zwar ermutigende Wirkungen wahrnehmbar seien, dass es aber noch zu früh sei, um den Erfolg des Projekts insgesamt zu beurteilen. Die Befragte, bestehend aus der ehemaligen *Arbeitsgruppe* und dem neuen *Team Selbstkompetenzen* präziserte, dass gerade in den oberen Klassen Erfahrungen noch weitgehend fehlten, auch wenn erste Ansätze sichtbar seien.

Diese Aussage wurde von *Lehrerseite* bestätigt: Das Projekt stehe am Anfang, „Früchte können noch nicht geerntet werden“. Vieles bleibe beim gegenwärtigen Stand des Projekts an den Klassenlehrpersonen hängen. Die Fachlehrpersonen besäßen diesbezüglich mehr Spielräume und Freiheiten, ob, wie und mit welchen Instrumenten sie das Thema „Selbstkompetenzen“ in ihren Unterricht integrierten.

Wie die folgende Tabelle zeigt, sind sich die Lehrpersonen darüber einig, dass sich das Projekt gelohnt hat und dass die schulischen Rahmenbedingungen genügend Freiheiten zur Umsetzung bieten:

²⁶ Bei der „Arbeitsgruppe“ handelte es sich um eine Projektsteuergruppe, die von August 2012 bis August 2016 im Amt war und aus einem Mitglied der Schulleitung und einigen Lehrpersonen bestand. Diese Gruppe wurde nach der Implementierung des Projekts abgelöst durch das neue „Team Selbstkompetenzen“, welches seit August 2016 die Weiterentwicklung koordiniert und das Thema hütet. Dieses Team besteht aus je einer Vertretung der Schulleitung, der Lehrerschaft und der Lernenden.

Ratingkonferenzen Lehrpersonen (n=23)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Die KSB hat in den letzten 4 Jahren viel Zeit, Geld und Energie in das Schulentwicklungsprojekt „Selbstkompetenzen fördern“ gesteckt. Die Investitionen haben sich gelohnt.	0	1	14	5	3
Ich habe bei den schulischen Rahmenbedingungen genügend Spielraum, um meinen persönlichen Stil bei der Vermittlung/Förderung von Selbstkompetenzen zu finden.	0	0	5	18	0

Darstellung 17: Investitionen und Freiräume, Einschätzung Lehrpersonen

Die *Lernenden* tragen die positive Grundhaltung mit. Auch sie attestieren der Schule, dass sie ein wichtiges Thema aufgegriffen hat:

Ratingkonferenzen Lernende (n=67)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Ich finde das Thema „Selbstkompetenzen fördern“ wichtig für Schule und Leben.	1	5	34	27	0

Darstellung 18: Relevanz des Themas, Einschätzung der Lernenden

Bei der Nachfrage zu den Ratingkonferenzen betonten die Lernenden, es handle sich um eine „gute Idee“, das Thema Selbstkompetenzen aufzugreifen. Sie stellten den Zusammenhang her zum „Lernen am Projekt“, zur Maturitätsarbeit und zu den Erfordernissen eines Studiums nach der Schulzeit. In einer 1. Klasse wurde gesagt: „Die Schule will unsere Selbständigkeit fördern, der Weg wird anstrengend, aber man wird ja darauf vorbereitet.“ Und jemand anders meinte, Selbstkompetenzen brauche es, damit man sich weiterentwickle und Selbstvertrauen aufbaue für später. – In der 2. Klasse lautete das entsprechende Argument, „Lernen lernen“ und Lern-techniken seien wichtig, weil sie mehr Erfolg (bessere Noten) generieren. – In einer 4. Klasse hiess es, Selbstkompetenzen seien „für später wichtig, da einem dann niemand mehr etwas darüber erzählt“. – Die Befragtengruppe aus Fünftklässler/innen stimmte ohne Ausnahme der Aussage zu, das Projekt diene eher der Imagepflege, aber es wurde in derselben Gruppe auch gesagt, der „verbindliche Rahmen“ sei gut. – Die Gruppe der Maturand/innen stellte den Bezug zur Maturarbeit und zum kommenden Studium auf. – Die Vertretung der SOB ortete die Umsetzung des Konzepts auf einer Skala von 1 (wirkungslos und nutzlos) bis 10 (hoch wirksam und implementiert) etwa auf Position 7.

Insgesamt äusserten manche Lernenden ein Erklärungsdefizit, das sie beispielsweise so formulierten: Potenzial sei da, aber worum es gehe, sollte besser erklärt werden. Es werde zu wenig konkret an Beispielen aufgezeigt, was mit den einzelnen Fachbegriffen gemeint sei. Dieser letzten Aussage stimmten sämtliche 12 Teilnehmenden der betreffenden Befragungsgruppe zu.

Die Heterogenität der Wahrnehmungen des aktuellen Projektstands wird sichtbar mit Blick auf die Ergebnisse der so genannten *Placemat-Methode*²⁷. Hier zeigt sich insbesondere eine unter-

²⁷ Darunter versteht man folgendes Verfahren aus dem „kooperativen Lernen“: Drei oder vier Personen sitzen um ein Flipchartblatt herum. Zuerst notieren sie im Randbereich des Blatts individuell ihre persönlichen Antworten auf die Ausgangsfrage. Dann zeigen sie sich gegenseitig die Ergebnisse. In einem dritten Schritt einigen sie sich auf die aus ihrer Sicht wichtigsten Ingredienzen und schreiben die entsprechenden Begriffe in die Mitte des Blatts.

schiedliche Einschätzung durch verschiedene Klassenstufen. Die unteren drei Klassen haben die Einführung des Projekts mehr oder weniger von Beginn an erlebt, sind darin ‚gross‘ geworden und zeigen eine klar höhere Akzeptanz als die oberen drei Klassenstufen, welche noch nicht umfassend ins Projekt integriert sind.

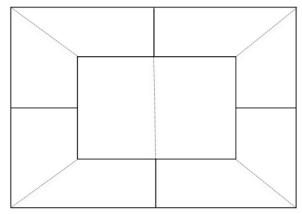
Die Placemat-Methode wurde bei den Befragungen an der KSB mit den Lehrpersonen und den Lernenden verwendet, um die Wartezeit zu überbrücken, die durch die Übertragung der Ergebnisse der individuellen Rating-Fragebogen entstand, bevor man die aggregierten Ergebnisse in der Diskussion thematisieren konnte. Die Arbeit mit den Placemats wurde in der Nachbefragung nicht mehr explizit thematisiert, liefert aber vielfältiges Datenmaterial zum Thema und beantwortet die Frage, worauf die Teilnehmenden beim gegenwärtigen Stand des Schulentwicklungsprojekts „Selbstkompetenzen fördern“ stolz sind – und was man noch optimieren oder weiterentwickeln sollte.

Der an die Wand projizierte Auftrag sah konkret so aus:

Externe Evaluation KSB 2017

Selbstkompetenzen fördern

Worauf können wir beim gegenwärtigen Stand des Schulentwicklungsprojekts „Selbstkompetenzen fördern“ stolz sein – und was sollten wir noch optimieren oder weiterentwickeln?



Einteilung für Flipchartblatt

- Teilen Sie das Flipchartblatt gemäss Vorlage ein.
- Schreiben Sie Ihre persönlichen Antworten in Ihr Platzfeld – links der gestrichelten Linie, worauf sie stolz sind, rechts der Linie, was optimierbar ist.
- Zeigen Sie einander die Resultate.
- Einigen Sie sich auf je 2 bis 3 gemeinsame Punkte auf beiden Seiten und übertragen Sie sie ins Mittelfeld.

Darstellung 19: Vorlage Placemat durch IFES

Die Tabellen auf den nächsten Seiten systematisieren die Ergebnisse

- einerseits für Lehrpersonen – andererseits für die Lernenden
- bei den Lernenden: einerseits für die untern drei Schulstufen – andererseits für die oberen drei Stufen
- einerseits nach den Begriffen im gemeinsamen Mittelfeld der Tischgruppen – andererseits ergänzend nach individuellen Einzelaussagen

Die folgende Tabelle listet die Ergebnisse der *Lehrpersonen* auf, die an den Ratingkonferenzen befragt wurden. Dabei handelt es sich um die gemeinsam formulierten Aspekte im mittleren Blattfeld. Wenn in verschiedenen Tischgruppen gleiche oder ähnliche Formulierungen notiert wurden, erscheinen sie in der Zusammenstellung mehrfach.

Aggregierte Placemat-Ergebnisse aller befragten Lehrpersonen – gemeinsam formulierte Aspekte	
Worauf wir stolz sind	Was optimierbar ist oder weiterentwickelt werden sollte
<ul style="list-style-type: none"> • Bestehendes sichtbar machen und stärken • Sichtbarmachung bereits bestehender Bausteine • Bewusstmachung bei Lernenden und Lehrpersonen • Bewusstmachen der Lernenden • Schülerreflexion auf Meta-Ebene • Unterrichtskultur: mehr intrinsische Motivation bei den Lernenden • Kontinuität über 6 Jahre gewährleistet • Verbesserung Studierfähigkeit • Es entstehen vielfältige Impulse/Projekte • Ansprechende Grundlagen zur praktischen Umsetzung → Hilfe für Klassenlehrpersonen • Frei verfügbarer Werkzeugkasten • Visualisierung • Proviantstapel (altersgerecht / kontinuierlich aufbaubar) • Viele Möglichkeiten zur Umsetzung des Kompetenzrasters • Was thematisiert wird, existiert 	<ul style="list-style-type: none"> • Projekt bedarfsgerechter ausrichten • Konkretisierung der teilweise abstrakten Kompetenzen • Einheitliche Umsetzung der Instrumente • Umgang mit Koordinationstafel • Tafel im MaZ • Kommunikationstafel • Zeitbedarf • Wir haben zu wenig Zeit zum Scheitern • Wahrnehmung der Lernenden optimieren • Infrastruktur

Darstellung 20: Placemat-Ergebnisse Lehrpersonen

Die entsprechende Darstellung für die *Lernenden* wird in zwei Tabellen wiedergegeben. Die erste enthält die Aussagen der 1. bis 3. Klassen, die zweite diejenigen der 4. bis 6. Klassen:

Aggregierte Placemat-Ergebnisse der befragten Lernenden der 1., 2. und 3. Klassen – gemeinsam formulierte Aspekte	
Worauf wir stolz sind	Was optimierbar ist oder weiterentwickelt werden sollte
<ul style="list-style-type: none"> • Es ist gut, dass es vorhanden ist • Wir haben etwas zur Orientierung • Guter Aufbau • Gemeinsames Projekt / Übersicht • Gute Lernmethoden • Nachdenken über eigenes Lern- und Arbeitsverhalten • Tipps von Lehrpersonen und älteren Schülern • Man lernt, wie man seine Kompetenzen einsetzen kann • Eigene Selbstkompetenzen werden gefördert • Es könnte helfen, wenn man es richtig einsetzt • Mehr Selbstbewusstsein • Besser mit Kritik umgehen • Bessere Selbsteinschätzung • Der Weg zum Gipfel – gute Erklärung • Einteilung der Kompetenzen • Man sieht, welche Kompetenz angewendet wurde • Massnahmen zur Verbesserung des Klassenklimas in Angriff nehmen 	<ul style="list-style-type: none"> • Das System wurde uns nie richtig erklärt. Dadurch hat es uns auch nicht viel geholfen • Es wird nicht richtig erklärt • Nicht klar • Mehr Informationen: Wenn man mehr Infos hätte, könnte man sich daran orientieren • Viele Schüler nehmen es nicht wirklich ernst • Manchmal zu detailliert (Raster) • Thema wird selten angesprochen • Wie soll man es sinnvoll nutzen • Bei den Lehrern nicht so wichtig • Jeder Lehrer macht etwas anderes draus (einige zu viel, die andern zu wenig) • Zu wenig Zeit in etlichen Fächern • Zu viel Kontrolle • Man kann Lerntechniken nicht selbst entscheiden

Darstellung 21: Placemat-Ergebnisse Lernende der 1. bis 3. Klassen

Aggregierte Ergebnisse „Placemat“ der befragten Lernenden der 4., 5. und 6. Klassen – gemeinsam formulierte Aspekte	
Worauf wir stolz sind	Was optimierbar ist oder weiterentwickelt werden sollte
<ul style="list-style-type: none"> • Grundidee gut • Bezug Maturarbeit • Vorbereitung auf Studium • Förderung der Selbstständigkeit • Selbstkompetenz abhängig von Alter gefördert (früh aufgleisen, immer mehr Freiheit geben) • Auseinandersetzung mit Thema • Förderung von Gruppenarbeiten • Erhöhte Teamfähigkeit • Selbstreflexion: Stärken erkennen, Bewusstsein stärken • Stoff selbst erarbeiten • Eigene Ideen • Gewisse Fächer: Man wird drauf aufmerksam gemacht • Persönliche Gespräche mit Fachlehrern/Klassenlehrer • Hilfsbereite Lehrpersonen • Selbststudium als Teil des Unterrichts • Manchmal Selbststudium als Lernmethode • SuS organisieren Schulanlässe • Arbeitsaufträge bei abwesender Lehrperson • Abwechslungsreiche Methoden • SOB • LAP • Projekt ist in Jahresthema eingebettet 	<ul style="list-style-type: none"> • Der Sinn: Was? Wo? Wieso? • Koordination der Projekte • Selbstkompetenzen zu oft thematisiert • Zu lange Phasen • Hoher Zeitaufwand • Geringe Effizienz • Macht sich nicht überall bemerkbar • Zu wenige Absprachen zwischen Lehrpersonen (Gruppenarbeiten) • Dialog suchen (Lernende – Lehrkräfte) • Unklare Erwartungen der Lehrpersonen • Nur bei machen Lehrpersonen • In ein paar Fächern nicht angewendet • Nur wenige Lehrpersonen, mit denen man darüber redet (macht aber nichts) • Umsetzung sehr abhängig von Fach und Lehrperson • Betroffene Massnahmen auch wirklich umsetzen • Inkompetenz der Lehrer • Falsche Umsetzung • Fehlende Motivation der Lehrer und Schüler • Proviantsack regt weder zur Verbesserung von SK an, noch wird er ausgiebig behandelt – hat keinen Einfluss auf Alltag • Ersatzplan fehlt • Schlechte Umsetzung Feedbackblätter • Schlechte Umsetzung des Feedbacks • System unklar: Wann gezielt was gefördert? • Alle Lehrpersonen sollen es machen (nicht nur Klassenlehrpersonen) • Wir erkennen keine deutlichen Verbesserungen (ausser wir würden es nicht merken)

Darstellung 22: Placemat-Ergebnisse Lernende der 4. bis 6. Klassen

In den folgenden 3 Tabellen werden – analog angeordnet – diejenigen *Einzelaussagen* wiedergegeben, die nicht im gemeinsamen mittleren Blattfeld festgehalten wurden.

