

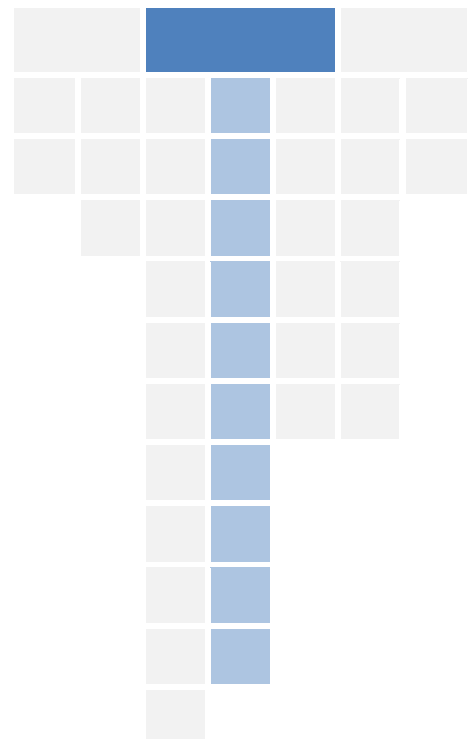
Unterricht zum «Knistern» bringen

---

# Lokales Qualitätskonzept | Heft 2.2

Prozessqualitäten  
Schulführung

Referenz- und Nachschlagewerk





## Inhaltsverzeichnis

2.2.1	Zielorientierung .....	6
2.2.1.1	Qualitätsansprüche und Leitfragen .....	6
2.2.1.2	Ausgewählte Aspekte des Qualitätsbereichs.....	6
2.2.1.3	Indikatoren zur Beschreibung der Praxisgestaltung .....	8
2.2.1.4	Indikatoren zur Beschreibung institutioneller und kultureller Einbindung.....	9
2.2.1.5	Indikatoren zur Beschreibung gewünschter Wirkung und Wirksamkeit.....	10
2.2.2	Entscheidungsprozesse .....	11
2.2.2.1	Qualitätsansprüche und Leitfragen .....	11
2.2.2.2	Ausgewählte Aspekte des Qualitätsbereichs.....	11
2.2.2.3	Folgerungen für die Entscheidungsprozesse der Dienststelle.....	12
2.2.3	Kommunikation und Information.....	13
2.2.3.1	Qualitätsansprüche und Leitfragen .....	13
2.2.3.2	Ausgewählte Aspekte des Qualitätsbereichs.....	13
2.2.3.3	Indikatoren zur Beschreibung der Praxisgestaltung .....	14
2.2.3.4	Indikatoren zur Beschreibung institutioneller und kultureller Einbindung.....	15
2.2.3.5	Indikatoren zur Beschreibung gewünschter Wirkung und Wirksamkeit.....	16
2.2.4	Elternmitwirkung und Öffentlichkeitsarbeit .....	17
2.2.4.1	Qualitätsansprüche und Leitfragen .....	17
2.2.4.2	Möglichkeiten und Grenzen der Elternmitwirkung .....	17
2.2.4.3	Rollen der Beteiligten.....	18
2.2.4.4	Öffentlichkeitsarbeit von Schulen.....	19
2.2.4.5	Indikatoren zur Beschreibung der Praxisgestaltung .....	20
2.2.4.6	Indikatoren zur Beschreibung institutioneller und kultureller Einbindung.....	21
2.2.4.7	Indikatoren zur Beschreibung gewünschter Wirkung und Wirksamkeit.....	22
2.2.5	Schulinterne Zusammenarbeit im Kollegium .....	23
2.2.5.1	Qualitätsansprüche und Leitfragen .....	23
2.2.5.2	Ausgewählte Aspekte des Qualitätsbereichs.....	23
2.2.5.3	Mögliche Indikatoren für eine institutionalisierte Zusammenarbeit .....	24
2.2.5.4	Indikatoren zur Beschreibung der Praxisgestaltung .....	25
2.2.5.5	Indikatoren zur Beschreibung institutioneller und kultureller Einbindung.....	26
2.2.5.6	Indikatoren zur Beschreibung gewünschter Wirkung und Wirksamkeit.....	27
2.2.6	Personalmanagement .....	28
2.2.6.1	Qualitätsansprüche und Leitfragen .....	28
2.2.6.2	Ausgewählte Aspekte des Qualitätsbereichs.....	28
2.2.6.3	Beispiele noch nicht feingliederter möglicher Indikatoren.....	30
2.2.7	Schul- und Unterrichtsentwicklung .....	31
2.2.7.1	Qualitätsansprüche und Leitfragen .....	31
2.2.7.2	Indikatoren zur Beschreibung der Praxisgestaltung .....	32
2.2.7.3	Indikatoren zur Beschreibung institutioneller und kultureller Einbindung.....	33
2.2.7.4	Indikatoren zur Beschreibung gewünschter Wirkung und Wirksamkeit.....	34

2.2.8	Ressourcen.....	35
2.2.8.1	Qualitätsansprüche und Leitfragen .....	35
2.2.8.2	Ausgewählte Aspekte des Qualitätsbereichs.....	35
2.2.8.3	Ressourcen für die Förderung von Kindern nicht deutscher Erstsprache ....	41
2.2.8.4	Mögliche Indikatoren für einen wirkungsvollen Ressourceneinsatz.....	42
2.2.8.5	Mögliche Indikatoren für eine tragfähige Regelschule .....	43
2.2.9	Konfliktmanagement.....	44
2.2.9.1	Qualitätsansprüche und Leitfragen .....	44
2.2.9.2	Ausgewählte Aspekte des Qualitätsbereichs.....	44
2.2.9.3	Beispiele noch nicht feingliederter möglicher Indikatoren.....	46
2.2.10	Weiterbildung.....	48
2.2.10.1	Qualitätsansprüche und Leitfragen .....	48
2.2.10.2	Ausgewählte Aspekte des Qualitätsbereichs.....	48
2.2.10.3	Beispiele noch nicht feingliederter möglicher Indikatoren.....	50

## Systematische Einordnung Heft 2.2 | Prozessqualitäten | Schulführung

Im vorliegenden Heft 2.2 wird die Bedeutung der Schulführung im Hinblick auf die Funktionsfähigkeit der Schule und die angestrebten pädagogischen Leistungen dargelegt.

1 Inputqualitäten		2 Prozessqualitäten			3 Outputqualitäten	
1.1	1.2	2.1	2.2	2.3	3.1	3.2
Voraussetzungen	Rahmenbedingungen	Unterricht	Schulführung	Schulgemeinschaft Schulkultur	Ergebnisse	Wirkungen
1.1.1	1.2.1	2.1.1	2.2.1	2.3.1	3.1.1	3.2.1
1.1.2	1.2.2	2.1.2	2.2.2	2.3.2	3.1.2	3.2.2
	1.2.3	2.1.3	2.2.3	2.3.3	3.1.3	
		2.1.4	2.2.4	2.3.4	3.1.4	
		2.1.5	2.2.5	2.3.5	3.1.5	
		2.1.6	2.2.6	2.3.6	3.1.6	
		2.1.7	2.2.7			
		2.1.8	2.2.8			
		2.1.9	2.2.9			
		2.1.10	2.2.10			
		2.1.11				
		2.1.12				

Pro Memoria: Orientierungsrahmen

## 2.2.1 Zielorientierung

### 2.2.1.1 Qualitätsansprüche und Leitfragen

**Qualitätsansprüche** Die Schule orientiert sich an gemeinsamen städtischen und eigenen Werten und Zielen. Die Übernahme der Führungsverantwortung im Jetzt mit Weitblick und Zielorientierung in die Zukunft wird wahrgenommen: Die Lehrpersonen und die Schulleitung kennen, akzeptieren und tragen die Bildungsziele der Stadt als Arbeitgeberin sowie die Ziele der Schule mit. Die Lehrpersonen orientieren sich im Unterricht an diesen Werten / Zielen.<sup>1</sup>

**Leitfragen** An welchen gemeinsamen Werten orientiert sich die Schule vor Ort? Welche eigenen Werte und Ziele werden in der Schule und im Unterricht gelebt? Mittels welcher Massnahmen gewährleistet die Schulleitung, dass den Lehrpersonen die von übergeordneten Stellen kommunizierten Werte in der Schuleinheit ankommen, von den Lehrpersonen mitgetragen und gelebt werden?

### 2.2.1.2 Ausgewählte Aspekte des Qualitätsbereichs

**Terminologie** Schulführung ist alles, was die Schulleitung unternimmt, um die Schule in pädagogischer, organisatorischer und personeller Hinsicht funktionsfähig zu erhalten, zu profilieren und zu stärken. Ziel ist eine Schule, die so gestaltet und organisiert ist, dass sie die Schulleitung sowie die Lehr- und Fachpersonen in ihrer Aufgabenerfüllung unterstützt und die Handlungs- und Leistungsfähigkeit des Kollegiums stärkt. Ebenso sollen die Schülerinnen und Schüler in ihrem Lernen gefordert und gefördert und die Eltern in ihrer erzieherischen Mitverantwortung und Mitwirkung wahrgenommen werden. Die Ressourcen und Kompetenzen aller müssen gezielt genutzt sowie die Qualität und das Profil der ganzen Schule stetig weiterentwickelt werden.<sup>2</sup> Im vorliegenden Teilbereich geht es um gemeinsame, städtische und um eigene Ziele und Werte der Schuleinheit, um die aktuelle und zukunftsgerichtete Führungsverantwortung. Im Zentrum der Bestrebungen stehen das Kennen und Mittragen der Bildungsziele durch alle Beteiligten und die Orientierung an den Zielen und Werten im Unterricht. Die Präzision der Zielvorgabe und der mögliche Interpretationsspielraum stehen dabei in Wechselwirkung: Je präziser die Zielvorgabe, desto geringer der Interpretationsspielraum.

#### Präzision

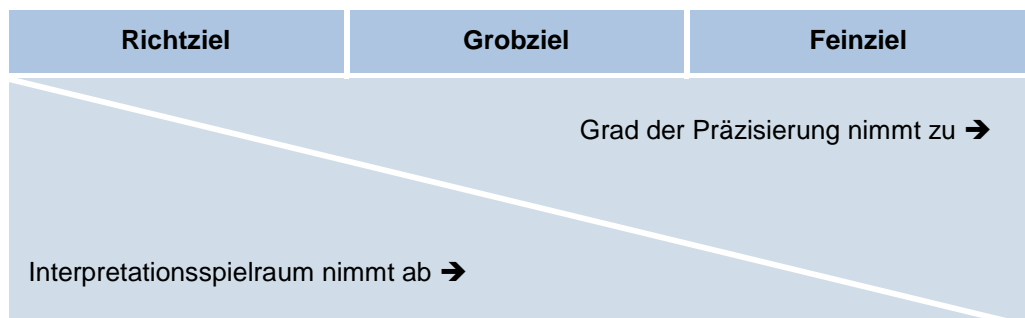


Abbildung: Verhältnis Präzision versus Interpretationsspielraum

<sup>1</sup> Anhang B.2 Prozessqualitäten / Entwicklung (Unterricht, Schulführung, Schulgemeinschaft / Schulkultur)

<sup>2</sup> Handbuch Volksschule, Qualitätsansprüche an die Volksschulen des Kantons Zürich, 2011, Seite 88

## **Setzen förderlicher Führungsziele**

Das Setzen förderlicher Ziele auf Ebene der Schulführung durch die Schulleitung ist anspruchsvoll. Die Wahrung des Gleichgewichts ohne Unter- oder Überforderung bedarf einer reflektierten Herangehensweise:

### **Fordern**

Die Schulleitung

- formuliert Ansprüche und Erwartungen klar und verbindlich
- unterstützt die Zielerreichung durch regelmässige Feedbacks
- schafft ein leistungsbejahendes Klima
- erwartet von ihren Mitarbeitenden Selbstständigkeit in der Gestaltung des Arbeitsfelds

### **Fördern**

Die Schulleitung

- gibt bei anspruchsvollen Aufgaben die erforderliche Unterstützung
- gibt Anerkennung und konstruktive Kritik
- schafft Freiräume und Strukturen zur selbstständigen Gestaltung der Arbeit
- begünstigt Chancen Mitarbeitender, sich fachlich/persönlich weiterzuentwickeln

### **Überfordern**

Die Schulleitung

- erkennt oder berücksichtigt Belastungen und Grenzen in der Leistungsfähigkeit der Mitarbeitenden nicht oder unzureichend
- lässt Mitarbeitenden keine Einarbeitungszeit bzw. plant keine Aufbaupause für die Übernahme neuer Aufgaben
- akzeptiert laufend Zusatzaufträge über die Kapazität hinaus

### **Unterfordern**

Die Schulleitung

- vermeidet klare, verbindliche und adressierte Aufträge sowie nötige Kritik
- stuft das Betriebsklima einseitig und ausschliesslich höher ein als Leistung
- toleriert fehlerhafte/ungenügende Leistungen, entschuldigt/bagatellisiert sie
- nimmt einmal erteilte Aufträge häufig zurück und erledigt sie selbst

### 2.2.1.3 Indikatoren zur Beschreibung der Praxisgestaltung

**Anspruch** Die Schulleitung stellt die Funktionstüchtigkeit der Schule sicher und gewährleistet durch systematisch angewandte Führungsinstrumente deren kontinuierliche Weiterentwicklung. Die Schulleitung organisiert und gestaltet die pädagogische Führung, die Personalführung, die Kommunikation und die Administration der Schule ziel- und ergebnisorientiert. Sie orientiert sich dabei an pädagogischen Leitvorstellungen und an Führungs- und Organisationsgrundsätzen, die mit der Dienststelle und den Lehrpersonen abgestimmt sind. Die Schulleitung nimmt ihre pädagogische, personelle und administrative Führungsverantwortung wahr. Sie führt die Schule fair, kooperativ und situationsbezogen. Die Schulleitung räumt der Personalentwicklung sowie der Schul- und Unterrichtsentwicklung hohe Priorität ein. Sie ist Innovationen gegenüber offen. Die Schulleitung repräsentiert die Schule und ihre pädagogischen Anliegen nach innen und aussen.<sup>3</sup>

#### **Indikatoren** Eingesetzte Mittel

Die Schulleitungen richten ihr Führungshandeln an einer persönlichen «Vision von Schule», an vom Kollegium getragenen Leitideen sowie an Führungs- und Organisationsgrundsätzen aus. Ein beträchtlicher Anteil der Arbeitszeit wird für Fragen der Personal- bzw. Teamentwicklung sowie der Schul- und Unterrichtsentwicklung eingesetzt (vielfältige Kontaktformen zu Lehrpersonen und zur Dienststelle; Zeitgefässe und Räume, in denen pädagogische Entwicklungen thematisiert werden). Die Schulleiterinnen und Schulleiter delegieren Aufgaben, um für ihre Hauptaufgaben genügend Zeit und Aufmerksamkeit zu haben. Sie initiieren Planungsprozesse und setzen entsprechende Instrumente ein (z.B. Schulprogramm, Jahresplanungen, Projektplanungen). Ebenso leiten sie aus vorgegebenen oder vereinbarten Zielsetzungen konkrete Massnahmen ab und sorgen für deren Umsetzung (Einsatz von Methoden des Projektmanagements). Sie überwachen und überprüfen die Aufgabenerfüllung an der Schule und evaluieren Ergebnisse mit dem Einsatz verschiedener Beurteilungsformen. Die Schulleitungen sorgen für eine sinnvolle und gerechte Verteilung der Aufgaben im Kollegium, betreiben aktives Ressourcenmanagement und nutzen Stärken, Talente und Spezialkenntnisse. Ein Miteinbezug der jeweils Betroffenen an der Entscheidungsfindung sowie Formen der Mitwirkung finden statt (z.B. Einsatz von partizipativen Führungsinstrumenten, Vertretung der Lehrpersonen, Schülerrat, Elternforum). Die Schulleiterinnen und Schulleiter sorgen für eine klare und transparente Kommunikation und setzen adressatengerechte Kommunikationsmittel ein.

#### **Reflexionsfähigkeit**

Die Schulleiterinnen und Schulleiter überprüfen und optimieren die Tauglichkeit ihrer Führungspraxis und ihrer Führungsinstrumente systematisch. Dazu dienen regelmässige Auseinandersetzungen mit Führungsfragen, Auswertungen, Befragungen oder interne Schulevaluationen, Coachings oder kollegiale Beratung. Die Schulleiterinnen und Schulleiter thematisieren und beachten Fragen der sozialen Differenz (Geschlecht, Nationalität, sozioökonomische Herkunft).