Aggregierte Placemat-Ergebnisse aller befragten Lehrpersonen – Einzelaussagen	
Worauf wir stolz sind	Was optimierbar ist oder weiterentwickelt werden sollte
<ul style="list-style-type: none"> • Dass dieses Thema überhaupt zu einem Hauptanliegen wird • Dass es überhaupt gestartet und entwickelt wurde • Dass ein Austausch im Kollegium zum Thema wurde • Verbindlichkeit über Fächer und Unterrichtsfächer • Verbindlichkeit • Bereits Gemachtes wird bewusst (vieles ist nicht neu) (2x) • Bewusstmachen (2x) • Bestehendes wurde integriert • Spürbare Lernkultur • Vieles konnte sichtbar gemacht werden, ohne Neues erschaffen zu müssen • Den Lernenden wird bewusst, was sie lernen (Kompetenzen – fürs Studium wichtig) • Sensibilisierung der Lernenden • Kompetenzen neu erarbeiten und erweitern (je nach Stufe) • Erreichen Studierfähigkeit • Längerfristiger Vorteil für Studium • Selbstverantwortliches Lernen • Neue Impulse für eigenen Unterricht • Gemeinsam zum Gipfel: Lehrpersonen und Lernende als Team • Durchdachtes, aufwändig gestaltetes Konzept, ansprechendes Layout • Die entstandenen Instrumente sind wertvoll • Tolles Narrativ • Konkrete Instrumente für ein abstraktes Thema • Gute Papiere als Grundlage • Viele kleine Bausteine, welche Selbstkompetenzen fördern und verankern • Sorgfältig erarbeitetes Kompetenzraster • Resultate sind sichtbar • Sichtbarmachen gegen innen und aussen • Viele versch. Projekte lanciert • Projektunterricht. Wissen der Lernenden, dass jetzt eben dies gefordert ist • Organisierte Lerngruppen • Lernende arbeiten besser selbständig 	<ul style="list-style-type: none"> • Zweifel, ob mit vorgespurtem Verlauf echte Selbstkompetenz erreicht wird (Mut zum Scheitern) • Nicht allen Lehrpersonen ist das Thema gleich wichtig/relevant (2x) • Einheitliche Umsetzung der Instrumente • Rahmenbedingungen: Klassengrösse / Gruppenräume • Selbstkompetenz ist Dauerthema • Aufwand für Lernende und Lehrpersonen • Kosten – Nutzen • Administrativer Aufwand • Vereinfachen / Verschlanken • Zeitmanagement • Selbstkompetenz in eine Benotung der Lernenden einfließen lassen • Widerspruch Selbständigkeit ↔ menschliches Handeln als Teenager → wo Schwerpunkt setzen? • Teilweise zu viel Einheiten Gruppenarbeiten • Wand ist umstritten (4x) • Kommunikationstafel • Vokabular Proviantsack geläufiger machen, noch mehr in die Unterrichtssprache einbauen • Bewusstsein bei den Lernenden verankern • Schüler-Wahrnehmung: Wie werden wir wo und wie gefördert • Wahrnehmung durch Lernende? (innen & aussen) • für Lernende zu wenig klar → Überforderung • zu repetitiv • Umsetzung in der Praxis (Überprüfbarkeit) • Erkennen des Nutzens • Rücklauf/Rückmeldungen der Lernenden • Werden Defizite gezielt angegangen? • Wahrnehmung der Lernenden (Überforderung?) • Selbstkompetenz ≠ SOL

<ul style="list-style-type: none"> • Eigenständigkeit fördern • Kreativität (Förderung) • Selbstreflexion • Eigenmotivation der SuS? • Selbständiges Erarbeiten v. Projekten • Verantwortung übernehmen (Lernende) • BYOD-Verwendung durch Lernende • Kompetenzen neu erarbeiten und erweitern (je nach Stufe) 	
--	--

Darstellung 23: Placemat-Ergebnisse Lehrpersonen, Einzelaussagen

Aggregierte Placemat-Ergebnisse der befragten Lernenden der 1., 2. und 3. Klassen – Einzelaussagen	
Worauf wir stolz sind	Was optimierbar ist oder weiterentwickelt werden sollte
<ul style="list-style-type: none"> • Aufmerksamkeit auf Selbstkompetenzen wird geweckt • Selbstkontrolle • Selbstaktivierung • Urteilen und Entscheiden • Erfahren der eigenen Grenzen • Man lernt mit Kritik umgehen • Man macht sich Gedanken über sein Verhalten • Probleme erkennen, in Angriff nehmen und lösen • Bewusstwerden von Stärken und Schwächen (2x) • Selbstbewusstsein: weniger Angst, seine Meinung zu äussern • Fokussieren auf Wesentliches • Klar durchdacht und gegliedert (2x) • Überblick • Verständlich • Info in der Klassenstunde (2x) • Die versch. Themen werden mit unterschiedlichen Fachpersonen besprochen • Man fand heraus, in welchen Fächern das System angewendet wird. • Eigene Verbesserungsvorschläge bringen und von Klassenlehrperson Rückmeldungen kriegen • Man sah, wie ganze Fächer die Selbstkompetenzen wirklich förderten. • Es wird persönlich besprochen • In ein paar Fächern gehen wir gut drauf ein • Unterstützung von Klassenlehrperson • Wenn wir darüber sprechen, sprechen wir offen miteinander • Lerngruppen 	<ul style="list-style-type: none"> • Zu viele Selbstkompetenzen • Durchhaltevermögen (Motivation)! • Mehr damit machen (ausprobieren) • Kreuze setzen – später wieder Kreuze setzen • Schön und gut – ich frage mich jedoch, was es bringt • Nur in der Klassenstunde • Mehr anwenden • Es wird nicht sehr oft darüber gesprochen • Man könnte mehr in andern Fächern üben • Um einen richtigen Nutzen daraus zu ziehen, sollte man es etwas öfters machen • Häufigkeit der Anwendung • Öfter besprechen (3x) • Mehr Klarheit, öfter • Mehr fördern • Keine Kontrolle • Nicht so wichtig • Verschiedene Kompetenzen besser erklären • Man hat mir nicht alles genau erklärt, deswegen habe ich nicht alles verstanden • Es wirkt nicht alles verständlich • Kinder, die damit Probleme haben, werden nicht sehr zur Kenntnis genommen • Man bekommt es kaum mit • Das Raster hat mir gebracht: ein Gespräch mit Frau XY über meine Stärken/Schwächen

Darstellung 24: Placemat-Ergebnisse Lernende der 1. bis 3. Klassen, Einzelaussagen

Aggregierte Ergebnisse „Placemat“ der befragten Lernenden der 4., 5. und 6. Klassen – Einzelaussagen	
Worauf wir stolz sind	Was optimierbar ist oder weiterentwickelt werden sollte
<ul style="list-style-type: none"> • Es gibt einen Plan (Unterlagen) – ist strukturiert • Info durch Gipfelgrafik • Weg zum Gipfel motivierend (2x) • Wanderung: + • Eigenständiger Erwerb der Selbstkompetenzen • Selbständig arbeiten • Manchmal Selbststudium • Vorbereitung auf Leben • Selbstständigkeit erproben / ausprobieren • Könnte nützlich sein für später • LAP-Projekte fördern Selbstkompetenzen • Projekte fördern Selbstkompetenz • Guter Wechsel mit dem normalen Unterricht • Eigenes Erarbeiten von Themen • Bemühungen der Klassenlehrperson • Persönliche Gespräche • Man bekommt Hilfe, falls benötigt • Abwechslungsreiche Methoden • Helfen in der Gruppe • Regelmässiges Feedback wird von Lehrpersonen eingeholt • WR • Resonanzgespräche • Nützlich für jüngere Schüler/innen 	<ul style="list-style-type: none"> • Projekt kommt für unsere Stufe zu spät • Fehlende Motivation • Fehlende Relevanz • Sinn? – Etwas tun – nicht nur darüber reden! • Sinn des Ganzen? Besser erklären, was es bringt • Bedarf vorhanden? • Unklare Ziele / Erwartungen • Lächerlich • Kein Einfluss auf Schulalltag • Im Alltag fast nicht bemerkt • Keine Folgen • Muss nicht unbedingt gefördert werden (Kanti-Schüler sollten das können) • Besser informieren • Zu wenig thematisiert • Zu viele Gruppenarbeiten • Zu viel oder zu wenig angeschaut • Zu wenig geführter Unterricht – zu viel selbstständige Arbeiten • Ein Thema selber erarbeiten (geführte Selbstkompetenz) • Koordination zwischen Lehrpersonen • Thema abhängig von Lehrperson – kein einheitliches Programm • Nur Klassenlehrperson hat darüber gesprochen • Wenige Lehrpersonen gehen darauf ein • Nicht alle Lehrer fördern gezielt (3x) • offen darüber sprechen (ins Projekt einführen etc.) • gezielt daran arbeiten, z.B. pro Stufe Ziele definieren: Was soll erreicht oder gefördert werden? • Nicht zu hohe Anforderungen stellen • Nur scheinbar fächerspezifische Behandlung • Generell wenig neue, progressive Lernrezepte • Alltag miteinbeziehen • Konkreter darüber sprechen – vor allem damit arbeiten • Ablenkungsgefahr – Lehrer mischen sich trotzdem ein. • Lehrer „zwingen“ einen, etwas zu machen • Zu wenig persönlich • SOB-Raum nur mittags geöffnet • Zu viel Zeitaufwand für kleine Dinge • Zu wenig Kontrolle

	<ul style="list-style-type: none"> • „Weg zum Gipfel“ bringt mir nicht so viel • Fragebogen zu Selbstkompetenzen hat nichts gebracht (2x) • Proviantstasche • motiviert nicht • Es fehlt ein Ansporn, sich zu verbessern • Proviantstasche regt nicht zur Verbesserung an. • LaP • Zu wenig Feedback (3x)
--	---

Darstellung 25: Placemat-Ergebnisse Lernende der 4. bis 6. Klassen, Einzelaussagen

Kommentar aus Sicht des Evaluationsteams

Der Schulentwicklungsschwerpunkt „Selbstkompetenzen fördern“ wird aus Sicht des Evaluationsteams von allen Beteiligten getragen, am wenigsten von den Lernenden der oberen drei Schulstufen, was verständlich ist, da diese Klassen nicht von Anfang an nach dem neuen Konzept unterrichtet wurden und das Projekt daher nicht selten als etwas Aufgepfropftes erleben.

Die Aussagen der Beteiligten – und insbesondere die reichhaltige Datenlage bei den Placemats – laden ein, Fragen nach Chancen und Risiken für die Zukunft zu stellen. Das Evaluationsteam hat sich entschlossen, solche Fragen im Rahmen der letzten Kernaussage (vgl. Kernaussage 24) zu beantworten, als eine Art Ausblick auf künftige Entwicklungsaspekte.

KERNAUSSAGE 18

Die Beschäftigung mit Selbstkompetenzen ist im Schulalltag und im Unterricht angekommen. Die Lernenden erleben die Förderung ihrer Selbstkompetenzen stufenbedingt unterschiedlich und weitgehend als separates Thema. Transfer und zielführende Integration in den Normalunterricht sind noch ausbaufähig und brauchen Zeit.

Erläuterungen

Das Konzept „Selbstkompetenzen fördern“ ist an der KSB noch nicht flächendeckend verwirklicht. Im Projektbericht heisst es: „Die Implementierung des Konzepts erfolgt schrittweise, d.h. es wird von den ersten Klassen an aufgebaut. Natürlich können und sollen die zur Verfügung stehenden Werkzeuge auch in den oberen Klassen eingesetzt werden“ (S. 7). Die ersten Klassen wurden seit dem Schuljahr 2013/14 hinsichtlich Selbstkompetenzen gezielt eingeführt und unterstützt. Seit August 2015, dem Beginn der Implementierung, stehen die Dokumente zur Nutzung bereit.

Bei der Einführung des Konzepts spielen die Klassenlehrpersonen eine entscheidende Rolle. Sie sind für die Einführung in den Klassen verantwortlich, wie die Schulleitung im Interview berichtete. Die Fachlehrpersonen haben einen grösseren Spielraum bei der Frage, ob und wie sie sich beteiligen. Das führt zu einer unterschiedlichen Belastung; gerade für die engagierten Klassenlehrpersonen ist sie aus Sicht aller Beteiligten hoch.

In der *Steuerguppe* wurde der Eindruck formuliert, das Selbstmanagement von Lernenden sei inzwischen zum Teil schon in den 3. und 4. Klassen „erstaunlich“ hoch. Und in der Befragungsgruppe *Arbeitsgruppe und Team Selbstkompetenzen* wurde als eine positive Wirkung genannt, dass die Schüler/innen tendenziell ruhiger arbeiten, auch ohne die physische Präsenz der Lehrperson.

Bei den Nachbefragungen der *Lehrpersonen* wurde wiederholt gesagt, dass die praktische Umsetzung des Konzepts abhängig von Personen und Fachschaften sei. Von einer flächendeckenden Umsetzung könne man (noch) nicht reden. Weiter wurde gesagt, ein permanenter Austausch unter den Lehrkräften sei vorhanden. Die neue Situation stelle manchmal eine Überforderung für Lernende dar, wenn diese plötzlich alles selber erarbeiten müssten.

Wie die folgende Tabelle zeigt, ist es ausnahmslos allen befragten Lehrpersonen ein Anliegen, die Selbstkompetenzen der Lernenden im Unterrichtsalltag zu fördern:

Ratingkonferenzen Lehrpersonen (n=23)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Es ist mir ein Anliegen, die Selbstkompetenzen meiner Schüler/innen im Unterrichtsalltag zu fördern.	0	0	4	19	0

Darstellung 26: Förderung der Selbstkompetenzen im Unterrichtsalltag, Einschätzung Lehrpersonen

Die entsprechende Frage wird bei den *Schülerinnen und Schülern* etwas zurückhaltender beantwortet:

Ratingkonferenzen Lernende (n=67)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Ich merke, dass es meinen Lehrer/innen hier an der KSB ein Anliegen ist, meine Selbstkompetenzen zu fördern.	0	10	32	25	0

Darstellung 27: Förderung der Selbstkompetenzen im Unterrichtsalltag, Einschätzung Lernende

Die kritischen Stimmen kommen dabei von den oberen Klassen, die nicht von Anfang an ins Projekt einbezogen waren. Zum Beispiel stammen 9 der 10 Einschätzungen, wonach die Aussage „eher nicht“ zutrefte, aus den 4. bis 6. Klassen.