#### **Handlungskompetenz**

Die Schulleiterinnen und Schulleiter wissen, wie und wohin sie die Schule führen wollen, können dies kommunizieren und kurz-, mittel- und langfristig auch umsetzen. Eine klare Führungsbereitschaft wird deutlich. Die Schulleiterinnen und Schulleiter setzen Prioritäten, ermöglichen zielführende Entscheide und sorgen für deren Umsetzung. Sie wissen um die hohen kommunikativen Anforderungen an eine schulische Leitungsfunktion und sind für die Führungsaufgabe qualifiziert. Sie bilden sich regelmässig in Führungsfragen weiter, haben tragfähige Ideen zur Zukunftsgestaltung und gute Problemlösungsfähigkeiten.<sup>4</sup>

<sup>3</sup> Handbuch Volksschule, Qualitätsansprüche an die Volksschulen des Kantons Zürich, 2011, Seite 89

<sup>4</sup> Handbuch Volksschule, Qualitätsansprüche an die Volksschulen des Kantons Zürich, 2011, Seite 90



## 2.2.1.4 Indikatoren zur Beschreibung institutioneller und kultureller Einbindung

**Anspruch** Die Organisation und die Aufgaben der Führung sowie die Partizipation und Kooperation sind an der Schule klar geregelt. Von der Dienststelle und den Lehrpersonen werden sie als verbindlich akzeptiert und als unterstützend wahrgenommen. Die Schulleitung prägt durch die Art ihrer Führung, den Auftritt, die Kommunikation, die Gestaltung von Entscheidungswegen, die Verteilung der Verantwortlichkeiten und Kompetenzen sowie pädagogische und organisatorische Akzentsetzungen das Erscheinungsbild der Schule mit. Sie versteht es, die Möglichkeiten und Bedürfnisse der Schule in ihr Führungshandeln zu integrieren und verschafft sich so schulintern und -extern Anerkennung. Die Lehrpersonen tragen und prägen die Führungskultur entscheidend mit. Die Schulleitung nutzt die Personalressourcen für die Belange der Schule. Schul- und Führungskultur zeichnen sich dadurch aus, dass auf allen Ebenen Werte wie Offenheit, Klarheit, Verlässlichkeit und Vertrauen als wichtig erachtet und aktiv angestrebt werden.<sup>5</sup>

### **Indikatoren** Institutionelle Regelung und Verbindlichkeit

Führungs- und Planungsdokumente sind erarbeitet, akzeptiert und werden umgesetzt (pädagogische Leitideen, Führungs- und Organisationsgrundsätze, Schulprogramm, Jahresplanung). Die Rechte und Pflichten von Schulleitung, Lehrpersonen sowie Schülerinnen und Schülern sind festgelegt. Es gibt Verfahren und Instrumente für die schulinterne und -externe Kommunikation (Regelungen zur internen Zusammenarbeit, Verfahrensregelungen für den Beschwerde- bzw. Konfliktfall). Verfahren, Regelungen und Instrumente für die Personalführung sind vorhanden. Die Führungsorganisation ist klar geregelt. Durch interne Qualitätsverfahren (z.B. interne Schulevaluation, Qualitätsgruppen) überprüft die Schulleitung die Verbindlichkeit und Wirksamkeit dieser Regelungen und optimiert sie bei Bedarf.

#### **Transparenz und Legitimierung**

Entscheidungswege, Funktionen, Rollen, Verantwortlichkeiten und Kompetenzen sind klar beschrieben, allen Beteiligten bekannt und werden respektiert. Die Schulleiterinnen und Schulleiter pflegen eine offene Informationspolitik gegen innen und aussen. Konkrete Zielsetzungen der Schule werden aktiv bekannt gegeben. Zeit- und Aktionspläne von Projekten und Vorhaben sind einsehbar. Die Art der Ergebniskontrolle ist kommuniziert. Probleme und Konflikte werden angesprochen. Die Schulleitungen intervenieren situations- und personengerecht.

#### **Institutionelle Unterstützung**

Die Schulleiterinnen und Schulleiter regen Lernprozesse und Weiterbildungen für die ganze Schule an. Sie unterstützen, beraten, leiten die Lehrpersonen sowie weitere Mitarbeitende in ihrer persönlichen Weiterbildung und sorgen für die notwendigen finanziellen und personellen Ressourcen.

#### **Kulturelle Einbindung**

Die Schulleiterinnen und Schulleiter leben die Führungsgrundsätze und setzen sie durch. Die Schulleiterinnen und Schulleiter machen grundlegende Überzeugungen der Schule sichtbar und schärfen so das Schulprofil (z.B. Pflege von Ritualen, Veranstaltung von Festen). Lehrpersonen und weitere Mitarbeitende beachten bei ihrer Arbeit die gemeinsam vereinbarten Führungsgrundsätze.<sup>6</sup>

<sup>5</sup> Handbuch Volksschule, Qualitätsansprüche an die Volksschulen des Kantons Zürich, 2011, Seite 91

<sup>6</sup> Handbuch Volksschule, Qualitätsansprüche an die Volksschulen des Kantons Zürich, 2011, Seite 92

### 2.2.1.5 Indikatoren zur Beschreibung gewünschter Wirkung und Wirksamkeit

**Anspruch** Die Schule funktioniert weitgehend reibungslos und erreicht ihre Leistungsziele. Die Zielvorstellungen der Schulleitung sind der Dienststelle, den Lehrpersonen, den weiteren Mitarbeitenden und (soweit nötig) den Eltern bekannt. Lehrpersonen und weitere Mitarbeitende sind von deren Wichtigkeit und Realisierbarkeit überzeugt. Die Qualität von Schule und Unterricht wird regelmässig intern überprüft und die Ergebnisse erzielen Wirkung. Die Führungskultur der Schule trägt dazu bei, dass die Mitglieder der Schulleitung und des Kollegiums ihr eigenes Handeln als wirksam erleben. Dies äussert sich in einem hohen Engagement für die Schule. Die Schule ist als Organisation so aufgebaut, dass sie – auf individueller und institutioneller Ebene – Prozesse der kontinuierlichen Verbesserung begünstigt (lernende Organisation). Die Leistungen und individuellen Entwicklungspotenziale der Lehrpersonen werden erfasst, gewürdigt und gefördert. Die Gestaltungsfreiräume, über die eine Schule verfügt, werden im Interesse der Schule und ihrer pädagogischen Attraktivität kreativ ausgeschöpft. Die Schule entwickelt sich kontinuierlich weiter und gewinnt im Rahmen der gegebenen Möglichkeiten ein anerkanntes Profil.<sup>7</sup>

#### **Indikatoren** Ergebniswahrnehmung und Reflexion

Die Schulleitung weiss, dass die Schulqualität mit der pädagogischen Arbeit der Lehrpersonen und der weiteren Mitarbeitenden steht und fällt. Sie pflegt eine gleichermassen fordernde wie auch wertschätzende Haltung ihnen gegenüber. Lehrpersonen und weitere Mitarbeitende wissen, dass die Sicherung und Weiterentwicklung der Schulqualität mit der Qualität der Schulleitung steht und fällt. Das Schulprogramm (inkl. Rechenschaftsbericht darüber) ist der Dienststelle, den Lehrpersonen, den weiteren Mitarbeitenden, den Schülerinnen und Schülern sowie deren Eltern bekannt. Die Schulleiterinnen und Schulleiter organisieren und verwalten ihre Schule wirksam und ressourcenschonend. Sie überprüfen die Wirksamkeit ihres Führungshandelns periodisch (z.B. Befragungen, Anpassungsmassnahmen im Führungsbereich). Sie reflektieren ihren Anteil an der Zielerreichung und leiten daraus plausible Folgerungen ab.

#### **Zielerreichung/Effizienz**

Periodisch wird schulintern überprüft, ob die gesteckten Ziele auf Schul- und Unterrichtsebene wie auch auf Ebene einzelner Arbeitsgruppen und Personen (individuelle Zielvereinbarungen) erreicht werden. Betreffend dem Grad der Zielerreichung suchen Schulleiterinnen und Schulleiter mit den Beteiligten und Betroffenen das Gespräch. Lehrpersonen und weitere Mitarbeitende der Schule tragen gemäss ihren Möglichkeiten zur Zielerreichung bei. Sie gestalten die Schule unter Einbezug der Schülerinnen und Schüler und deren Eltern aktiv mit und sind überzeugt, mit ihren Beiträgen die Führung und Gestaltung einer guten Schule positiv beeinflussen zu können. Sie zeigen sich gegenüber Neuerungen grundsätzlich offen, prüfen jedoch deren Realisierbarkeit. Sie nutzen die individuell vereinbarten Weiterbildungsmöglichkeiten. Lehrpersonen, weitere Mitarbeitende der Schule und Schülerinnen und Schüler arbeiten motiviert.

#### **Zufriedenheit der Leistungsempfängenden**

Schülerinnen und Schüler sowie Eltern erfahren und beurteilen die Schulführung als professionell, sach- und personenorientiert. Schülerinnen und Schüler sowie Eltern zeigen sich mit der Schule zufrieden. Sie schätzen die Schumatmosphäre, die Unterrichtsformen, die Lern- und Leistungskultur und die Förderangebote. Schülerinnen und Schüler sowie Eltern sind bereit und motiviert, die Schule als gemeinsamen Lern- und Lebensraum aktiv mitzugestalten. Abnehmende Schulen äussern sich positiv über die Schule und deren Leitung.<sup>8</sup>

<sup>7</sup> Handbuch Volksschule, Qualitätsansprüche an die Volksschulen des Kantons Zürich, 2011, Seite 93

<sup>8</sup> Handbuch Volksschule, Qualitätsansprüche an die Volksschulen des Kantons Zürich, 2011, Seite 94

## 2.2.2 Entscheidungsprozesse

### 2.2.2.1 Qualitätsansprüche und Leitfragen

**Qualitätsansprüche** Entscheidungsprozesse innerhalb der Schuleinheit verlaufen transparent und mit angemessenem Einbezug der an der Schule Beteiligten. Die Schuleinheit verfügt für Entscheidungsprozesse über transparente und nachvollziehbare Entscheidungsgrundlagen, die mit den städtischen Vorgaben kompatibel sind. Betroffene werden situativ einbezogen.<sup>9</sup>

**Leitfragen** Gelingt der Schulleitung eine transparente Fortsetzung der vorgegebenen Entscheidungsprozesse im eigenen Zuständigkeitsbereich? In welcher Art und Weise nehmen die Abteilungsleitungen steuernd Einfluss? Ist den Beteiligten der Schuleinheit klar, wer in welcher Prozessphase involviert wird?

### 2.2.2.2 Ausgewählte Aspekte des Qualitätsbereichs

Schulen sind unter anderem auch *Orte relevanter Entscheidungen über Bildung* (Harm Kuper 2002). Transparente Entscheidungsprozesse, nachvollziehbare Entscheidungsgrundlagen, eine wirksame Art und Weise des steuernden Einflusses der Abteilungsleitungen sowie Klarheit darüber, welche Beteiligten in welchen Prozessphasen zu involvieren sind – dies alles ist leichter gesagt als effektiv realisiert. Denn es ergibt sich die Anforderung, die Perspektiven von Lehrpersonen und Schulleitungen angemessen zu berücksichtigen. Dabei sind folgende Aspekte relevant:

#### Individuelle Verantwortung

Autonomie und pädagogische Freiheit der Lehrpersonen bedingen eine Verantwortungsübernahme. Zum Beispiel trifft die Lehrperson im Unterrichtsgeschehen immer wieder situationsadäquate Entscheidungen. Dabei besteht die Gefahr, dass Entscheidungen nicht mit Kolleginnen und Kollegen abgesprochen werden. Eine wechselseitige Einsicht in die Abläufe des Unterrichtes wird nicht selten vermieden, um Kritik aus dem Weg zu gehen. Dies wiederum erhöht das Risiko einer Isolation. Für die Schulen ergibt sich die Herausforderung, eine Balance zu finden. Den Lehrpersonen soll individuelle Verantwortungsübernahme ermöglicht werden, gleichzeitig bildet die Schule eine Gestaltungseinheit, muss als pädagogische Einheit agieren und Isolation vermeiden.

#### Kollegiale Abstimmung

Die Empirie zeigt einen positiven Zusammenhang zwischen der Intensität der Kooperation der Lehrpersonen und der Qualität von Schulen (vgl. Little 1991). Ebenso wurde festgestellt, dass mit der Grösse des Schulträgers auch die Wahrscheinlichkeit steigt, auf unterschiedlichste diskrepante Vorstellungen eines einheitlichen Schulkonzeptes zu stossen. Diese Ergebnisse unterstreichen die Bedeutung einer guten schulinternen, kollegialen Abstimmung. Ein Mindestmass an Konsens und Einheit bezüglich des pädagogischen Selbstverständnisses der Schule muss erreicht werden. Die Idee ist es, dass ein pädagogisches Konzept zu entwickeln, dessen Konsens vom Kollegium erfasst und getragen wird.

<sup>9</sup> Anhang B.2 Prozessqualitäten/Entwicklung (Unterricht, Schulführung, Schulgemeinschaft/Schulkultur)

## Schulleitung

In der Schulentwicklungsforschung wird der Schulleitung eine wichtige Funktion zugesprochen. Sie sorgt für ein möglichst kohärentes Aufgabenverständnis der Lehrpersonen und der Mitarbeitenden und wirkt gestaltend. Jedoch waren die direkten Einflussmöglichkeiten der Schulleitungen auf die Gestaltung der Schule vielerorts eingeschränkt. Baumert und Leschinsky (1986) sprechen von einem strukturellen Machtmangel. Mit dem neuen städtischen Zuständigkeitsreglement wurden die Schulleitungen inzwischen in ihren Kompetenzen gestärkt. Auch das vorliegende lokale Qualitätskonzept soll einen zusätzlichen Beitrag leisten. Im Kanton wie auch in der Stadt St.Gallen wird bewusst nicht von autonomen, sondern von teilautonomen Schulen gesprochen. Verfolgt wird ein gesundes Mass an Einheitlichkeit und Verbindlichkeit sowie an Regularien, die einen Orientierungsrahmen bieten.

### 2.2.2.3 Folgerungen für die Entscheidungsprozesse der Dienststelle

#### Vertrauen und Akzeptanz

Die Akteure in Schulen verfügen über einen enormen Spielraum in der Gestaltung der Einrichtung, in der sie arbeiten. Inwiefern es gelingt, Verbindlichkeiten zu formulieren, die bis in die pädagogische Arbeit hinein wirksam werden, ist stark davon abhängig, welchen Stellenwert die Akteure den schulinternen Entscheidungsinstanzen beimessen (Vertrauen in die Führung) und ob Entscheidungen dieser Instanzen als verpflichtend akzeptiert werden (Akzeptanz).

#### Reflexion der Strukturen

Um die Chancen eines koordinierten und reflektierten pädagogischen Handelns zu erhöhen, ist eine Reflexion der organisatorischen Strukturen unabdingbar, in denen wichtige Entscheidungen für die operativen Prozesse getroffen werden.<sup>10</sup> Die bereits an früherer Stelle erwähnte Mitarbeitendenbefragung und vor allem die Reflexion in Zusammenarbeit mit den Schulen war für die Dienststelle Schule und Musik von Bedeutung, weil genau diese für Veränderungen genutzt wurden. Die Schaffung und Pflege gebotener Mitwirkungsgefässe für Lehrpersonen, verbunden mit weiteren vertrauensfördernden Tatbeweisen der Führungsspitze<sup>11</sup> ist noch nicht abgeschlossen und wird als Daueraufgabe verstanden.

<sup>10</sup> Harm Kuper, Entscheidungsstrukturen in Schulen, Eine differenzielle Analyse der Schulorganisation, Frankfurt am Main, 2002

<sup>11</sup> Ziffer 1. 1.2.3 Praxisbeispiel Partizipation und Teilhabe

## 2.2.3 Kommunikation und Information

### 2.2.3.1 Qualitätsansprüche und Leitfragen

**Qualitätsansprüche** Die ordentliche, betriebliche Kommunikation der Dienststelle sowie der Schuleinheit gegen innen und aussen erfolgt wertschätzend. Dafür vorgesehenen Informationswege werden gemäss Funktionendiagramm eingehalten, bei Bedarf mit Rücksprache und mit Einbindung der Abteilungsleitung. Interne Kommunikationsformen und -wege, Adressaten, Aufgaben und Kompetenzen sind auch auf Ebene Schuleinheit bedarfsgerecht schriftlich festgehalten. Mit dem Umfeld der Schule wird aktiv kommuniziert.<sup>12</sup>

**Leitfragen** Welche internen und externen Informationskanäle werden vor Ort genutzt? Ist die Homepage der Schuleinheit aktuell und leserfreundlich? Entspricht sie den städtischen Vorgaben, dem Kommunikationskonzept, dem Corporate Design und entsprechenden Erwartungen der Dienststelle Kommunikation? Werden Lehrpersonen im Bereich Kommunikation weitergebildet?