Stellvertretend einige Aussagen von Lernenden der unteren Klassenstufen:

- „Unseren Klassenlehrpersonen ist es ein grosses Anliegen – Der Nutzen wird vermutlich erst später einmal fest spürbar“ (1. Kl.).
- „Unterschiedliche Lehrpersonen legen unterschiedlichen Wert auf Selbstkompetenzen. Für die Klassenlehrer sind sie sehr wichtig“ (2. Kl.).
- „Wir vertrauen darauf, dass die Lehrpersonen wissen, wie das Ziel zu erreichen ist“ (3. Kl.).

Auch in Bezug auf den konkreten Nutzen durch das Trainieren von Selbstkompetenzen sind Lehrpersonen und Lernende nicht ganz derselben Ansicht, selbst wenn die Aussagen tendenziell auf der positiven Seite liegen:

Ratingkonferenzen Lehrpersonen (n=23)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
In meinem Unterricht merken meine Schüler/innen, dass ihnen das bewusste Trainieren von Selbstkompetenzen einen konkreten Nutzen bringt.	0	1	13	8	1

Darstellung 28: Nutzen des Trainierens von Selbstkompetenzen, Einschätzung Lehrpersonen

Ratingkonferenzen Lernende (n=67)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Ich habe erfahren, dass mir das bewusste Trainieren von Selbstkompetenzen im Unterrichtsalltag einen konkreten Nutzen bringt.	3	20	28	12	4

Darstellung 29: Nutzen des Trainierens von Selbstkompetenzen, Einschätzung Lernende

Wenn man hier die Aussagen der Lernenden nach unteren und oberen Klassen differenziert, ergibt sich ein Bild, welches die festgestellte Tendenz bestätigt und welches die Vertretenden der SOB auf den Punkt brachten: „In untern Klassen ist das Projekt präsent, in den oberen weniger.“

Ratingkonferenzen Lernende 1. bis 3. Kl. (n=32)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Ich habe erfahren, dass mir das bewusste Trainieren von Selbstkompetenzen im Unterrichtsalltag einen konkreten Nutzen bringt.	2	3	16	10	2

Darstellung 30: Nutzen des Trainierens von Selbstkompetenzen, Einschätzung Lernende der 1. bis 3. Klassen

Ratingkonferenzen Lernende 4. bis 6. Kl. (n=35)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Ich habe erfahren, dass mir das bewusste Trainieren von Selbstkompetenzen im Unterrichtsalltag einen konkreten Nutzen bringt.	2	17	12	2	2

Darstellung 31: Nutzen des Trainierens von Selbstkompetenzen, Einschätzung Lernende der 4. bis 6. Klassen

Die Lernenden stimmen aber weitgehend in der Meinung überein, dass sie an der KSB genügend Anregungen erhalten, um ihre Selbstkompetenzen zu trainieren:

Ratingkonferenzen Lernende (n=67)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Ich bekomme an der KSB genügend Anregungen, um meine Selbstkompetenzen aufzubauen und zu optimieren.	0	9	35	20	3

Darstellung 32: Anregungen zum Trainieren der Selbstkompetenzen, Einschätzung Lernende

Aus dem Strauss von Meinungen aus der Schülerschaft sind hier einige stellvertretend wiedergegeben: Das Thema werde in verschiedenen Fächern und von verschiedenen Personen unterschiedlich wahrgenommen. Es sei auch so, dass die einen Schüler/innen mehr Übung bräuchten, andere weniger, weil diese schon selbständig seien. Transfermöglichkeiten seien zum Teil vorhanden, gerade auch bei Gruppengesprächen. Für schwächere Schüler bringe es nicht unbedingt etwas. Ein Lernender gab zu bedenken, gerade die Selbstkompetenz „Selbstvertrauen“ setze eine Fehlerkultur voraus, die nicht immer vorhanden sei, dann zum Beispiel, wenn „falsche Antworten“ von Lehrerseite negativ aufgenommen würden. Jemand anders war der Ansicht, das Lern- und Arbeitsverhalten werde zwar reflektiert, aber das persönliche Lernverhalten ändere sich oft kaum.

Die obersten beiden Klassen äusserten sich am kritischsten: Sie monierten, die Umsetzung sei zu wenig konsequent. Die Bandbreite von Selbstkompetenzen sei zu gross²⁸. Für 1. Klassen sei das alles in Ordnung, aber in den oberen Klassen wisse man ja, was man zu tun habe: „Ich verorte mich nicht nach diesem Schema.“ Der Ansporn fehle, sich noch zu verbessern. Eigentlich gehörten Selbstkompetenzen immer schon zum Unterricht. Mehr sei Zeitverschwendung. Entwicklung von Selbstkompetenzen sei ein langsamer Prozess, der während dieses Prozesses gar nicht bewusst wahrgenommen werde.

Kommentar aus Sicht des Evaluationsteams

Aus Sicht des Evaluationsteams ist das Projekt „Selbstkompetenzen fördern“ gut unterwegs. Dabei bekommt das Projekt durch die ohnehin hervorragende Schulkultur Rückenwind (siehe dazu Teil 2 des vorliegenden Evaluationsberichts). Wenn sich generell die Lernenden der oberen Klassen kritischer äussern als die jüngeren, so ist das letztlich logisch; es zeigt, dass die Schule bei der Einführung der jüngeren Klassen eine ganze Menge richtig gemacht hat.

Vieles wird ausprobiert, das ist gut so und passt zum induktiven und pragmatischen Weg, den die KSB schon bei der Zusammenstellung der relevanten Selbstkompetenzen gegangen ist. Es ist allerdings wichtig, dass die Erfahrungen bei der Umsetzung des Konzepts nun in angemessener Form reflektiert werden, so dass sich sowohl eine Art institutionelle Selbstkompetenz herausbildet als auch der Anspruch legitimiert wird, eine „lernende Organisation“ (P.M. Senge) zu sein. Das bedeutet, Antworten zu finden auf Fragen wie die Folgenden:

- Wie schafft es die KSB, das Projekt ganz in den ‚normalen‘ Unterricht zu integrieren, so dass nicht der Eindruck entsteht, es handle sich um etwas Separates und vom übrigen Unterricht Abgekoppeltes?
- Was ist die ‚richtige‘ Balance zwischen Verbindlichkeit und Freiräumen? Wie kann man vermeiden, dass die Klassenlehrpersonen die ganze Last tragen? Oder wie es Lernende mehrfach formulierten: Dass die einen zu viel, die andern aber zu wenig tun.
- Inwiefern führt das Thema „Selbstkompetenzen fördern“ in Paradoxien, die der „Sei-spontan-Paradoxie“ ähnlich sind? Wer selbstkompetent ist, dem muss man ja nicht (mehr) vorschreiben, wie er sich selbstkompetent zu verhalten hat. Und was bedeutet das didaktisch und pädagogisch?²⁹
- Inwiefern ist eine fortgeschrittene Fehlerkultur notwendige Bedingung dafür, dass Lernende ihre eigene Art von Selbstkompetenz und Selbstvertrauen entwickeln können? Und wie geht man vor, um eine Fehlerkultur auch bei der selektiven Ausrichtung eines Gymnasiums zu entwickeln und zu festigen?

²⁸ Hinter dieser Aussage standen sämtliche Mitglieder der Befragungsgruppe.

²⁹ Man könnte hier folgenden Gedankengang anfügen: „Anleitung zur Selbstständigkeit und Selbstkompetenz“ verliert den Charakter einer Paradoxie, wenn man „Anleitung“ auf den Lernprozess bezieht, „Selbstständigkeit und Selbstkompetenz“ aber aufs Ziel, auf das hin die Lernenden eben Führung und Anleitung brauchen. Als Lehrperson kann man ja nicht *nicht* führen, sondern Führung ist integraler Bestandteil der Rolle. Wie diese Führung wahrgenommen wird, das ist das Entscheidende.

KERNAUSSAGE 19

Die Kantonsschule Beromünster gestaltet den Anschluss an die Primarschule bezüglich Selbstkompetenzen achtsam und weitsichtig. Damit wird ein guter Boden gelegt für die Förderung der Selbstkompetenzen über die ganze Mittelschulzeit hinweg bis zur Matur.

Erläuterungen

Das „Impulspapier 1: Selbstkompetentes Lernen – Aufbau in den ersten Klassen“ schafft die Grundlagen für eine reflektierte und erfolgreiche Schnittstelle zwischen Primar- und Mittelschule. Dabei tragen die Klassenlehrpersonen eine hohe Verantwortung. Eltern und Primarlehrpersonen werden einbezogen. Konkret knüpft die Arbeit bei den 8 Kriterien zur Selbst- und Sozialkompetenz der Primarschule an, welche in den Primarschulzeugnissen beurteilt werden³⁰. Von diesem Startpunkt aus führen die Klassenlehrpersonen weiter zu den Kern-Selbstkompetenzen der KSB. Begleitet wird der Prozess zum Beispiel durch die aktive und lernbezogene Gestaltung von Zwischenstunden in Lerngruppen oder durch eine begleitete Mittagszeit an einem Wochentag. Schliesslich steht als kommendes Schulentwicklungsthema der Anschluss an den Lehrplan 21 zur Debatte, damit die Schnittstelle zwischen der Primarschule und der KSB möglichst reibungslos bewältigt werden kann³¹.

Die *Schulleitung* vertrat bei dem Interview die Meinung, der Anschluss an die Primarschule werde durch das Darüber-Reden und das Reflektieren von Haltungen garantiert. Wichtig im Hinblick auf Selbstkompetenzen sei es zu lernen, Ziele zu formulieren. Bezogen auf die Rolle von Lehrpersonen sei es unerlässlich, begleitende Anleitung und Betreuung gerade bei pubertierenden Schüler/innen zu gewährleisten, damit Selbständigkeit wachsen könne.

Die Mitglieder der *Arbeitsgruppe* und des *Teams Selbstkompetenzen* betonten, dass der Fokus auf die Kontinuität von Primar- zu Mittelschule nicht zuletzt darin bestehe, der Gefahr der Überforderung der Lernenden zu begegnen.

In den Ratingkonferenzen wurden die *Lehrpersonen* auf diese Schnittstelle hin befragt:

Ratingkonferenzen Lehrpersonen (n=23)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Ich hole die Lernenden der ersten Klassen bezüglich Selbstkompetenzen bewusst ab.	0	1	6	7	9 ³²

Darstellung 33: Beurteilung Schnittstelle, Einschätzung Lehrpersonen

Eine Lehrkraft stellte im Interview fest, für Klassenlehrpersonen gebe es tatsächlich „viel zu tun“, gerade mit dem Coaching einzelner Lernender. Natürlich kenne man die Raster der Primarschule. In diesem Zusammenhang sei auch der Austausch zwischen Klassenlehrpersonen der 1. Klassen wichtig.

³⁰ Es handelt sich um folgende Kompetenzen: Selbständig arbeiten, sorgfältig arbeiten, sich aktiv am Unterricht beteiligen, eigene Fähigkeiten einschätzen, mit andern zusammenarbeiten, konstruktiv mit Kritik umgehen, respektvoll mit andern umgehen, Regeln einhalten (vgl. Impulspapier 1).

³¹ Diese Aussage bezieht sich auf das Mehrjahresprogramm der Schulleitung, datiert vom 19. August 2016, mit dem Titel „Schul- und Unterrichtsentwicklungsprojekte 2010-16“.

³² Bei den Lehrkräften, welche „keine Antwort“ ankreuzten, handelt es sich vermutlich um Lehrpersonen, welche seit August 2016 über keine Unterrichtserfahrung mit 1. und 2. Klassen an der KSB verfügen.

Die befragten *Lernenden der 1. und 2. Klassen* fühlen sich im Hinblick auf den Anschluss an die Primarschule grossmehrheitlich gut abgeholt und bestätigen damit die Aussagen der Lehrpersonen. Das zeigt die folgende Darstellung:

Ratingkonferenzen Lernende (n=20)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Der KSB gelingt es, mich bei den 8 Selbst- und Sozialkompetenzen der Primarschule abzuholen und mich von dort aus weiterzuführen.	0	1	11	7	1

Darstellung 34: Beurteilung Schnittstelle, Einschätzung Lernende

KERNAUSSAGE 20

Die „Lerngruppenkultur“ als Anwendungsgebiet für Selbstkompetenzen ist in der Pilotphase gut angelaufen und wird weitgehend akzeptiert.

Erläuterungen

Das Impulspapier 3 trägt den Titel „Lerngruppenkultur“ und befand sich zum Zeitpunkt der externen Evaluation in der Pilotphase, obligatorisch für die 1. und 2. Klassen, freiwillig für alle andern. Zentral für diese Kultur ist, dass Lernende im Kontext des Konzepts „Selbstkompetenzen fördern“ das „gemeinsame Lernen, den Austausch in der Gruppe und die verschiedenen Fähigkeiten und Fertigkeiten (...) besser und gezielter nutzen“ (vgl. Impulspapier 3). Als Voraussetzung für das Etikett „Lerngruppe“ gilt, dass dabei „über eine bestimmte Zeitspanne hinweg miteinander und/oder nebeneinander gelernt wird“ (ebd.). Dadurch werden – so die Absicht der Initianten – nicht nur Selbst-, sondern auch Sozialkompetenzen gefördert. Die Klassenlehrpersonen sind „Koordinations- und Informationsstelle“, sie sorgen für eine ausgewogene Zusammensetzung der Lerngruppen und dafür, dass alle Schüler/innen "in mindestens eine Lerngruppe eingebunden" sind.

Ein Vorteil funktionierender Lerngruppen besteht laut *Schulleitung* darin, dass bei Stundenausfällen Arbeitsaufträge von Lehrerseite her bewusster erteilt und von Schülerseite her besser bearbeitet werden. Zudem diene diese Kultur der Weiterführung dessen, was die Lernenden aus der Primarschule mitbringen (vgl. dazu die Kernaussage 19 im vorliegenden Evaluationsbericht).

Der *Qualitätsbeauftragte* vertrat im Interview die Meinung, er nehme eine positive Entwicklung wahr hinsichtlich eines Lernens als Zusammenarbeit zwischen Lehrkräften, welche Vorgaben setzen, und den Gruppen, welche unter der Führung des Gruppenleiters oder der Gruppenleiterin für die Umsetzung besorgt sind.

Auch die Vertretenden von *Arbeitsgruppe und Team Selbstkompetenzen* berichteten von positiven Erfahrungen, mit der Einschränkung, dass ältere Schüler/innen oft lieber an selbst zusammengestellten Lerngruppen festhalten.

Die *Steuergruppe* wies darauf hin, dass die Lerngruppenkultur wichtig sei, gerade auch bei der Beschäftigung bei Stundenausfällen, und dass auch schon manch positives Echo eingetroffen sei. Ältere Schüler/innen seien mit der neuen Lerngruppenkultur nicht immer glücklich, bei den unteren Klassenstufen funktioniere es aber, auch wenn Feineinstellungen vielleicht noch notwendig würden.