### 2.2.3.2 Ausgewählte Aspekte des Qualitätsbereichs

Die Pflege der Aussenkontakte im schulischen Umfeld umfasst jegliche Kommunikation und Information der Schulleitung, der Lehrpersonen und je nach Regelung weiterer Schulbeteiligter «auf operativer Ebene». Zusätzlich zu den Eltern werden mit dieser Öffentlichkeits- und Vernetzungsarbeit Abnehmer-schulen, Lehrbetriebe, Partnerschulen oder schulunterstützende Organisationen angesprochen, bei Bedarf auch die Quartierbevölkerung. Ziel ist es, im Umfeld das Verständnis für die Belange und Anliegen der Schule zu stärken, Unterstützung zu ermöglichen, die Identifikation mit der Schule zu stärken und ein positives Image herzustellen.<sup>13</sup>

**An unserer Schule**

- ... gibt es mindestens ein Informationsmedium, das alle nutzen können
- ... erreichen wichtige Informationen alle Betroffenen
- ... können sich alle Beteiligten über ihre Rechte und Aufgaben informieren
- ... achten wir auch auf informelle Kommunikationswege
- ... kennen wir das gegenwärtige Kommunikationsklima (inkl. der Ursachen)
- ... pflegen wir eine erfolgreiche Feedbackkultur
- ... pflegen wir eine transparente Gremienarbeit
- ... achten wir bei zu protokollierenden Sachverhalten auf Lesefreundlichkeit
- ... gibt es für Arbeitsergebnisse öffentliche Präsentiermöglichkeiten
- ... kennen wir die Informationsbedürfnisse aller beteiligten Akteure
- ... kennen wir die Meinungen über unsere Schule
- ... kooperieren wir mit anderen Beteiligten innerhalb unseres Einzugsgebiets
- ... prägen wir mit Aktivitäten unserer Schule bewusst deren Image
- ... gibt es eine AG, die sich mit Kommunikation nach innen und aussen befasst

Abbildung: Checkliste von Barda (2010) zur Ermittlung allfälligen Handlungsbedarfs

<sup>12</sup> Anhang B.2 Prozessqualitäten/Entwicklung (Unterricht, Schulführung, Schulgemeinschaft/Schulkultur)

<sup>13</sup> Handbuch Volksschule, Qualitätsansprüche an die Volksschulen des Kantons Zürich, 2011, Seite 96

### 2.2.3.3 Indikatoren zur Beschreibung der Praxisgestaltung

**Anspruch** Die Schule informiert wichtige Kontaktpartner regelmässig über spezielle Vorhaben und Ereignisse der Schule und über Bereiche des Unterrichts. Die Schule sucht und pflegt den Dialog zu wichtigen Kontaktpartnern systematisch und auf vielfältige Weise. Mit weiteren Interessierten nimmt sie punktuell und ereignisbezogen Kontakt auf. Die Schule setzt wirksame, ansprechende und angemessene Mittel für die externe Information und Kontaktpflege ein. Die Lehrpersonen beziehen das Umfeld der Schule in den Unterricht ein.<sup>14</sup>

#### **Indikatoren** Eingesetzte Mittel

Die Schulbeteiligten teilen sich die Aufgaben ihren Zuständigkeiten, Fähigkeiten und Ressourcen entsprechend. Verantwortlich für die Pflege der Aussenkontakte ist die Schulleitung im Rahmen der städtischen Vorgaben. Die Schulleitung kann einzelne Aufgaben delegieren. Die Beauftragten haben ein klares Mandat. Die Schulleitung setzt zur Pflege der Aussenkontakte vielfältige Mittel ein. Sie nimmt regelmässig an den Sitzungen von Elterngremien teil. Die Information nach aussen (und innen) erfolgt jederzeit klar, sachlich, zeit- und adressatengerecht, verlässlich, gehaltvoll und prägnant bzw. nachvollziehbar. Auch «persönliche Kommunikation», welche auch Emotionen anspricht, kann in einem angemessenen Rahmen genutzt werden. Es werden periodische und ereignisspezifische Informationen wie Newsletter oder Elternbrief implementiert und periodische und ereignisspezifische Zusammenkünfte mit Kontaktpartnern organisiert. Auch in ausserordentlichen Situationen ist die Schule imstande, angemessen sowie zeit- und adressatengerecht nach aussen zu kommunizieren.

#### **Reflexionsfähigkeit**

Die Schulleitung überprüft regelmässig, ob für die Zielerreichung taugliche Mittel eingesetzt werden. Sie holt zu diesem Zweck periodisch Feedback ein, z.B. in Form mündlicher oder schriftlicher Befragungen der Schulbeteiligten oder relevanter Kontaktpartnerinnen und -partner.

#### **Handlungskompetenz**

Die Aussenbeziehungen sind geprägt von der Bereitschaft zur transparenten, glaubwürdigen Information, von echtem Interesse und einer Dialogbereitschaft. Die Beauftragten für die Pflege der Aussenkontakte verfügen über eine entsprechende Aus- respektive Weiterbildung. Die Schulbeteiligten sind sensibilisiert und bereit, ihren alltäglichen Beitrag zur Pflege der Aussenkontakte zu leisten. Die Lehrpersonen beziehen die Ressourcen aus dem Umfeld der Schule, auch aus der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler, konsequent in die Unterrichtsgestaltung mit ein (z.B. Veranstaltungen im Quartier, Jugendhaus, Lokalradio).<sup>15</sup>

<sup>14</sup> Handbuch Volksschule, Qualitätsansprüche an die Volksschulen des Kantons Zürich, 2011, Seite 97

<sup>15</sup> Handbuch Volksschule, Qualitätsansprüche an die Volksschulen des Kantons Zürich, 2011, Seite 98

### 2.2.3.4 Indikatoren zur Beschreibung institutioneller und kultureller Einbindung

**Anspruch** Die Pflege der Aussenkontakte ist eine Aufgabe, die von allen Schulbeteiligten getragen werden muss. Die Führung der Informations- und Kommunikationsaufgaben liegt bei der Schulleitung, welche Teilbereiche delegieren kann. Die Art der Beziehungspflege ist schriftlich festgehalten. Adressaten, Aufgaben, Kompetenzen und Verantwortlichkeiten für die externe Kommunikation und Kooperation sind festgelegt. Die Prozesse und die Verantwortlichkeiten für die Informations- und Kommunikationsaufgaben sind allen Beteiligten klar. Zielsetzungen, Möglichkeiten und Grenzen von Begegnungen im Umfeld der Schule sind begründet und festgelegt. Die Bereitschaft zur aktiven Kommunikation mit dem Umfeld der Schule ist Teil der gelebten Schulkultur.<sup>16</sup>

#### **Indikatoren** Institutionelle Regelung und Verbindlichkeit

Die Schule besitzt ein Konzept zur Pflege der Aussenkontakte (Kommunikationskonzept basierend auf den städtischen Vorgaben, falls Konkretisierungen gewünscht sind) und setzt dieses verbindlich um. Das Kommunikationskonzept wird bei Bedarf angepasst. Verfahren und Instrumente für die Pflege der Aussenkontakte sind vorhanden. Die Schule verfügt über eine Dokumentation über relevante Partnerinnen und Partner.

#### **Transparenz und Legitimierung**

Die Pflege der Aussenkontakte ist im Schulleitbild und/oder Schulprogramm verankert. Das Kommunikationskonzept ist den Schulbeteiligten und der Dienststelle bekannt. Diese werden in die Entwicklung bzw. Optimierung des Konzeptes einbezogen. Die Zuständigkeiten für einzelne Aufgaben des Informations- und Kommunikationsbereichs sind definiert und kommuniziert, Ansprechpartner an den Schulen sind bekannt.

#### **Institutionelle Unterstützung**

Die zeitlichen, finanziellen und personellen Ressourcen für die Pflege der Aussenkontakte sind bestimmt, sichergestellt und bekannt. Weiterbildungen innerhalb der Kommunikations- und Öffentlichkeitsarbeit werden den Verantwortlichen ermöglicht. Die Schulleiterinnen und Schulleiter nehmen die Pflege von Aussenbeziehungen als wichtige Führungsaufgabe wahr.

#### **Kulturelle Einbindung**

Der Schule ist es ein Anliegen, Kontaktpartnerinnen und -partner in Unterricht und Schulprojekte einzubinden. Einer Person oder Gruppe ohne direkte Schulverbindung ist es möglich, Rückmeldungen, Anregungen und Stellungnahmen an die Schule heranzutragen. Zu den lokalen Medien bestehen gute Kontakte. Schulleitung und Lehrpersonen zeigen ein hohes Bewusstsein hinsichtlich der Öffentlichkeitsarbeit. In ihrem Bereich sind sie bereit und fähig, tätigkeitsrelevante Beziehungen zu knüpfen und zu unterhalten.<sup>17</sup>

<sup>16</sup> Handbuch Volksschule, Qualitätsansprüche an die Volksschulen des Kantons Zürich, 2011, Seite 99

<sup>17</sup> Handbuch Volksschule, Qualitätsansprüche an die Volksschulen des Kantons Zürich, 2011, Seite 100

### 2.2.3.5 Indikatoren zur Beschreibung gewünschter Wirkung und Wirksamkeit

**Anspruch** Die Aussenkontakte tragen zur Profilbildung und zum guten Image der Schule bei. Sie sind integraler Bestandteil der Schulkultur. Ihre Ausgestaltung und Wirkung sind im Leitbild, in den Leitideen oder im Schulprogramm ausgewiesen. Die Schulbeteiligten wie auch die Kontaktpartnerinnen und Kontaktpartner sind mit der Informationspraxis und den Kontaktmöglichkeiten mehrheitlich zufrieden. Die Schule überprüft die Wirksamkeit ihrer externen Kommunikation und ihrer Kontaktpflege. Daraus werden Entwicklungen, Verbesserungen und Ergänzungen abgeleitet.<sup>18</sup>

#### **Indikatoren** Ergebniswahrnehmung und Reflexion

Schulleitung und Lehrpersonen überprüfen systematisch, welche Aussenbeziehungen zielführend sind. Sie leiten aus positiven und kritischen Erfahrungen Konsequenzen ab. Die Aussenwahrnehmung der Schule wird von der Schulleitung und den Lehrpersonen periodisch überprüft (kollegiales Feedback, Feedback der Schülerinnen und Schüler, wiederkehrendes Traktandum in den Sitzungen). Aufwand und Ertrag müssen in einem günstigen Verhältnis zueinanderstehen. Zudem verwertet die Schule das Feedback der Aussenkontakte im Rahmen ihrer Qualitätsentwicklung. Die Schule verfügt über ein Beziehungsnetz zu ausserschulischen Partnerinnen und Partnern, welches dem Profil der Schule entspricht.

#### **Zielerreichung/Effizienz**

Die Lehrpersonen erachten die Pflege von Aussenbeziehungen als notwendig. Den Aufwand stufen sie angesichts der Unterrichtsbereicherung als angemessen ein. Die Schülerinnen und Schüler erachten Aussenkontakte als interessant und selbstverständlich und können daraus Nutzen ziehen. Aussenkontakte werden so gepflegt, dass die schulexternen Partnerinnen und Partner ihren Beitrag als schulelevant erleben und zu einem kontinuierlichen Engagement (längere Partnerschaften, interessantes Beziehungsnetz) bereit sind. Die Lehrpersonen beziehen das Umfeld der Schule in den Unterricht ein, etwa durch Nutzung pädagogisch und inhaltlich interessanter Angebote, Exkursionen und Besichtigungen oder die Erkundung von Berufsfeldern. Die Schülerinnen und Schüler erleben Berufspraktika und Kontakte mit weiterführenden Schulen als unterstützend. Dies erleichtert eine fundierte Entscheidung hinsichtlich der künftigen Berufs- bzw. Schullaufbahn.

#### **Zufriedenheit der Leistungsempfängenden**

Die Kontaktpartnerinnen und Kontaktpartner äussern sich wertschätzend über die Schule. Die Eltern kennen und schätzen die Vernetzung der Schule mit ihrem Umfeld und unterstützen die Schule dabei. Die Schülerinnen und Schüler äussern sich positiv über die Begegnungen mit den ausserschulischen Personen und Institutionen, weil diese ihr schulisches Wissen erweitern und ihre gegenwärtige und zukünftige Lebensgestaltung bereichern. Die Lehrpersonen anerkennen die pädagogische Bedeutung der Aussenkontakte.<sup>19</sup>

<sup>18</sup> Handbuch Volksschule, Qualitätsansprüche an die Volksschulen des Kantons Zürich, 2011, Seite 101

<sup>19</sup> Handbuch Volksschule, Qualitätsansprüche an die Volksschulen des Kantons Zürich, 2011, Seite 102



## 2.2.4 Elternmitwirkung und Öffentlichkeitsarbeit

### 2.2.4.1 Qualitätsansprüche und Leitfragen

**Qualitätsansprüche** Die Zusammenarbeit mit Eltern ist transparent geregelt und erfolgt wertschätzend. Darüber hinaus wird eine aktive und regelmässige Öffentlichkeitsarbeit gepflegt. Schule, Lehrpersonen und Eltern arbeiten innerhalb der ihnen zugeordneten Verantwortlichkeiten zusammen. Die Schule definiert den Rahmen für die Zusammenarbeit und die Mitwirkung der Elternschaft auf Ebene Klasse und auf Ebene Schuleinheit. Sie präsentiert sich im eigenen Zuständigkeitsbereich gegen aussen und informiert die Öffentlichkeit über Struktur, Organisation und Aktivitäten, dies unter Vorbehalt der städtischen Vorgaben, bei Vorliegen besonderer Fälle mit Relevanz für die Kommunikation.<sup>20</sup>

**Leitfragen** Welche institutionalisierten Möglichkeiten der Elternzusammenarbeit und Elternmitwirkung sind auf Ebene Stadt und auf Ebene Schuleinheit vorgegeben? In welcher Form findet Elternmitwirkung gesamtstädtisch statt? In welcher Form findet Elternmitwirkung auf Ebene der Schuleinheit und auf Klassenebene statt? Werden die von der Dienststelle schriftlich festgehaltenen grundsätzlichen Rollenabgrenzungen zwischen den Schulverantwortlichen und den Eltern eingehalten? Welche Arten der Öffentlichkeitsarbeit sind implementiert?

### 2.2.4.2 Möglichkeiten und Grenzen der Elternmitwirkung

#### Begriffliches

Zusammenarbeit mit den Eltern ist alles, was Schulleitung, Lehrpersonen und je nach Regelung weitere Schulbeteiligte unternehmen, um mit den Eltern bzw. Erziehungsberechtigten ihrer Schülerinnen und Schüler eine für alle Seiten gewinnbringende Beziehung aufzubauen bzw. zu erhalten. Je nach Bedarf geschieht dies auf der individuellen Ebene, auf der Klassen- oder Schulebene. Ziel ist es, die Basis für konstruktiv erlebte Zusammenarbeit von Schule und Eltern zu bilden – mit Blick auf eine optimale Förderung, Erziehung und Bildung der Schülerinnen und Schüler. Die Eltern werden über die Absichten und Aktivitäten der Schule bzw. der Klasse ihres Kindes informiert. Die Elternmitwirkung ist so zu gestalten, dass Eltern ihr Kind im Rahmen ihrer Möglichkeiten im Lernen unterstützen und aktiv am Schulleben teilhaben können. Rollen und Zuständigkeiten, Rechte und Pflichten sind zielführend abzustimmen bzw. abzugrenzen.<sup>21</sup>

#### Möglichkeiten der Elternmitwirkung

Eltern und Schule haben unterschiedliche Aufgaben. Im Zentrum steht das Wohl des Kindes. Der Erziehungsauftrag (Fürsorge, Erziehung, Unterhalt, Ausbildungsmöglichkeiten, Werteorientierung in den Bereichen Religion, Politik, Ethik, Moral) liegt primär bei den Eltern. Der Bildungsauftrag (Menschenbildung, Kenntnisse und Fertigkeiten gemäss Lehrplan, Unterricht, Lehrmittelauswahl und -nutzung) liegt primär bei der Schule. Wo sich elterliche und schulische Aufgaben überschneiden, tut sich das Feld der Elternmitwirkung auf.

<sup>20</sup> Anhang B.2 Prozessqualitäten/Entwicklung (Unterricht, Schulführung, Schulgemeinschaft/Schulkultur)

<sup>21</sup> Handbuch Volksschule, Qualitätsansprüche an die Volksschulen des Kantons Zürich, 2011, Seite 129

## Grenzen der Elternmitwirkung

Elternmitwirkung ist in personellen Verfahren und Entscheiden ausgeschlossen. Namentlich ist Elternmitwirkung in den folgenden Bereichen unzulässig: Wahl und Entlassung einer Schulleitungs- oder Lehrperson; Vornahme der Leistungsbeurteilung einer Schulleitungs- oder Lehrperson; Entscheide über Anstellungsmodalitäten einer Schulleitungs- oder Lehrperson; Entscheide über Fort- und Weiterbildung einer Schulleitungs- oder Lehrperson. Elternmitwirkung ist weiter in allen Angelegenheiten ausgeschlossen, welche die Schülerinnen und Schüler betreffen (vorausgesetzt es ist nicht das eigene Kind). Gemeint sind Verfahren und Entscheide im Einzelfall, welche die schulische Laufbahn eines Kindes Dritter betreffen. Hier handelt es sich wie im Personalbereich um Personaldaten, die dem Datenschutz und damit dem Amtsgeheimnis unterliegen.<sup>22</sup>

### 2.2.4.3 Rollen der Beteiligten

Im Vordergrund stehen eine transparente, wertschätzende Zusammenarbeit mit Eltern sowie eine aktive, regelmässige Öffentlichkeitsarbeit. Ziel ist: *Als Schule ins Gespräch kommen, nicht ins Gerede.* Die Dienststelle Schule und Musik verfügt über einen Leitfadens zur Elternmitwirkung. Gemäss diesem arbeiten Schule, Lehrpersonen und Eltern innerhalb ihrer Verantwortlichkeiten zusammen:

#### Stadtrat

Der Stadtrat ist das oberste Leitungs- und Verwaltungsorgan im Bereich der Schulen. Er führt strategisch und hat die ausschliessliche Zuständigkeit für die Schulleitungs- und Lehrpersonenwahl. Eltern sind an personellen Auswahlverfahren nicht beteiligt.

#### Direktion

Der Direktion obliegt, was von strategischer oder grundsätzlicher politischer Bedeutung ist. Im operativen Bereich wird der Direktion nur zugewiesen, was zwingend nötig ist.