Die befragten *Lehrpersonen* schätzen ihre Erfahrungen mit Lerngruppen folgendermassen ein:

Ratingkonferenzen Lehrpersonen (n=23)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Die bisherigen Erfahrungen mit der „Lerngruppenkultur“ sind positiv.	0	1	3	10	9

Darstellung 35: Erfahrungen mit Lerngruppe, Einschätzung Lehrpersonen

Die entsprechenden Ergebnisse auf *Lernendenseite* zeigen folgendes Bild:

Ratingkonferenzen Lernende (n=20)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Das Lernen und Arbeiten in einer Lerngruppe bringt mir einen klaren Nutzen.	3	6	8	3	0

Darstellung 36: Erfahrungen mit Lerngruppe, Einschätzung Lernende

Bei der Nachbefragung³³ waren einige Lernende der Meinung, die Zusammenarbeit mache Spass und sei nützlich, man lerne andere Sicht- und Denkweisen kennen und daraus entstehe eine höhere Motivation. Allerdings meldete sich die Gegenseite – genau die Hälfte der Befragungsgruppe –, die der Aussage zustimmte, die verordnete Zusammenarbeit sei eher negativ. In einer weiteren Lernendengruppe wurde gesagt: „Für schwächere Schüler bringt’s nicht unbedingt etwas.“ Bedauert wurde die ungleiche Belastung innerhalb der Gruppe: Die Person, die als Leiter oder Leiterin der Gruppe bezeichnet worden sei, nehme die Aufgabe ernst, die andern nicht.

Kommentar aus Sicht des Evaluationsteams

Aus der Perspektive des Evaluationsteams zeigen die bisherigen Erfahrungen und Meinungen zur Lerngruppenkultur, dass diese als Element im Rahmen der Förderung von Selbstkompetenzen einen wichtigen Platz einnimmt und es verdient, weiterentwickelt zu werden. Die Einschätzungen der Beteiligten sind zwar noch heterogen, können aber durch Anpassungen während der Pilotphase und nach deren Ablauf zweifellos positiv beeinflusst werden.

Gegenwärtig sind es in der Regel die Gruppenleitenden, an denen viel hängen bleibt. Es gäbe Möglichkeiten, die Lasten zu verteilen, indem man mehrere (und rotierende) Rollen vergibt, z.B. für Koordination und Organisation, für Moderation, für Protokollführung, für Material (siehe dazu die Handlungsempfehlung 9 im vorliegenden Evaluationsbericht).

KERNAUSSAGE 21

Eine zielführende Beschäftigung mit Selbstkompetenzen setzt ein Bewusstsein von deren Notwendigkeit voraus. Dieses Bewusstsein ist an der Kantonsschule Beromünster vorhanden. In der Lehrerschaft wird es explizit genannt, in der Schülerschaft eher implizit.

Erläuterungen

In den Interviews mit der *Lehrerschaft* kam der Begriff „Bewusstsein“ und dessen Ableitungen relativ häufig vor. Diese Häufung zeigt sich konkret bei den Placemats (vgl. Kernaussage 17). Im gemeinsamen Feld der Lehrergruppen tritt der Begriff insgesamt zweimal auf, nimmt man die

³³ Es werden hier bewusst nur Meinungen aus den unteren Klassenstufen wiedergegeben, da sie im Projekt „Selbstkompetenzen fördern“ in einem höheren Mass heimisch sind als die oberen Klassen.

Einzelaussagen der persönlichen Felder dazu, wird der Begriff weitere sechsmal genannt³⁴.

Bei den *Lernenden* sieht die Statistik anders aus: In den gemeinsamen Feldern kommt der Begriff ein einziges Mal vor (bei einer Maturklasse), bei den unteren drei Klassen nie. In den persönlichen Feldern wird er insgesamt nur zweimal verwendet – und das bei einer im Vergleich zu den Lehrpersonen fast dreifachen Anzahl von Befragten. Zwar kommt bei den Lernenden das Wort „Selbstbewusstsein“ einige Male vor – dieser Ausdruck fehlt aber bei den Lehrpersonen wiederum gänzlich.

Der Befund zum Gebrauch des Begriffs „bewusst“ spiegelt sich in den Rating-Einschätzungen, wenn man den folgenden Vergleich anstellt: Die Aussensicht der Lehrpersonen entspricht der Innensicht der Lernenden nur zum Teil:

Ratingkonferenzen Lehrpersonen (n=23)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
In meinem Unterricht merken meine Schüler/innen, dass ihnen das bewusste Trainieren von Selbstkompetenzen einen konkreten Nutzen bringt.	0	1	13	8	1

Darstellung 37: Bewusstes Training von Selbstkompetenzen, Einschätzung Lehrpersonen

Ratingkonferenzen Lernende (n=67)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Ich habe erfahren, dass mir das bewusste Trainieren von Selbstkompetenzen im Unterrichtsalltag einen konkreten Nutzen bringt.	3	20	28	12	4

Darstellung 38: Bewusstes Training von Selbstkompetenzen, Einschätzung Lernende

Eine Lehrperson gab im Interview zum bewussten Trainieren von Selbstkompetenzen zu bedenken, dass es die Lernenden „nicht unbedingt merken“, wenn eine Lehrkraft im Unterricht „Sequenzen einbaut“, bei denen Selbstkompetenzen gefordert werden. Und bei anderer Gelegenheit stellte eine Lehrperson die Frage: „Müssen die Lernenden immer wissen, an welchen Selbstkompetenzen gearbeitet wird?“ Es reiche doch auch, wenn man Selbstkompetenzen trainiere, ohne sie bewusst zu machen. Und eine Lehrperson in einer anderen Befragungsgruppe meinte: „Muss die Metaebene reflektiert werden? Ist das nicht eine Überforderung? Schliesslich ist doch das Resultat entscheidend.“

Kommentar aus Sicht des Evaluationsteams

Das Evaluationsteam ist wie die Schulleitung der Meinung, eine zielführende Beschäftigung mit Selbstkompetenzen setze das Bewusstsein von deren Notwendigkeit voraus. Das Evaluationsteam stellt auch eine grundsätzliche Einigkeit darüber an der KSB überhaupt fest; das Thema ist im Bewusstsein vorhanden und wird nicht in Frage gestellt.

Lehrpersonen und Lernende zeigen aus Sicht des Evaluationsteams einen unterschiedlichen Zugang zu den Begriffen. Einerseits brauchte das Kollegium den Begriff im Alltag oft explizit – bei der Schülerschaft war er eher implizit vorhanden. Tendenziell verwendeten die Lehrpersonen im Kontext der Evaluation bzw. der Erklärung ihrer Absichten eher Ausdrücke wie „bewusst

³⁴ Die Einzel-Einträge lauten in vollständiger Auflistung: (1) „Bereits Gemachtes wird bewusst.“ (2) „Den SuS wird bewusst, was sie lernen.“ (3) „Bewusstsein bei den SuS verankern.“ (4) „Bewusstmachen“ (5) „Bewusstmachen...“ (6) „Bewusstmachen der SuS“

machen“ oder „Bewusstsein schaffen“, während die Lernenden den Begriff „bewusst“ spontan eher mit dem Wort „Selbstbewusstsein“ verbanden. Während die Schüler/innen damit gerade eine der Selbstkompetenzen aus dem Kanon der KSB³⁵ thematisieren, bewegen sich die Lehrpersonen auf der Ebene der Voraussetzungen für eine erfolgreiche Beschäftigung mit Selbstkompetenzen.

Das wiederum bedeutet nicht, dass den Lernenden das Bewusstsein für die Wichtigkeit oder Notwendigkeit der Beschäftigung mit Selbstkompetenzen fehlt. Im Gegenteil: Bei Erläuterungen zur Kernaussage 17 wurde bereits festgestellt, dass 61 von 67 Schüler/innen der Aussage ganz oder eher zustimmen, wonach das Thema wichtig für Schule und Leben sei.

Ein möglicherweise für die Weiterentwicklung des Themas wichtiges Argument äusserte die Steuergruppe, als sie im Interview die Meinung vertrat, das Bewusstsein der Selbstkompetenzen müsse bei den Lernenden „weiter gefördert werden“ – das aber nicht im Sinn eines utilitaristisch verstandenen Werkzeugs im Hinblick auf gute Noten. „Es geht um Bildung!“ Mit diesem Votum sprach die Steuergruppe etwas Grundsätzliches an, was einerseits die Leistungsbeurteilung überhaupt berührt (vgl. Kernaussage 24), andererseits eine Schülermeinung hinterfragt, wonach man Selbstkompetenzen „für später“ übe (vgl. Erläuterungen zur Kernaussage 24).

KERNAUSSAGE 22

Der explizite und bewusste Umgang mit Selbstkompetenzen setzt eine eigene Sprache voraus. Die Kantonsschule Beromünster hat eine solche Sprache institutionell entwickelt und ist auf dem Weg, sie für alle verständlich zu machen und didaktisch umzusetzen. Die unteren Klassen, welche nach dem neuen Konzept arbeiten, sind mit der Begrifflichkeit vertrauter als die oberen.

Erläuterungen

Bewusstmachung und Sprache hängen eng zusammen. Ein Schulentwicklungsprojekt zur Förderung von Selbstkompetenzen erfordert eine eigene Begrifflichkeit und Sprache. Ein entsprechendes Vokabular wurde gemäss Aussage des *Qualitätsbeauftragten* induktiv entwickelt.

Für die *Steuergruppe* war im Interview klar, dass eine solche Sprache erklärt und aufgebaut werden muss, dass es dabei aber nicht bloss um ein Begriffswissen geht, sondern um eine Grundhaltung.

Die Befragten aus *Arbeitsgruppe und Team Selbstkompetenzen* vertraten die Ansicht, dass die Klärung der Begriffe ein Prozess sei. Jemand meinte, die Begrifflichkeit könne eine Art Hebrämenfunktion im Prozess haben.³⁶

³⁵ „Selbstbewusstsein“ gehört als Unterbegriff zum Oberbegriff „Selbsteinschätzung“.

³⁶ Das Evaluationsteam verstand diese Aussage so: Die Begriffe bieten ein Ordnungsgefüge an, in dem Lern- und Reflexionserfahrungen allmählich und über die Jahre hin einen Platz finden können, von dem aus sie eine weitere Wirkung entfalten können.

Begriffe können dann als verstanden gelten, wenn *Lernende* sie auch zu erklären vermögen. Daraufhin befragt, schätzen sich die Lernenden gemäss folgender Tabelle ein:

Ratingkonferenzen alle Lernende (n=67)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Ich kann Aussenstehenden erklären, worum es bei „Selbstkompetenzen“ geht, weshalb sie an der KSB wichtig sind und was die einzelnen Kompetenzen bedeuten.	3	22	27	12	3

Darstellung 39: Erklärungskompetenz, Einschätzung Lernende

Differenziert man nach Klassenstufen, ergibt sich folgendes Bild:

Ratingkonferenzen Lernende 1. bis 3. Kl. (n=32)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Ich kann Aussenstehenden erklären, worum es bei „Selbstkompetenzen“ geht, weshalb sie an der KSB wichtig sind und was die einzelnen Kompetenzen bedeuten.	0	8	12	6	2

Darstellung 40: Erklärungskompetenz, Einschätzung Lernende 1. bis 3. Klassen

Ratingkonferenzen Lernende 4. bis 6. Kl. (n=35)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Ich kann Aussenstehenden erklären, worum es bei „Selbstkompetenzen“ geht, weshalb sie an der KSB wichtig sind und was die einzelnen Kompetenzen bedeuten.	3	15	11	6	1

Darstellung 41: Erklärungskompetenz, Einschätzung Lernende 4. bis 6. Klassen

Die Tabellen zeigen, dass die Lernenden in den unteren Klassen die Fachausdrücke besser erklären könnten als die Lernenden der oberen Klassen.

Bei der Nachfrage zu den Ratings wird dieser Befund bestätigt. In der Gruppe von 5.-Klässlern waren 9 der 12 Anwesenden mit der Aussage einverstanden, die „Terminologie sei zu wenig klar“; und 11 Lernende fanden den Umgang damit „zu wenig nachhaltig“. – In der Gruppe der Maturand/innen vertraten alle die Ansicht, sie seien zwar in die Begrifflichkeit anlässlich einer Klassen-Stunde kurz eingeführt worden, die Relevanz der Begrifflichkeit sei aber unklar geblieben.

Das Erklärungsdefizit auch für Lernende der unteren Klassen wird weiter oben schon festgestellt. An dieser Stelle sei zusammenfassend die Aussage aus einer 2. Klasse zitiert: „Wir könnten die Begriffe den Eltern meist nicht erklären.“

Kommentar aus Sicht des Evaluationsteams

Aus Sicht des Evaluationsteams geht es bei „Selbstkompetenzen fördern“ nicht bloss um ein neues Vokabular, auch nicht um eine ‚modernere‘ Sprache für etwas, was man schon immer gemacht hat, sondern um eine modifizierte Rolle für Lehrpersonen und um eine neue Praxis für die Lernenden. Zwar ist es richtig, dass die Terminologie eine Begrifflichkeit anbietet, in welche die Schüler/innen allmählich hineinwachsen. Das darf aber nicht darüber hinwegtäuschen, dass die grosse Herausforderung für die Lehrkräfte darin besteht, das Wissen bezüglich der Fach-

begriffe und deren Gebrauch und Bedeutung in einen jeweils stufen- und altersadäquaten Prozess zu verwandeln, damit jenes Hineinwachsen auch tatsächlich unterstützt und gefördert wird. Oder etwas verkürzt gesagt: Die Begrifflichkeit steht an der KSB bereit, die Didaktik ist noch optimierbar.

Das Evaluationsteam stellte beispielsweise bei der Arbeit mit 2.-Klässler/innen fest, dass die mündliche Ausdrucksfähigkeit bezüglich Selbstkompetenzen etwas unbeholfen wirkte, während die Fachbegriffe auf den Placemats zum Teil geradezu fortgeschrittenen Charakter hatten. Das könnte ein Indikator dafür sein, dass die Lernenden die Klaviatur der Begrifflichkeit zwar kennen, aber (noch) nicht recht darauf spielen können. – Abschliessend dazu folgendes Beispiel: Ein Schüler erzählte vom Gebrauch des Reflexionsbogens in seiner Klasse und berichtete, alle Lernenden hätten eine Selbstkompetenz ankreuzen müssen, mit der sie sich beschäftigen wollten. Eine Mehrheit, so der Schüler, habe „Motivation“ angekreuzt, einfach deshalb, weil hier verständlich gewesen sei, worum es ging, während viele andere Ausdrücke nicht klar genug gewesen seien.

KERNAUSSAGE 23

Die von der Kantonsschule Beromünster entwickelten Elemente und Instrumente sind durchdacht und machen auf ansprechende Art sichtbar, worum es der Schule geht. Der Umgang mit diesen Instrumenten wird unterschiedlich wahrgenommen; er ist sowohl für Lehrperson als auch für Lernende anspruchsvoll.

Erläuterungen

Im Bericht „Selbstkompetenzen fördern an der Kantonsschule Beromünster. Schulprojekt 2012-2016. Konzept und Dokumentation“ findet sich im Kapitel 6 unter dem Untertitel „Projektübersicht: einzelne Bestandteile“ folgende Aufstellung:

- 1. Narrativ: „Mit auf den Weg“ – eine Wegleitung
- 2. Kompetenzenraster: Tabelle mit einzelnen Kompetenzen
- 3. Grafische Umsetzung des Kompetenzwegs unter dem Titel: „Dein Weg zum Gipfel“
- 4. Selbsteinschätzungsraster für Schülerinnen und Schüler: „Wo bist du auf deinem Weg zum Gipfel der Selbstkompetenzen?“
- 5. Planungs- und Unterrichtsreflexionsraster für Lehrpersonen: „Wo förderst du gezielt die Selbstkompetenzen der Lernenden?“
- 6. Kommunikationstafel im Materialzimmer

Als zusätzliche Hilfsmittel zur konkreten Umsetzung stehen im Weiteren vier Impulspapiere zur Verfügung. Sie entstanden, wie die *Steuergruppe* berichtete, auf Initiative von engagierten Lehrpersonen, wurden also individuell lanciert und institutionell dokumentiert. Das Impulspapier 1 kommt bei Kernaussage 19 zur Sprache, Impulspapier 3 bei Kernaussage 20.

Die Vertretenden aus der *Arbeitsgruppe und dem Team Selbstkompetenzen* sind der Ansicht, dass sich der enorme Aufwand gelohnt hat und dass die Papiere die Anliegen und Inhalte des Konzepts sichtbar machen. Gerade der „Proviantstapel“, den die Lernenden erhalten – er enthält die oben erwähnten Elemente Nr. 2 bis 4 – komme auch ästhetisch gut an und gehöre zur Sichtbarmachung.

Im Folgenden werden einzelne Bestandteile separat beleuchtet; zudem sei auf die tabellarisch festgehaltenen Ergebnisse der Placemat-Methode verwiesen (vgl. Kernaussage 17), welche diesbezüglich mannigfaltige Reaktionen von Lehrpersonen und Lernenden enthalten und die ganze Vielfalt der Meinungen widerspiegeln.

Proviantsack

Die *Schulleitung* äusserte sich vorsichtig, es sei (noch) unklar, wie gut der Proviantsack ankomme.

Die *Lehrpersonen* schätzen ihn gemäss folgender Tabelle ein:

Ratingkonferenzen Lehrpersonen (n=23)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Die Instrumente im „Proviantsack“ unterstützen meine Schüler/innen beim gezielten Aufbau und bei der Weiterentwicklung ihrer Selbstkompetenzen.	0	1	10	6	6

Darstellung 42: Proviantsack, Einschätzung Lehrpersonen

Die Lehrpersonen zeigen mit diesen Ergebnissen ein weitgehend optimistisches Bild, schränken bei der Nachbefragung aber auch ein. Eine Einschätzung sei schwierig, weil das Projekt „erst am Anfang“ stehe. „Die Früchte können noch nicht geerntet werden.“

Bei der Einschätzung durch die *Lernenden* wird zuerst wieder das Gesamtbild gezeigt, anschliessend die Differenzierung nach unteren und oberen Klassen:

Ratingkonferenzen alle Lernende (n=67)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Die Blätter im „Proviantsack“ unterstützen mich wirksam beim Aufbau und bei der gezielten Weiterentwicklung meiner Selbstkompetenzen.	11	24	19	0	13

Darstellung 43: Proviantsack, Einschätzung Lernende

Ratingkonferenzen Lernende 1. bis 3. Kl. (n=32)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Die Blätter im „Proviantsack“ unterstützen mich wirksam beim Aufbau und bei der gezielten Weiterentwicklung meiner Selbstkompetenzen.	2	11	16	0	3

Darstellung 44: Proviantsack, Einschätzung Lernende der 1. bis 3. Klassen

Ratingkonferenzen Lernende 4. bis 6. Kl. (n=35)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Die Blätter im „Proviantsack“ unterstützen mich wirksam beim Aufbau und bei der gezielten Weiterentwicklung meiner Selbstkompetenzen.	9	13	3	0	10

Darstellung 45: Proviantsack, Einschätzung Lernende der 4. bis 6. Klassen

Die jüngeren Schüler/innen gaben folgende Kommentare ab: Positiv sei, dass man wisse, was einen erwarte. Die Blätter seien allerdings zwar verteilt, dann aber vergessen worden. In einer anderen Befragungsgruppe hiess es: Die Papiere seien nur ein Mal in der Klassenstunde hervorgehoben und benutzt worden.

Der Kommentar in der Gruppe mit den Maturanden lautete, alle Schüler/innen hätten alle die Blätter erhalten, aber das Verständnis sei unklar geblieben. Die Begrifflichkeit überwiege – und es gebe keine konkreten Beispiele dazu.

Der Weg zum Gipfel: Narrativ und grafische Umsetzung

„Die grafische Umsetzung visualisiert einerseits das Motiv der Metapher der Expedition und veranschaulicht gleichzeitig das Narrativ“ (aus dem Projektbericht, S. 5).

Die *Steuergruppe* fand im Interview, die Metapher der Bergtour sei hilfreich und interessant als Ausdruck eines Gesamtbilds. Dieser Meinung war eine grosse Mehrheit aller befragten Personen, sowohl *Lehrpersonen* als auch Lernende. Letztere werden an dieser Stelle mit einigen Aussagen dokumentiert:

- Die Befragten der 1. Klassen empfinden des Metapher des Wegs zum Gipfel als „passendes Bild“. Alle Befragten dieser Gruppe stimmten der Aussage zu, dass die Bergwanderungsgeschichte als Fortführung der Primarstufenarbeit empfunden wird.
- 8 der 12 befragten 2.-Klässler/innen fanden die grafische Umsetzung des Wegs zum Gipfel hilfreich, um zu sehen, „was noch kommt“.
- Aus Sicht der Teilnehmenden der 3. Klassen zeigte die Grafik, dass man Leistungen erbringen muss, um zum Ziel zu gelangen. Die Metapher der Bergtour sprach alle an.
- In der Befragtengruppe der 5. Klassen kam die Metapher ebenfalls gut an: Sie sei verständlich, aber einzelne Sektoren seien unklar, obwohl sie „inflationär kommuniziert“ worden seien, auch beispielsweise an Elternabenden.
- Bei den 6.-Klässler/innen wurde geäussert, die Geschichte sei für jüngere Schüler/innen in Ordnung – für ältere jedoch „eher lustig“.

Kompetenzraster und Selbsteinschätzungsraster für Schülerinnen und Schüler

Das Kompetenzraster stellt das Kernstück der induktiv entwickelten schulinternen Systematik dar, enthält (1) die 6 Kernkompetenzen, (2) deren Umschreibung mittels Teilfähigkeiten und angestrebten Ergebnissen, (3) Hinweise zur konkreten Umsetzung (Gefässe und Instrumente) und (4) die Anbindung an Rahmenlehrplan, Leitbild und Q-Leitbild.

Die *Lehrpersonen* stehen voll und ganz hinter dieser Systematik, wie die folgende Tabelle zeigt:

Ratingkonferenzen Lehrpersonen (n=23)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Die Auswahl der für die KSB relevanten Selbstkompetenzen und ihre Darstellung in Kern- und Teilkompetenzen ist sinnvoll.	0	0	6	16	1

Darstellung 46: Systematik Selbstkompetenzen, Einschätzung Lehrpersonen

Dass von *Lernendenseite* her manche Elemente dieser Systematik erklärungsbedürftig sind, wurde u.a. im Zusammenhang mit Kernaussage 22 bereits erläutert.

Das Selbsteinschätzungsraster für die Schülerinnen und Schüler dient diesen „zur Reflexion des Fortschritts ihrer Fähigkeiten“ (Projektbericht, S. 6) und wird ergänzt durch je ein separates Auswertungsraster für jede Kernkompetenz (ebd.).

Die *Steuergruppe* informierte darüber, dass diese Raster bzw. deren Einsatz im Unterricht „generell ein Angebot, nicht Vorschrift“ sei. Die *Arbeitsgruppe und das Team Selbstkompetenzen* qualifizierten diese Möglichkeit der Selbsteinschätzung „als produktives Instrument“.

In den Nachbefragungen erwähnte eine *Lehrkraft*, als Klassenlehrperson verwende sie das Raster, im Fachunterricht allerdings kaum. Eine andere berichtete, die Arbeit mit dem Raster zeige bei wiederholtem Einsatz Entwicklungen bei den Lernenden der unteren Klassen, welche „damit gross geworden“ seien.

Lernende bestätigten, dass das Raster zur Selbsteinschätzung vor allem bei Klassenlehrpersonen Verwendung findet. Die Beurteilung der Arbeit mit den Rastern ist im Übrigen heterogen. Lernende einer 2. Klasse berichteten davon, dass im Rahmen dieser Arbeit Ziele manchmal festgehalten und deren Erreichen später überprüft wurden. In derselben Befragungsgruppe wurde ein Fall erwähnt, bei dem eine individuelle Selbsteinschätzung bei etwa einem Drittel der Anwesenden zur Aufgabe führte, sie mit ihren Eltern zu besprechen. Bei weiteren Lernenden dieser Gruppe wurde zwar eine Selbsteinschätzung ein Mal vorgenommen, sie sei dann jedoch nicht besprochen worden.

Planungs- und Unterrichtsreflexionsraster für Lehrpersonen

Aus der folgenden Tabelle geht hervor, dass das Reflexionsraster für Lehrpersonen eher zurückhaltend benutzt wird. 13 von 23 Lehrkräften verwenden es nicht oder eher nicht, jemand kann keine Antwort geben.

Ratingkonferenzen Lehrpersonen (n=23)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Ich verwende den Planungs- und Reflexionsraster („Wo fördere ich gezielt die Selbstkompetenzen der Lernenden?“) regelmässig.	3	10	8	1	1

Darstellung 47: Planungs- und Reflexionsraster, Einschätzung Lehrpersonen

Kommunikationstafel im Materialzimmer

Gemäss Aussage der *Schulleitung* wurden schon „Anpassungen vorgenommen“, weil die Transparenz, welche die Tafel beabsichtigte, einigen Lehrkräften zu weit ging, was möglicherweise Ängste ausgelöst habe.

Die Vertretenden von *Arbeitsgruppe und Team Selbstkompetenzen* fanden, die Kommunikationstafel sei „nach verschiedenen Anpassungen im Moment kein Thema mehr.“ Auch sie waren der Ansicht, die „Befürchtungen einer Kontrolle seien durch die Praxis entschärft“ worden. Aber sie stellten fest, dass viele Unterrichtsaktivitäten auf der Tafel nicht erscheinen.

Die *Steuergruppe* hielt fest, die „Tafel“ werde kontrovers diskutiert; eigentlich sollte sie Anlass für Reflexion sein, aber offenbar leiste sie dies nicht oder nicht auf passende Art.

Aus Sicht der *Lehrkräfte* ist die Tafel das strittigste Element. Es polarisiert, was sich in der Ratingbefragung der Lehrperson auch statistisch zeigt.

Ratingkonferenzen Lehrpersonen (n=23)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Die Kommunikationstafel im Materialzimmer erfüllt ihre Funktionen. (1. Austausch unter den Lehrpersonen, 2. Koordination von Projekten/Kompetenzschwerpunkten, 3. Feedbackinstrument der Schüler/innen zuhanden der Lehrpersonen)	3	6	9	2	3

Darstellung 48: Kommunikationstafel, Einschätzung Lehrpersonen

Es wurde gesagt, das Instrument helfe, die unterrichtlichen Inhalte von Selbstkompetenz sichtbar zu machen. Aber mit Blick auf die Ergebnisse der Placemat-Methode taucht die Kommunikationstafel ausnahmslos auf der Seite der Optimierung vor, nie auf der Seite dessen, worauf das Kollegium stolz ist.

Verständnis und Umgang mit der Tafel werden von *Schülerseite* her folgendermassen beurteilt:

Ratingkonferenzen Lernende (n=67)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
In der Klassenstunde überlegen wir manchmal gemeinsam, in welchen Fächern welche Selbstkompetenzen trainiert worden sind, und wir machen die Ergebnisse auf den weissen Zetteln mit Fussspuren sichtbar.	17	13	20	17	0
Ich finde dieses Verfahren in den Klassenstunden sinnvoll, denn es schärft mein Bewusstsein und gibt den Fachlehrer/innen eine Rückmeldung.	10	17	19	10	11

Darstellung 49: Kommunikationstafel, Einschätzung Lernende

Die Einschätzungen sind auf den ersten Blick ähnlich heterogen wie auf Lehrerseite. Unterteilt man aber wieder nach unteren und oberen Klassenstufen, zeigt es sich, dass sich deren Ergebnisse sehr deutlich und markant unterscheiden. Das zeigt die folgende Darstellung:

Ratingkonferenzen Lernende 1. bis 3. Kl. (n=32)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
In der Klassenstunde überlegen wir manchmal gemeinsam, in welchen Fächern welche Selbstkompetenzen trainiert worden sind, und wir machen die Ergebnisse auf den weissen Zetteln mit Fussspuren sichtbar.	1	6	10	15	0
Ich finde dieses Verfahren in den Klassenstunden sinnvoll, denn es schärft mein Bewusstsein und gibt den Fachlehrer/innen eine Rückmeldung.	0	6	10	14	2

Darstellung 50: Kommunikationstafel, Einschätzung Lernende der 1. bis 3. Klassen

Ratingkonferenzen Lernende 4. bis 6. Kl. (n=35)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
In der Klassenstunde überlegen wir manchmal gemeinsam, in welchen Fächern welche Selbstkompetenzen trainiert worden sind, und wir machen die Ergebnisse auf den weissen Zetteln mit Fussspuren sichtbar.	16	7	10	2	0
Ich finde dieses Verfahren in den Klassenstunden sinnvoll, denn es schärft mein Bewusstsein und gibt den Fachlehrer/innen eine Rückmeldung.	10	11	5	0	9

Darstellung 51: Kommunikationstafel, Einschätzung Lernende der 4. bis 6. Klassen

In den Klassenstunden der unteren Klassen wird mehrheitlich mit der Tafel gearbeitet. Und diese Aktivitäten werden entsprechend als sinnvoll angeschaut. Die Tafel im Materialzimmer haben allerdings manche Schüler/innen bisher noch nie gesehen (in einer der Lernendengruppen waren das 7 von 12).