#### Dienststelle

Der Leitung der Dienststelle Schule und Musik obliegen alle wichtigen Aufgaben, die abteilungsübergreifend, dienststellenintern anfallen, sowie zentrale Aufgaben im Bereich der Qualitätssicherung und -entwicklung. Die Schülerinnen und Schüler betreffend nimmt die Dienststellenleitung wie die Direktion keine Aufgaben wahr, im Bereich des Schulbetriebs und der Lehrpersonen wenige, aber wichtige Aufgaben. Eltern können freiwillig in der städtischen Vereinigung der Elternforen (VELFOS) mitwirken. Diese setzt sich aus Vertretungen der Eltern der Schuleinheiten zusammen. Die Dienststelle räumt der städtischen Elternvereinigung bedarfsgerechte Informations- und Mitwirkungsmöglichkeiten ein. Die Dienststellenleitung und eine Abteilungsleitung nehmen bei Bedarf an Sitzungen der Elternvereinigung teil.

#### Abteilung Schulen

Den Abteilungsleitungen obliegt die Umsetzung übergeordneter Vorgaben innerhalb ihrer Abteilung. Ihnen werden im Grundsatz alle Zuständigkeiten im Bereich des Schulbetriebs und der Schülerinnen und Schüler zugewiesen, welche nach kantonalem Recht dem Schulrat/Schulratspräsidium obliegen.

<sup>22</sup> Dienststelle Schule und Musik, Elternmitwirkung: Leitfadens für die schulhausbezogene Ausgestaltung, 2017

**Schuleinheit** Den Schulleitungen obliegt der Vollzug der Beschlüsse der übergeordneten Stellen, die pädagogische und organisatorische Führung ihrer Schuleinheit, die personelle Führung des ihnen zugeteilten Lehr- und Verwaltungspersonals sowie die Initiierung, Steuerung und Umsetzung konzeptioneller Entwicklungen vor Ort. Sie sind verantwortlich für eine gute Schulqualität und Schulhauskultur sowie für die Berichterstattung und Rechenschaftslegung gegenüber übergeordneten Stellen. Eltern können freiwillig im Elternforum der Schule ihres Kindes mitwirken. Dieses Forum setzt sich aus Vertretungen der Eltern der einzelnen Schulklassen zusammen. Gemeinsam mit dem Elternforum gewährleistet die Schule eine bedürfnisgerechte Form der Mitgestaltung am Schulleben, dies in Einhaltung der Möglichkeiten und Grenzen der Elternmitwirkung. Die Organe des Elternforums sind das Präsidium (vorsitzende Person), das zusammen mit mindestens zwei weiteren Mitgliedern den Vorstand bildet. Das Präsidium ist offizielle Ansprechstelle für die Belange der Elternmitwirkung auf Ebene der Schuleinheit.

**Lehrperson** Die Lehrpersonen sind berechtigt und verpflichtet, die professionelle Verantwortung der Unterrichtsgestaltung sowie der Lehr- und Methodenfreiheit zu übernehmen. Sie arbeiten in Einhaltung des Berufsauftrags und der Vorgaben des Lehrplans. Die Ebene Lehrperson umfasst die Elterngespräche sowie die übrige Zusammenarbeit zwischen der Lehrperson und den Eltern der Kinder ihrer Schulklasse. Die Lehrperson gestaltet die Möglichkeiten direkter Zusammenarbeit und Kontaktnahme nach Bedarf und nach Vorgabe des Berufsauftrags.

**Eltern** Die Eltern tragen primär die Erziehungsverantwortung. Sie nehmen ihre Mitwirkungsrechte und -pflichten gemäss Volksschulgesetz wahr. Sie organisieren sich in Elternforen/der städtischen Elternvereinigung. Dies geschieht nach Vorgabe des Leitfadens, wobei Abweichungen vom Leitfaden erlaubt und insbesondere auch schulhauspezifische Ausgestaltungen ausdrücklich erwünscht sind.

#### 2.2.4.4 Öffentlichkeitsarbeit von Schulen

Eine Schule ist keine bunte Limonade und Öffentlichkeitsarbeit keine Werbung, denn Werbung arbeitet mit dem Stilmittel der Übertreibung. Dies sollte eine Schule vermeiden. Für eine Schule bedeutet Öffentlichkeitsarbeit, Tatsächliches und Überprüfbares zu kommunizieren. Dies darf durchaus selbstbewusst erfolgen, jedoch glaubwürdig. Die Schule ist, ob gewollt oder ungewollt, Teil der Öffentlichkeit, bei jedem Elternabend und in jeder Unterrichtsstunde. Allein durch ihre Existenz und durch die Arbeit von Schulleitung und Kollegium vermittelt jede Schule eine Botschaft. Vermittelt die Schule die gewünschte Botschaft? Schulische Öffentlichkeitsarbeit ist mit dem Schulentwicklungsprozess verbunden und hat mit ihm einiges gemeinsam, es gilt: *Tue Gutes (Schulentwicklung) und rede darüber* (Öffentlichkeitsarbeit). Wie beim Schulentwicklungsprozess benötigt auch die Öffentlichkeitsarbeit präzise Ziele. Jedem und jeder, sowohl in der Schule als auch in der Öffentlichkeit, muss klar sein, wofür die Schule steht. Öffentlichkeitsarbeit beinhaltet häufig Pressearbeit. Kurze und prägnante Medieninformationen mit Nennung eines Ansprechpartners sind ein Muss. Presseleute schätzen es, wenn man ihnen die Arbeit leicht macht (etwa durch Bildmaterial, Pressemappe) und andererseits nicht lästig wird. Benötigt werden teils auch langfristig verwertbare Informationen für „Nachrichtenlöcher“. Medien bzw. Zeitungen benötigen Bilder, das Radio O-Töne. Diese sollten mit der Pressemitteilung angeboten werden.<sup>23</sup>

<sup>23</sup> Siehe auch Schulungsunterlagen zum Kommunikationskonzept der Stadt St.Gallen

## 2.2.4.5 Indikatoren zur Beschreibung der Praxisgestaltung

**Anspruch** Schulleitung und Lehrpersonen fördern die respektvolle Zusammenarbeit mit den Eltern als grundlegende Voraussetzung für ein Gelingen ihres Erziehungs- und Bildungsauftrags. Schulleitung und Lehrpersonen suchen von sich aus das Gespräch mit den Eltern, vor allem bei Erziehungs- und Bildungsfragen. Sie erkunden die Einstellungen und Meinungen der Eltern aktiv und respektieren deren Interessen, Anliegen und Erfahrungen. Schulleitung und Lehrpersonen besprechen mit den Eltern alle Fragen der Schullaufbahn ihrer Kinder, gewährleisten die Mitbestimmung und fällen Entscheide möglichst im Konsens mit ihnen. Schulleitung und Lehrpersonen informieren offen und regelmässig über Schule und Unterricht sowie über die schulische Entwicklung der einzelnen Schülerinnen und Schüler. Sie ermöglichen Eltern vielfältige Gelegenheiten zur Kontaktnahme und öffnen die Schule für wirklichkeitsnahe Einblicke. Im Rahmen des internen Qualitätsmanagements werden die Eltern von der Schulleitung und den Lehrpersonen zur Beurteilung der Leistungen in die Schule eingeladen. Schulleitung und Lehrpersonen laden die Eltern zudem zur Mitwirkung an Veranstaltungen und Projekten ein und geben ihnen Gelegenheit, zur Gestaltung der Schule beizutragen. Ebenso wirken die Eltern in Elterngruppen aktiv mit. Schulleitung und Lehrpersonen nehmen die Anliegen der Eltern wahr und setzen sich konstruktiv mit diesen auseinander. Elternveranstaltungen sowie Wege und Mittel der Elternkommunikation sind professionell gestaltet.<sup>24</sup>

### **Indikatoren** Eingesetzte Mittel

Schulleitung und Lehrpersonen praktizieren vielfältige und angemessene Formen der Information und der Kontaktpflege mit den Eltern (regelmässige Gespräche zwischen Eltern, Kind und Lehrperson, Elternanlässe auf Klassen- und Schulebene, Elternbesuchstage und -wochen, Elternrundschriften und thematische Elternbriefe, Instrumente zur systematischen Erhebung der Bedürfnisse und der Zufriedenheit der Eltern, schulische Standortgespräche, Elternbildungsangebote, Elternmitwirkungsgruppen). Sie informieren via Medien auch die Öffentlichkeit (Schulzeitung, Website der Schule, Medienmitteilungen). Den Eltern wird die Zusammenarbeit und Mitwirkung durch vielfältige Verfahren ermöglicht (Befragungen, Wahlmöglichkeiten, Elterngruppen). Kontaktnähe für neu zugezogene Eltern werden angeboten, Schul- oder Klassenprojekte mit Einbezug der Eltern durchgeführt. Die Schulleitung bietet Sprechstunden für Eltern an. Schulleitung und Lehrpersonen nehmen bei Verhaltensauffälligkeiten oder Lernschwierigkeiten von Schülerinnen und Schülern frühzeitig das Gespräch mit den Eltern auf.