Kommentar des Evaluationsteams

Das Evaluationsteam ist der Ansicht, dass die KSB mit der Erarbeitung ihrer schulinternen Instrumente zum Thema „Selbstkompetenzen“ Ausserordentliches geleistet hat, inhaltlich und gestalterisch. Dabei kommt sie an Grenzen, was die Passung an die Fähigkeiten und Bedürfnisse der Lernenden bzw. der einzelnen Schulstufen betrifft. Diese Passung zu erhöhen ist vor allem eine Frage der Dosierung, der Konkretisierung, des Transfers – also vor allem der didaktischen Umsetzung. So ist etwa mit dem Ankreuzen eines Feldes im Selbsteinschätzungsbogen noch keine Selbstreflexion geleistet, sondern es sollte ein Prozess folgen, der einen Dialog ermöglicht und weiterführt.

Dem Evaluationsteam fiel bei den Interviews auf, dass die Lehrpersonen – gerade im Zusammenhang mit dem Proviantsack – oft von „Sichtbarmachung“ sprachen. Der Schluss lag nahe, diese Formulierung auf John Hatties Formel „Lernen sichtbar machen“ zu beziehen. Falls das stimmt, ist zu ergänzen, dass der Proviantsack allein noch kein Lernen sichtbar macht. Erst die Beschäftigung damit und die visualisierten Ergebnisse dieser Aktivitäten können das Gelernte sichtbar machen.

Reflexionsinstrumente wie z.B. der Selbsteinschätzungsbogen sind dann hilfreich, wenn sie (1) stufengemäss und regelmässig eingesetzt werden, (2) einen mündlichen und/oder schriftlichen Dialog auslösen und (c) in einem didaktisch durchdachten Setting weiterführen.

Es ist klar, dass solche Prozesse Zeit- und Energieressourcen brauchen. Das Evaluationsteam ist sich nicht sicher, ob diese Ressourcen auch tatsächlich zur Verfügung stehen. Falls sie fehlen, wären bei engagierten Lehrpersonen Formen übertriebener Selbstausbeutung die Folge – das jedoch wäre wiederum kein Indikator für einen selbstkompetenten Umgang mit den eigenen Kräften.

KERNAUSSAGE 24

Das Projekt „Selbstkompetenzen fördern“ ist schulintern implementiert, die Kantonsschule Beromünster hat damit einen bedeutenden Meilenstein erreicht und ihr Profil geschärft. Bei der Weiterentwicklung des Projekts könnte es wichtig sein, das Augenmerk einerseits auf die Dosierung, auf die didaktische Umsetzung, auf den altersspezifischen Einbezug der oberen Klassen und auf die Rolle der Fachschaften zu richten, andererseits auf Implikationen bezüglich grundlegender Themen wie die Leistungsbeurteilung oder das Rollenverständnis von Lehrpersonen.

Vorbemerkung

Das Evaluationsteam verzichtet bei dieser Kernaussage darauf, sie von Grund auf mit Daten zu unterfüttern. Es stützt sich aber auf die im Zusammenhang mit den übrigen Kernaussagen präsentierten Belege, stellt sie unter den Oberbegriff „Weiterentwicklung“ und erinnert an dieser Stelle nochmals an die Übersicht über die Placemat-Ergebnisse (vgl. Erläuterungen zur Kernaussage 17), welche gerade für die Reflexion über Chancen und Risiken des Projekts viel ‚Studienmaterial‘ bereithält.

Kommentar des Evaluationsteams

Das Evaluationsteam ist der Meinung, dass die Kantonsschule Beromünster mutig und mit langem Atem ein Projekt in Angriff genommen hat, das nicht nur den Profilierungsdruck eines regionalen Gymnasiums, sondern vor allem Anliegen der Beteiligten und schulinterne Entwicklungen aufgenommen und mit aktuellen Themen der Bildungsdiskussion verbunden hat.

Die Chancen dieser Schulentwicklungs-Anstrengungen liegen darin, dass die KSB ein lebendiger Ort von Lernen und Arbeiten im Sinn einer lernenden Organisation bleibt oder noch mehr wird, im besten Sinn eine ‚moderne‘ Schule mit einem reflektierten und innovativen Rollenverständnis aller Beteiligten, dass sie in ihrem Umfeld eine hohe Akzeptanz genießt, dass sie erschafft, die Schnittstellen von der Primarschule bis zu den Hochschulen verträglich zu gestalten, kurz: dass sie eine Kultur der Selbstkompetenz entwickelt, die ihrem Leitbild entspricht, dem Kollegium eine hohe Arbeitszufriedenheit bringt und den Lernenden eine hohe Passung an ihre Möglichkeiten, ihr Alter und die jeweilige Klassenstufe.

Selbstverständlich gibt es auch Risikofaktoren, nicht nur mangelnde Ressourcen und ein zu wenig langer Atem. Das Evaluationsteam nennt im Folgenden einige relevante Themenfelder für die künftige Gestaltung des Projekts, damit es gut unterwegs bleiben kann. Mit den folgenden Anregungen möchte das Evaluationsteam die schulinterne Diskussion anregen, ohne in irgendeiner Weise in die Schulhoheit einzugreifen:

Didaktik

Der schulinterne Kanon der Selbstkompetenzen bietet eine induktiv entwickelte und brauchbare Terminologie an und setzt einiges an Sachwissen voraus. Die Umsetzung in verschiedene attraktive Instrumente ist gelungen. Was möglicherweise noch aussteht, ist eine vertiefte Verwandlung der Begrifflichkeit in pädagogisch-didaktische Prozesse (Konkretisierung und Beispiele, Verknüpfungen mit den Erfahrungen der Lernenden, Transfer...). Die Interviews zeigten immer wieder, dass Lernende finden, die Begriffe würden zu wenig gut erklärt. Das wiederum könnte bedeuten, dass das Wissen um Selbstkompetenzen kognitiv und emotional bei der ge-

genwärtigen Vermittlungspraxis zu wenig gut ‚andocken‘ kann.³⁷

Man könnte auch sagen: Falls es zutrifft, dass das Zentrale bei den Selbstkompetenzen weniger das Wissen, sondern das Tun ist: Wie gelingt es, das Wissen in ein Handeln zu verwandeln – oder auch umgekehrt: Wie kann aus (erfolgreichem) Handeln und aus reflektierter Erfahrung ein Wissen kondensiert werden? Wissen in Prozess verwandeln, das würde auch bedeuten: Monolog in einen (reflektierenden) Dialog verwandeln.

Auf Stufe der Klassenlehrpersonen der 1. und 2. Klassen ist vieles schon vorhanden – eine didaktisch durchdachte Umsetzung bezüglich Selbstkompetenzen im Fachunterricht scheint teilweise noch zu fehlen. Insgesamt liesse sich denken, dass analog zum Proviantstap für die Lernenden in den kommenden Jahren auch ein „Proviantstap“ für Lehrpersonen entwickelt würde, mit dem Unterschied, dass er Anregungen zu Didaktik, zu Prozess- und Rollengestaltung, zur Vernetzung etc. enthielte. Mit den 4 Impulspapieren ist aus Sicht des Evaluationsteams schon ein wichtiger Schritt gemacht.

Schliesslich die Dosierung: Welche Kernkompetenzen und Begriffe sollen auf welcher Klassenstufe wie thematisiert werden? Soll der „Proviantstap“ schon von Beginn an voll und vollständig sein, oder wird er erst allmählich und über die Schuljahre hin gefüllt? Würde möglicherweise am Anfang das Bild der Expedition reichen, und die Wanderung durch die ersten zwei Jahre würde bedeuten, diese Metaphorik in Begrifflichkeit zu überführen?

Rolle der Fachschaften

Das Evaluationsteam hat kein klares Bild davon erhalten, welche Rolle die Fachschaften im Zusammenhang mit der Entwicklung von Selbstkompetenzen spielen. Da in vielen Schulentwicklungsprojekten die Fachschaften zu den wichtigen Treibern gehören, könnte es sich lohnen, dieses Thema in die Weiterentwicklung des Projekts einfliessen zu lassen. Gerade bei den oberen Klassen ist es denkbar, dass man den Fächerbezug verstärkt. Tendenziell wäre in den unteren Klassen die von den Klassenlehrpersonen getragene individuelle Ausrichtung bei den Selbstkompetenzen zentral, mit der Zeit würde die fachliche Ausrichtung verstärkt, das heisst, die Fachschaften bzw. die Fachlehrpersonen könnten die Hauptaufgabe übernehmen.

Rolle der Lehrpersonen

Aus Sicht des Evaluationsteams führt im Kontext der Stärkung von Selbstkompetenzen kein Weg an der Idee einer Rollenerweiterung von Lehrpersonen vorbei. Das Bestehende aufnehmen und weiterdenken bedeutet nicht „neuer Wein in alten Schläuchen“. Zur Rollenmodifikation gehört, dass neben der Fachkompetenz der Lehrkräfte ihre Lernbegleitungskompetenz wichtig wird, schliesslich ihre Vorbildfunktion auch als Menschen mit hoher Selbstkompetenz³⁸. Das bedeutet nicht Verzicht auf Führung; Lernende erwarten und brauchen eine solche Führung, aber der Umgang mit selbstkompetenten Schüler/innen setzt ein neu austariertes Gleichge-

³⁷ Das Evaluationsteam bezieht sich hier auf das konstruktivistische und neurologisch gerechtfertigte Lernverständnis, wonach Wissen auf Vorwissen oder Vorerfahrungen beruhen und wonach neues Wissen bei bestehendem Wissen andocken können soll, anschlussfähig ist, um sich nachhaltig festigen zu können. Fachsprachlich spricht man in diesem Zusammenhang von adaptivem Unterricht und vom Bestreben, eine optimale Passung zwischen Schüler/innen und zu Lernendem herzustellen.

³⁸ Auf diese Vorbildfunktion angesprochen, reagierten Lernende unterschiedlich. Selbstverständlich sehen sie Lehrer/innen als Vorbilder, aber es wurde auch kritisiert: Einige Lehrpersonen sollten besser vorbereitet im Unterricht erscheinen, bei Korrekturen sollten sie sich manchmal besser organisieren, um Prüfungen innerhalb akzeptabler Frist zurückzugeben, andere müssten z.B. technische Pannen souveräner meistern.

wicht von Freiheit und Kontrolle voraus, von Fremd- und Selbstbestimmung, von Fremd- und Selbsteinschätzung, von summativer und formativer Leistungsbeurteilung: Eine solche Balance setzt ein kommunikatives Geschick und eine Rollengestaltung voraus, die sich deutlich von herkömmlichen Unterrichtsroutinen unterscheidet. Was das alles konkret heisst – und mit welchen Folgen, das wäre eine interessante Frage fürs Kollegium.

Verbindlichkeit vs. Freiheit

Eine Strategie, um Widerstand gegen Veränderungen zu neutralisieren, besteht darin, das Neue als Angebot zu deklarieren, nicht als Obligatorium – oder Rahmenbedingungen zu definieren, innerhalb deren viel Freiheit vorhanden ist. Es gehört zur Schulkultur an der KSB, dass man die Eigenverantwortung der Lehrpersonen stärkt, indem man viele Spielräume zur Verfügung stellt. Die Lehrkräfte haben diesbezüglich günstige Voraussetzungen. Die Selbstorganisation des Systems funktioniert an einer kleinen Schule, ohne dass alles reguliert und reglementiert wird. „Vagheit als Stärke“, so hiess die Formel, die von Arbeitsgruppe und Team Selbstkompetenzen bei der Befragung genannt wurde.

Es gibt auch Gesichtspunkte, die nahelegen, dass die KSB das Verhältnis von Freiheit und Verbindlichkeit überdenkt:

- Gegenwärtig tragen die Klassenlehrpersonen viel Verantwortung im Kontext der Förderung von Selbstkompetenzen. Bei der Frage, was ihnen Fachlehrpersonen abnehmen sollten oder könnten, haben wir die Frage nach der Verbindlichkeit frisch gestellt (vgl. Kommentar zu Kernaussage 18)
- Einige Lernende waren bei der Nachbefragung zu den Ratingkonferenzen der Ansicht: „Die einen Lehrpersonen machen zu viel – die andern zu wenig.“ Diese Aussage öffnet die Frage nach Verbindlichkeit und Freiheit von den Ansprüchen der Schülerschaft her.

Leistungsbeurteilung

Zwar steht im Bericht der Zwischenevaluation zur Förderung der Selbstkompetenzen (Hans Keller), dass sich „in mehreren Beispielen (...) Ansätze für die Selbstbeurteilung, manchmal auch Peerbeurteilung“ gezeigt hätten. Insgesamt gewann das Evaluationsteam doch den Eindruck, dass unter dem Begriff „Leistungsbeurteilung“ letztlich Noten verstanden werden. Das betrifft sowohl Lernende als auch Lehrkräfte. Ein 2.-Klässler sagte in der Nachbefragung zu den Ratingkonferenzen z.B. klipp und klar: „Am Schluss zählen die Noten.“ Aber Noten sind letztlich „eine bürokratische Reduktion von Leistung auf eine Zahl“ (Felix Winter), ohne eigene Aussagekraft, wogegen andere Formen der Leistungsbeurteilung Lernhilfe sein können und Mittel pädagogischer Diagnostik.

Die hohe Wirksamkeit von formativer Beurteilung und von Feedback wird in der Fachliteratur nachgewiesen und betont (z.B. John Hattie). Die summative Beurteilung zum Beispiel von schriftlichen Lernreflexionen von Schüler/innen ist dagegen weniger wirksam. Insofern müsste man gerade im Kontext der Förderung von Selbstkompetenzen, Anlässe zur formativen Beurteilung (nicht Bewertung) schaffen, in Kombination mit Selbsteinschätzung. Wenn allerdings die Selbsteinschätzung von Leistungen zu den Selbstkompetenzen gehört, die man fördern will, ist es kontraproduktiv, wenn man als Lehrperson diese Einschätzungen kraft institutioneller Macht über eine Note wieder entwertet (vgl. Kommentar zu Kernaussage 18). Jemand aus der SOB – angesprochen auf Optimierungsmöglichkeiten für die künftige Entwicklung – empfahl, Lernende könnten sich auch selbst Noten geben (Selbsteinschätzung) und Gruppen könnten ihre Leis-

tung auch selbst evaluieren.

Eine solche Ausrichtung setzt eine Kultur voraus, in der Fehler als Chance statt als Makel gewertet werden, eine Kultur, die sich ressourcenorientiert – nicht defizitorientiert – ausrichtet und einen reflektierten Umgang mit Fehlern pflegt (vgl. Kommentar zu Kernaussage 18). Eine Lehrperson formulierte es pointiert und treffend: „Es braucht Räume, in denen man scheitern darf.“

Abschlussbemerkung

Die „Salutogenese“ (Aaron Antonovsky) untersucht, unter welchen Umständen Menschen gesund und leistungsfähig bleiben. Ein wichtiges Kriterium ist das sog. „Kohärenzgefühl“, es stellt sich ein, wenn Arbeit und Alltag als verstehbar, handhabbar und bedeutend (sinnhaft) erlebt werden. Diese Qualitäten kann man auch auf das Projekt „Selbstkompetenzen fördern“ anwenden. Wenn es der Schule gelingt, weiterhin die Relevanz des Themas gut zu kommunizieren (Sinnhaftigkeit), das Thema verständlich zu machen (Verstehbarkeit) und so zu gestalten, dass sowohl Lehrpersonen als auch Lernende sich als selbstwirksam erleben (Handhabbarkeit) – wenn das gelingt, erhöht sich bei den Beteiligten die Resilienz gegen Stress und Belastung.

Selbstverständlich braucht es daneben bei allen Schulseitigen die Selbstkompetenz, mit den vorhandenen Ressourcen ökonomisch umzugehen. Perfektionismus ist dabei ein trügerischer Ratgeber, sowohl bei Lehrpersonen als auch bei Lernenden.

HANDLUNGSEMPFEHLUNGEN ZUM FOKUSTHEMA

Nachfolgend gibt das Evaluationsteam eine Reihe von Handlungsempfehlungen, die verschiedene Evaluationsergebnisse aufnehmen. Die Handlungsempfehlungen sind eine Auswahl möglicher Entwicklungsschritte, die das Evaluationsteam als sinnvoll erachtet. Es ist anschliessend Aufgabe der Schule, diese Empfehlungen zu priorisieren und über das weitere Vorgehen in der Umsetzung von Entwicklungsschritten zu entscheiden.

In den Vorbemerkungen zu den Handlungsempfehlungen des zweiten Teils des vorliegenden Evaluationsberichts wird festgehalten, dass die KSB im Bereich der Qualitätssicherung und -entwicklung schon vieles erreicht hat. Dies gilt auch für das Fokusthema. Generell ist auch hier empfehlenswert: Das Erreichte nach innen und aussen selbstbewusst zeigen, sorgfältig pflegen und kontinuierlich weiterentwickeln.

Handlungsempfehlung 5

Die Rolle der Fachschaften innerhalb des Konzepts zur Förderung der Lernkompetenzen klären und die Integration von Selbstkompetenzen in den Normal- bzw. Fachunterricht vorantreiben (vgl. Kommentar zu Kernaussage 18, vgl. Kernaussage 24).

Handlungsempfehlung 6

Das Bewusstsein für die Arbeit mit Selbstkompetenzen fördern, indem auch Fachlehrpersonen dazu vermehrt angehalten werden, explizite Bezüge zu schaffen: Lernende merken nicht immer, dass in ihrem Unterricht eigentlich ständig Selbstkompetenzen gefordert werden.³⁹

Handlungsempfehlung 7

Die Passung an den jeweiligen Entwicklungsstand der Lernenden erhöhen, begriffliches Wissen noch mehr in pädagogisch-didaktische Prozesse verwandeln (vgl. Kernaussage 22), z.B. im Spannungsfeld zwischen Begrifflichkeit und Konkretisierung/Aktualisierung, zwischen Alltagserfahrung und Verallgemeinerung. Instrumente im Proviantstasche dosiert abgeben und aufbauen (vgl. Kommentar zu Kernaussage 23).

Die Sammlung der vorhandenen 4 Impulspapiere ausbauen und weiterentwickeln (vgl. Erläuterungen zur Kernaussage 24).

Handlungsempfehlung 8

Reflexion, auch Selbstreflexion möglichst konsequent in einen Dialog einmünden lassen (kein selbstreflexives Schreiben für die Schublade!) – sowohl auf Ebene der Lernenden wie auch des Kollegiums.

³⁹ Lehrpersonen können Verbindungen schaffen, sei es dadurch, dass sie angeben, um welche Selbstkompetenzen es in einem bestimmten aktuellen Kontext geht (z.B. durch lautes Denken), oder dadurch, dass sie bei der konkreten Erfahrung von Lernenden ansetzen und kurze Dialoge z.B. unter Peers ermöglichen, damit diese sich darüber austauschen, welche Selbstkompetenzen sie für die Erledigung eines bestimmten Auftrags besonders gebraucht haben. (Von hier aus ist es nur ein kleines Stück zur Thematisierung von Lern- und Arbeitsstrategien.)

Handlungsempfehlung 9

Die Lerngruppenkultur dahingehend modifizieren, dass die Mitglieder einer Gruppe abwechselnd verschiedene Funktionen wahrnehmen (vgl. Kommentar zu Kernaussage 20), und zwar aus zwei Überlegungen heraus: (1) Im späteren Arbeitsleben nehmen die Mitglieder einer Arbeitsgruppe oft ebenfalls spezialisierte Aufgaben wahr. (2) Die Gruppenleiter/innen sollen entlastet bzw. die andern Gruppenmitglieder stärker in die Pflicht genommen werden.

Handlungsempfehlung 10

Die Zielsetzung der Kommunikationstafel klären, die Fachlehrpersonen einbeziehen und sich über deren Stellenwert und Organisation einigen. Die Lernenden anschliessend mit der Tafel im Materialzimmer vertraut machen und sie am Prozess beteiligen. Impulspapier 4 entsprechend anpassen.

Handlungsempfehlung 11

Die Rolle der Lehrpersonen im Kontext der Förderung von Selbstkompetenzen reflektieren, insbesondere im Spannungsfeld von Wissensvermittlung und Lernbegleitung (vgl. Kommentar zu Kernaussage 24)

Handlungsempfehlung 12

Konsequenzen ableiten bezüglich Leistungsbeurteilung (formativ – summativ / Selbst- und Fremdeinschätzung / Peerbeurteilung und Leistungsreflexion – vgl. Kernaussage 24). Bewusste Fehlerkultur und Ressourcenorientierung leben.

Handlungsempfehlung 13

Verbindlichkeiten und Spielräume so ausrichten, dass alle Lehrpersonen das Projekt in ihrer Funktion mittragen (vgl. Kernaussage 24).

ANHANG ZUM EVALUATIONSBERICHT

INHALTSVERZEICHNIS

Anhang zum Evaluationsbericht.....	70
Fremdeinschätzung durch das externe Evaluationsteam	71
Selbsteinschätzung der Schule durch die Schulleitung	74
Selbsteinschätzung der Schule durch die Lehrpersonen.....	77

FREMDEINSCHÄTZUNG DURCH DAS EXTERNE EVALUATIONSTEAM

SCHULE: KANTONSSCHULE BEROMÜNSTER

DATUM: 22.05.2017

VERWENDUNGSZWECK: Mit der gerasterten Selbst-Fremdeinschätzung wird ein strukturierter Abgleich der Innen- und Aussensicht in das Evaluationsverfahren eingebaut. So wird eine kurze, übersichtliche Standortbestimmung ermöglicht. Sie ist als Arbeitsinstrument konzipiert und nicht für den zwischenschulischen Vergleich geeignet.

QUELLE DER INHALTE: (1) „Qualitätssicherung und -entwicklung (QSE) der Gymnasien 2011-2016“ vom 22. Juni 2011, insbesondere Anhang C: „QSE-Arbeit an den Kantonsschulen – Vorgaben DGym: 11-Punkteprogramm“. (2) „Bezugsrahmen für die externe Evaluation des Qualitätsmanagements, 2. Staffel Gymnasien des Kantons Luzern“ © IFES und DGym, 8. Januar 2014.

QUALITÄTSVERSTÄNDNIS		Trifft nicht zu	Trifft eher nicht zu	Trifft eher zu	Trifft zu	Nicht beurteilbar
1.	Das Qualitätsmanagement ist Teil der Schulkultur im Sinn einer lernenden Organisation.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.	Das Schliessen der Regelkreise ist auf allen Ebenen verankert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.	An der Schule besteht eine Kultur des Hinschauens, Reflektierens und Handelns („merken und wirken“).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
GESAMTSTRATEGIE						
4.	Die Schule verfügt über ein prägnantes Profil und eine klare Strategie. Das Schulleitbild wird als Instrument der strategischen Führung genutzt, um die Schule zu profilieren und zu positionieren. Es wird periodisch aktualisiert und ist öffentlich zugänglich.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.	Die Schulleitung arbeitet mit einem Planungsinstrument zur Koordination aller Aktivitäten der Schulführung. Der Planungshorizont beträgt 3-5 Jahre.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
KONZEPT UND STEUERUNG DES QUALITÄTSMANAGEMENTS						
KONZEPT						
6.	Die Elemente und Verfahren des Qualitätsmanagements sowie ihr Zusammenspiel werden in einem Konzept kohärent und gut verständlich dargestellt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.	Die individuelle und die institutionelle Qualitätssicherung und -entwicklung sind inhaltlich und operativ aufeinander abgestimmt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.	Die geltenden Prozesse des Qualitätsmanagements sind für die Beteiligten nachvollziehbar. Die Verbindlichkeiten sind klar definiert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.	Es besteht eine auf „die Entwicklungsplanung und das Schulprogramm“ abgestimmte, realistische Mehrjahresplanung für das Qualitätsmanagement.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

...Fortsetzung		Trifft nicht zu	Trifft eher nicht zu	Trifft eher zu	Trifft zu	Nicht beurteilbar
QUALITÄTSANSPRÜCHE						
10.	Die Schule hat klar formulierte, konkrete Qualitätsansprüche, welche die wesentlichen Themen der Schule abdecken. Der Bereich Unterricht wird angemessen berücksichtigt. Die Qualitätsansprüche werden periodisch aktualisiert und sind schulintern zugänglich.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11.	Die Qualitätsansprüche werden als konkrete inhaltliche Referenz für das Qualitätsmanagement und die Qualitätsentwicklung eingesetzt, dies sowohl auf individueller wie institutioneller Ebene.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.	Es bestehen transparente schulinterne Beschwerde- und Problemlösungswege, die allen Beteiligten bekannt sind.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13.	Die Schulleitung verfügt über Instrumente und Verfahren, um Verstösse gegen Qualitätsansprüche sowie Konflikte frühzeitig zu erkennen und durch geeignete Massnahmen konsequent zu bearbeiten. Die Instrumente und Verfahren sind intern bekannt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
BETEILIGTE PERSONENGRUPPEN						
14.	Die für die Steuerung des Qualitätsmanagements Verantwortlichen haben geklärte Rollen und arbeiten professionell, effizient und effektiv zusammen. Es werden schulintern ausreichend Ressourcen zur Verfügung gestellt. Das Know-how ist auf mehrere Personen verteilt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.	Die verschiedenen am Schulbetrieb beteiligten Personengruppen werden angemessen in die Qualitätsmanagement-Prozesse einbezogen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16.	Die internen und externen Anspruchsgruppen werden adäquat und zeitnah über die aktuellen Themen des Qualitätsmanagements informiert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
DOKUMENTATION						
17.	Die Dokumentation des Qualitätsmanagements erfolgt systematisch, übersichtlich und kontinuierlich. Sie steht den Anspruchsgruppen in nützlicher Form zur Verfügung. Die Zugriffsrechte sind geregelt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
AUFWAND UND NUTZEN						
18.	Aufwand und Nutzen des Qualitätsmanagements stehen insgesamt in einem sinnvollen Verhältnis.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
INDIVIDUELLE QUALITÄTSSICHERUNG UND -ENTWICKLUNG						
19.	Die Schule arbeitet mit zweckmässigen Vorgaben für die individuelle Qualitätssicherung und -entwicklung der verschiedenen Personengruppen. Es besteht ein angemessener Gestaltungsspielraum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20.	Die Schulleitung betreibt eine adäquate Form des Controllings die sicherstellt, dass die kantonalen und schulinternen Vorgaben für die individuelle Qualitätssicherung und -entwicklung umgesetzt werden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21.	Die Schulleitung, die Lehrpersonen und das nicht unterrichtende Personal verfügen über ein ausreichendes Repertoire an Methoden und Verfahren.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

...Fortsetzung		Trifft nicht zu	Trifft eher nicht zu	Trifft eher zu	Trifft zu	Nicht beurteilbar
22.	Die Lehrpersonen nutzen die verschiedenen Elemente der individuellen Qualitätssicherung und -entwicklung (z.B. Schülerinnen-/Schülerfeedback, Qualitätsgruppen, Mentorate, MAG/MAB, Portfolio, Weiterbildung, Supervision, Intervention usw.) zur gezielten Bearbeitung individueller Entwicklungsthemen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
PERSONALFÜHRUNG						
23.	Die MAG/MAB funktionieren als integrierendes Element von Personalführung und individueller Qualitätssicherung und -entwicklung. Die Gespräche erfolgen in konstruktiver Atmosphäre und werden nutzbringend gehandhabt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24.	Wenn angezeigt, werden weitergehende Instrumente und Verfahren für die Bearbeitung von Verstössen gegen die Qualitätsansprüche oder den Berufsauftrag angewendet und umgesetzt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
INSTITUTIONELLE QUALITÄTSSICHERUNG UND -ENTWICKLUNG						
25.	Die Selbstevaluationen erfolgen systematisch geplant und werden gezielt für die Qualitätssicherung und -entwicklung der Schule eingesetzt. Die Schule verfügt über die notwendigen internen Kennzahlen und Daten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26.	Die Selbstevaluationen (inkl. Elternbefragung) werden methodisch kompetent durchgeführt. Wenn nötig resultieren verbindliche Massnahmen. Deren Umsetzung und Nutzen wird systematisch überprüft und in sinnvollem Mass dokumentiert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27.	Die Ergebnisse interner und externer Datenerhebungen (z.B. Ehemaligenbefragung) werden adäquat in die weiteren Qualitätsmanagementprozesse einbezogen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
BEMERKUNGEN						

SELBSTEINSCHÄTZUNG DER SCHULE DURCH DIE SCHULLEITUNG

SCHULE: KANTONSSCHULE BEROMÜNSTER

DATUM: 08.11.2016

VERWENDUNGSZWECK: Mit der gerasterten Selbst-Fremdeinschätzung wird ein strukturierter Abgleich der Innen- und Aussensicht in das Evaluationsverfahren eingebaut. So wird eine kurze, übersichtliche Standortbestimmung ermöglicht. Sie ist als Arbeitsinstrument konzipiert und nicht für den zwischenschulischen Vergleich geeignet.

QUELLE DER INHALTE: (1) „Qualitätssicherung und -entwicklung (QSE) der Gymnasien 2011-2016“ vom 22. Juni 2011, insbesondere Anhang C: „QSE-Arbeit an den Kantonsschulen – Vorgaben DGym: 11-Punkteprogramm“. (2) „Bezugsrahmen für die externe Evaluation des Qualitätsmanagements, 2. Staffel Gymnasien des Kantons Luzern“ © IFES und DGym, 8. Januar 2014.

QUALITÄTSVERSTÄNDNIS		Trifft nicht zu	Trifft eher nicht zu	Trifft eher zu	Trifft zu	Nicht beurteilbar
1.	Das Qualitätsmanagement ist Teil der Schulkultur im Sinn einer lernenden Organisation.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.	Das Schliessen der Regelkreise ist auf allen Ebenen verankert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.	An der Schule besteht eine Kultur des Hinschauens, Reflektierens und Handelns („merken und wirken“).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
GESAMTSTRATEGIE						
4.	Die Schule verfügt über ein prägnantes Profil und eine klare Strategie. Das Schulleitbild wird als Instrument der strategischen Führung genutzt, um die Schule zu profilieren und zu positionieren. Es wird periodisch aktualisiert und ist öffentlich zugänglich.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.	Die Schulleitung arbeitet mit einem Planungsinstrument zur Koordination aller Aktivitäten der Schulführung. Der Planungshorizont beträgt 3-5 Jahre.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
KONZEPT UND STEUERUNG DES QUALITÄTSMANAGEMENTS						
KONZEPT						
6.	Die Elemente und Verfahren des Qualitätsmanagements sowie ihr Zusammenspiel werden in einem Konzept kohärent und gut verständlich dargestellt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.	Die individuelle und die institutionelle Qualitätssicherung und -entwicklung sind inhaltlich und operativ aufeinander abgestimmt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.	Die geltenden Prozesse des Qualitätsmanagements sind für die Beteiligten nachvollziehbar. Die Verbindlichkeiten sind klar definiert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.	Es besteht eine auf „die Entwicklungsplanung und das Schulprogramm“ abgestimmte, realistische Mehrjahresplanung für das Qualitätsmanagement.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

...Fortsetzung		Trifft nicht zu	Trifft eher nicht zu	Trifft eher zu	Trifft zu	Nicht beurteilbar
QUALITÄTSANSPRÜCHE						
10.	Die Schule hat klar formulierte, konkrete Qualitätsansprüche, welche die wesentlichen Themen der Schule abdecken. Der Bereich Unterricht wird angemessen berücksichtigt. Die Qualitätsansprüche werden periodisch aktualisiert und sind schulintern zugänglich.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11.	Die Qualitätsansprüche werden als konkrete inhaltliche Referenz für das Qualitätsmanagement und die Qualitätsentwicklung eingesetzt, dies sowohl auf individueller wie institutioneller Ebene.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.	Es bestehen transparente schulinterne Beschwerde- und Problemlösungswege, die allen Beteiligten bekannt sind.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13.	Die Schulleitung verfügt über Instrumente und Verfahren, um Verstösse gegen Qualitätsansprüche sowie Konflikte frühzeitig zu erkennen und durch geeignete Massnahmen konsequent zu bearbeiten. Die Instrumente und Verfahren sind intern bekannt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
BETEILIGTE PERSONENGRUPPEN						
14.	Die für die Steuerung des Qualitätsmanagements Verantwortlichen haben geklärte Rollen und arbeiten professionell, effizient und effektiv zusammen. Es werden schulintern ausreichend Ressourcen zur Verfügung gestellt. Das Know-how ist auf mehrere Personen verteilt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.	Die verschiedenen am Schulbetrieb beteiligten Personengruppen werden angemessen in die Qualitätsmanagement-Prozesse einbezogen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16.	Die internen und externen Anspruchsgruppen werden adäquat und zeitnah über die aktuellen Themen des Qualitätsmanagements informiert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
DOKUMENTATION						
17.	Die Dokumentation des Qualitätsmanagements erfolgt systematisch, übersichtlich und kontinuierlich. Sie steht den Anspruchsgruppen in nützlicher Form zur Verfügung. Die Zugriffsrechte sind geregelt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
AUFWAND UND NUTZEN						
18.	Aufwand und Nutzen des Qualitätsmanagements stehen insgesamt in einem sinnvollen Verhältnis.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
INDIVIDUELLE QUALITÄTSSICHERUNG UND -ENTWICKLUNG						
19.	Die Schule arbeitet mit zweckmässigen Vorgaben für die individuelle Qualitätssicherung und -entwicklung der verschiedenen Personengruppen. Es besteht ein angemessener Gestaltungsspielraum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20.	Die Schulleitung betreibt eine adäquate Form des Controllings die sicherstellt, dass die kantonalen und schulinternen Vorgaben für die individuelle Qualitätssicherung und -entwicklung umgesetzt werden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21.	Die Schulleitung, die Lehrpersonen und das nicht unterrichtende Personal verfügen über ein ausreichendes Repertoire an Methoden und Verfahren.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

...Fortsetzung		Trifft nicht zu	Trifft eher nicht zu	Trifft eher zu	Trifft zu	Nicht beurteilbar
22.	Die Lehrpersonen nutzen die verschiedenen Elemente der individuellen Qualitätssicherung und -entwicklung (z.B. Schülerinnen-/Schülerfeedback, Qualitätsgruppen, Mentorate, MAG/MAB, Portfolio, Weiterbildung, Supervision, Intervention usw.) zur gezielten Bearbeitung individueller Entwicklungsthemen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
PERSONALFÜHRUNG						
23.	Die MAG/MAB funktionieren als integrierendes Element von Personalführung und individueller Qualitätssicherung und -entwicklung. Die Gespräche erfolgen in konstruktiver Atmosphäre und werden nutzbringend gehandhabt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24.	Wenn angezeigt, werden weitergehende Instrumente und Verfahren für die Bearbeitung von Verstössen gegen die Qualitätsansprüche oder den Berufsauftrag angewendet und umgesetzt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
INSTITUTIONELLE QUALITÄTSSICHERUNG UND -ENTWICKLUNG						
25.	Die Selbstevaluationen erfolgen systematisch geplant und werden gezielt für die Qualitätssicherung und -entwicklung der Schule eingesetzt. Die Schule verfügt über die notwendigen internen Kennzahlen und Daten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26.	Die Selbstevaluationen (inkl. Elternbefragung) werden methodisch kompetent durchgeführt. Wenn nötig resultieren verbindliche Massnahmen. Deren Umsetzung und Nutzen wird systematisch überprüft und in sinnvollem Mass dokumentiert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27.	Die Ergebnisse interner und externer Datenerhebungen (z.B. Ehemaligenbefragung) werden adäquat in die weiteren Qualitätsmanagementprozesse einbezogen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
BEMERKUNGEN						
Die Fragen sind zum Teil mehrschichtig und multiperspektivisch, d.h. sie sind aus verschiedenen Perspektiven formuliert und lassen sich deswegen nicht eindeutig beantworten. Aus diesem Grund haben wir uns entschieden, einen Selbsteinschätzungsbogen aus Sicht der Schulleitung und einen aus Sicht der Lehrpersonen einzureichen.						

SELBSTEINSCHÄTZUNG DER SCHULE DURCH DIE LEHRPERSONEN

SCHULE: KANTONSSCHULE BEROMÜNSTER

DATUM: 15.12.2016

VERWENDUNGSZWECK: Mit der gerasterten Selbst-Fremdeinschätzung wird ein strukturierter Abgleich der Innen- und Aussensicht in das Evaluationsverfahren eingebaut. So wird eine kurze, übersichtliche Standortbestimmung ermöglicht. Sie ist als Arbeitsinstrument konzipiert und nicht für den zwischenschulischen Vergleich geeignet.

QUELLE DER INHALTE: (1) „Qualitätssicherung und -entwicklung (QSE) der Gymnasien 2011-2016“ vom 22. Juni 2011, insbesondere Anhang C: „QSE-Arbeit an den Kantonsschulen – Vorgaben DGym: 11-Punkteprogramm“. (2) „Bezugsrahmen für die externe Evaluation des Qualitätsmanagements, 2. Staffel Gymnasien des Kantons Luzern“ © IFES und DGym, 8. Januar 2014.

QUALITÄTSVERSTÄNDNIS		Trifft nicht zu	Trifft eher nicht zu	Trifft eher zu	Trifft zu	Nicht beurteilbar
1.	Das Qualitätsmanagement ist Teil der Schulkultur im Sinn einer lernenden Organisation.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.	Das Schliessen der Regelkreise ist auf allen Ebenen verankert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.	An der Schule besteht eine Kultur des Hinschauens, Reflektierens und Handelns („merken und wirken“).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
GESAMTSTRATEGIE						
4.	Die Schule verfügt über ein prägnantes Profil und eine klare Strategie. Das Schulleitbild wird als Instrument der strategischen Führung genutzt, um die Schule zu profilieren und zu positionieren. Es wird periodisch aktualisiert und ist öffentlich zugänglich.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.	Die Schulleitung arbeitet mit einem Planungsinstrument zur Koordination aller Aktivitäten der Schulführung. Der Planungshorizont beträgt 3-5 Jahre.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
KONZEPT UND STEUERUNG DES QUALITÄTSMANAGEMENTS						
KONZEPT						
6.	Die Elemente und Verfahren des Qualitätsmanagements sowie ihr Zusammenspiel werden in einem Konzept kohärent und gut verständlich dargestellt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.	Die individuelle und die institutionelle Qualitätssicherung und -entwicklung sind inhaltlich und operativ aufeinander abgestimmt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.	Die geltenden Prozesse des Qualitätsmanagements sind für die Beteiligten nachvollziehbar. Die Verbindlichkeiten sind klar definiert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.	Es besteht eine auf „die Entwicklungsplanung und das Schulprogramm“ abgestimmte, realistische Mehrjahresplanung für das Qualitätsmanagement.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

...Fortsetzung		Trifft nicht zu	Trifft eher nicht zu	Trifft eher zu	Trifft zu	Nicht beurteilbar
QUALITÄTSANSPRÜCHE						
10.	Die Schule hat klar formulierte, konkrete Qualitätsansprüche, welche die wesentlichen Themen der Schule abdecken. Der Bereich Unterricht wird angemessen berücksichtigt. Die Qualitätsansprüche werden periodisch aktualisiert und sind schulintern zugänglich.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11.	Die Qualitätsansprüche werden als konkrete inhaltliche Referenz für das Qualitätsmanagement und die Qualitätsentwicklung eingesetzt, dies sowohl auf individueller wie institutioneller Ebene.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.	Es bestehen transparente schulinterne Beschwerde- und Problemlösungswege, die allen Beteiligten bekannt sind.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13.	Die Schulleitung verfügt über Instrumente und Verfahren, um Verstösse gegen Qualitätsansprüche sowie Konflikte frühzeitig zu erkennen und durch geeignete Massnahmen konsequent zu bearbeiten. Die Instrumente und Verfahren sind intern bekannt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
BETEILIGTE PERSONENGRUPPEN						
14.	Die für die Steuerung des Qualitätsmanagements Verantwortlichen haben geklärte Rollen und arbeiten professionell, effizient und effektiv zusammen. Es werden schulintern ausreichend Ressourcen zur Verfügung gestellt. Das Know-how ist auf mehrere Personen verteilt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.	Die verschiedenen am Schulbetrieb beteiligten Personengruppen werden angemessen in die Qualitätsmanagement-Prozesse einbezogen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16.	Die internen und externen Anspruchsgruppen werden adäquat und zeitnah über die aktuellen Themen des Qualitätsmanagements informiert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
DOKUMENTATION						
17.	Die Dokumentation des Qualitätsmanagements erfolgt systematisch, übersichtlich und kontinuierlich. Sie steht den Anspruchsgruppen in nützlicher Form zur Verfügung. Die Zugriffsrechte sind geregelt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
AUFWAND UND NUTZEN						
18.	Aufwand und Nutzen des Qualitätsmanagements stehen insgesamt in einem sinnvollen Verhältnis.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
INDIVIDUELLE QUALITÄTSSICHERUNG UND -ENTWICKLUNG						
19.	Die Schule arbeitet mit zweckmässigen Vorgaben für die individuelle Qualitätssicherung und -entwicklung der verschiedenen Personengruppen. Es besteht ein angemessener Gestaltungsspielraum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20.	Die Schulleitung betreibt eine adäquate Form des Controllings die sicherstellt, dass die kantonalen und schulinternen Vorgaben für die individuelle Qualitätssicherung und -entwicklung umgesetzt werden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21.	Die Schulleitung, die Lehrpersonen und das nicht unterrichtende Personal verfügen über ein ausreichendes Repertoire an Methoden und Verfahren.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

...Fortsetzung		Trifft nicht zu	Trifft eher nicht zu	Trifft eher zu	Trifft zu	Nicht beurteilbar
22.	Die Lehrpersonen nutzen die verschiedenen Elemente der individuellen Qualitätssicherung und -entwicklung (z.B. Schülerinnen-/Schülerfeedback, Qualitätsgruppen, Mentorate, MAG/MAB, Portfolio, Weiterbildung, Supervision, Intervention usw.) zur gezielten Bearbeitung individueller Entwicklungsthemen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
PERSONALFÜHRUNG						
23.	Die MAG/MAB funktionieren als integrierendes Element von Personalführung und individueller Qualitätssicherung und -entwicklung. Die Gespräche erfolgen in konstruktiver Atmosphäre und werden nutzbringend gehandhabt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24.	Wenn angezeigt, werden weitergehende Instrumente und Verfahren für die Bearbeitung von Verstössen gegen die Qualitätsansprüche oder den Berufsauftrag angewendet und umgesetzt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
INSTITUTIONELLE QUALITÄTSSICHERUNG UND -ENTWICKLUNG						
25.	Die Selbstevaluationen erfolgen systematisch geplant und werden gezielt für die Qualitätssicherung und -entwicklung der Schule eingesetzt. Die Schule verfügt über die notwendigen internen Kennzahlen und Daten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26.	Die Selbstevaluationen (inkl. Elternbefragung) werden methodisch kompetent durchgeführt. Wenn nötig resultieren verbindliche Massnahmen. Deren Umsetzung und Nutzen wird systematisch überprüft und in sinnvollem Mass dokumentiert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27.	Die Ergebnisse interner und externer Datenerhebungen (z.B. Ehemaligenbefragung) werden adäquat in die weiteren Qualitätsmanagementprozesse einbezogen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
BEMERKUNGEN						