### **Reflexionsfähigkeit**

Als Anlässe zur Reflexion dienen Erfahrungen einzelner Lehrpersonen (Fallbeispiele) und Befragungen von Eltern. Gespräche «am runden Tisch» und Schulhausgespräche mit allen Beteiligten finden statt. Die Zusammenarbeit mit den Eltern wird im Rahmen des internen Qualitätsmanagements auf der individuellen Ebene, auf der Klassen- und auf der Schulebene evaluiert. Der Zusammenarbeit mit fremdsprachigen und bildungsfernen Eltern wird besondere Aufmerksamkeit geschenkt (einfacher, verständlicher Sprachgebrauch, Übersetzung von grundlegenden Informationen oder Einsatz von Dolmetscherinnen und Dolmetschern, Zusammenarbeit mit interkulturellen Vermittlerinnen und Vermittlern).

### **Handlungskompetenz**

Die Schulbeteiligten verfügen über ein breites Wissen zum Thema Kommunikation und Kooperation mit Eltern. Sie sind imstande, dieses Aufgabenfeld aktiv anzupacken und zu bearbeiten. Sie können Gespräche führen, Beziehungen knüpfen und pflegen sowie Konflikte konstruktiv bearbeiten. Sie sind in der Lage, Eltern bezüglich des Lernens ihrer Kinder zu ermutigen und zu stärken. Die Schulleitung zieht im Bedarfsfall neutrale Moderatorinnen und Moderatoren und/oder interkulturelle Vermittlerinnen und Vermittler bei.<sup>25</sup>

<sup>24</sup> Handbuch Volksschule, Qualitätsansprüche an die Volksschulen des Kantons Zürich, 2011, Seite 130

<sup>25</sup> Handbuch Volksschule, Qualitätsansprüche an die Volksschulen des Kantons Zürich, 2011, Seite 131

#### 2.2.4.6 Indikatoren zur Beschreibung institutioneller und kultureller Einbindung

**Anspruch** Die verschiedenen Formen der Zusammenarbeit und des Informationsaustauschs mit den Eltern sind geregelt. Schulleitung, Lehrpersonen sowie Eltern gremien setzen die vereinbarten Richtlinien im Schulalltag um. Im Organisationsstatut ist die institutionalisierte Elternmitwirkung verbindlich verankert. Leitbild und/oder Schulprogramm machen Aussagen zur Kommunikation und Kooperation mit den Eltern. Die Zusammenarbeit mit den Eltern wird periodisch evaluiert. Schulleitung und Lehrpersonen reflektieren die Kooperation regelmässig. Sie verbessern ihr Know-how und ihre Praxis stetig. Die Beziehungen zwischen Schule und Eltern sowie die Kooperation zwischen Schule und Eltern gremien sind von gegenseitigem Respekt geprägt und Teil der Schulkultur.<sup>26</sup>

##### **Indikatoren** Institutionelle Regelung und Verbindlichkeit

Die Abläufe, Rollen und Inhalte der Zusammenarbeit mit den Eltern auf der Ebene des einzelnen Kindes, der Klasse und der allgemeinen Elternmitwirkung sind beschrieben (z.B. in Richtlinien). Die institutionalisierte Elternmitwirkung ist im Organisationsstatut geregelt (z.B. Elternrat, Elternforum, Elternrunde). Der Umgang mit Eltern, welche die Zusammenarbeit verweigern, ist geregelt. Schulleitung und Lehrpersonen überprüfen die Zusammenarbeit mit den Eltern systematisch, um sie weiterzuentwickeln.

##### **Transparenz und Legitimierung**

Die konzeptionellen Vorgaben bezüglich Informations- und Mitwirkungsmöglichkeiten von Eltern sind der Schulpflege, der Schulleitung, den Lehrpersonen und den Eltern bekannt. Die Verbindlichkeiten werden eingehalten, die Einhaltung regelmässig überprüft.

##### **Institutionelle Unterstützung**

Die Schulleitung unterstützt die Lehrpersonen bei ihrer Zusammenarbeit mit den Eltern und trägt die konzeptuelle und operative Verantwortung im Bereich der allgemeinen Elternmitwirkung. Die Beteiligten unterstützen sich wechselseitig bei der Erfüllung ihrer jeweiligen Aufgaben.

##### **Kulturelle Einbindung**

Kommunikation und Kooperation mit den Eltern entsprechen den Bedürfnissen der Beteiligten. Die Lehrpersonen schätzen den Kontakt zu Eltern als notwendigen Bestandteil ihres Berufsauftrags und als Teil gelebter Schulkultur ein. Die Eltern sehen den Kontakt zu Lehrpersonen als konsequentes und willkommenes Mittel bei der Ausübung ihrer elterlichen Erziehungsverantwortung.<sup>27</sup>

<sup>26</sup> Handbuch Volksschule, Qualitätsansprüche an die Volksschulen des Kantons Zürich, 2011, Seite 132

<sup>27</sup> Handbuch Volksschule, Qualitätsansprüche an die Volksschulen des Kantons Zürich, 2011, Seite 133

#### 2.2.4.7 Indikatoren zur Beschreibung gewünschter Wirkung und Wirksamkeit

**Anspruch** Die Eltern fühlen sich mit ihren Fragen, Anliegen und mit ihrer Kritik ernst genommen. Sie sind gut informiert und beteiligen sich am Schulleben. Schulleitung und Lehrpersonen halten wie auch die Eltern den Aufwand für ihre Zusammenarbeit für angemessen und lohnend. Die Eltern sind grundsätzlich mit der Arbeitsweise und den Leistungen der Schule zufrieden. Ihr aktiver und bewusster Einbezug in die Gestaltung der Schule wirkt sich positiv auf Schule und den Unterricht aus. Die Schulpflege anerkennt das Engagement von Schulleitung, Lehrpersonen, weiteren Schulbeteiligten und der Eltern. Das Elterngremium wird von der Schulleitung, den Lehrpersonen und der Elternschaft als wirksam wahrgenommen und geschätzt.<sup>28</sup>

#### **Indikatoren** Ergebniswahrnehmung und Reflexion

Schulentwicklungsmassnahmen zeigen Verbesserungen in der Kommunikation mit den Eltern und bei ihrer Mitwirkungsbereitschaft. Engagierte Eltern erhalten Anerkennung. Die Zusammenarbeit von Schule und Eltern entspricht den Bedürfnissen der Beteiligten.

#### **Zielerreichung/Effizienz**

Die Elternmitwirkung wird gemäss dem schuleigenen Konzept umgesetzt. Die Kommunikation und Zusammenarbeit zwischen den verschiedenen Gremien funktioniert reibungslos. Schulleitung und Lehrpersonen beachten die Regelungen und Vereinbarungen mit den Eltern. Die Eltern kennen die Mitwirkungsmöglichkeiten und nutzen diese. Wesentliche Fragen der Erziehung und Bildung können gemeinsam diskutiert werden und münden in allseits akzeptierten Lösungen. Die Eltern sind über das schulische Geschehen informiert. Die Zusammenarbeit zwischen Schule und Eltern ist von einem gemeinsamen Rollenverständnis sowie von Vertrauen, Fairness, Akzeptanz und Verbindlichkeit geprägt. Das Interesse und das aktive Mitwirken der Eltern nehmen zu. Die Mitwirkung der Eltern beeinflusst das Geschehen in der Schule spürbar positiv. Die Zusammenarbeit mit den Eltern wird zielorientiert eingesetzt und effektiv genutzt. Die Lehrpersonen empfinden Eltern nicht als Belastung und Bedrohung ihrer Arbeit, sondern nutzen das Potenzial der Zusammenarbeit. Das Gefühl einer gemeinsamen Verantwortung für die Erziehung und Bildung der Kinder und Jugendlichen wird gestärkt. Die Zahl der Beschwerden von Eltern nimmt ab. Im Konfliktfall werden die Differenzen ausgeglichen. Ein für alle Beteiligten zugängliches Vorgehenskonzept ist für diesen Fall vorhanden. Bei Bedarf wird rechtzeitig eine externe Beratung beigezogen. Rekursmöglichkeiten und Rechtswege sind den Eltern im Bedarfsfall bekannt.

#### **Zufriedenheit der Leistungsempfängenden**

Die Eltern erachten die Zusammenarbeit und ihre Mitwirkung als nutzbringend und sinnvoll. Die Schülerinnen und Schüler fühlen sich von Lehrpersonen und Eltern ernst genommen und unterstützt. Zwischen Eltern, Schülerinnen und Schülern und Lehrpersonen besteht eine Vertrauensbasis. Die Rückmeldungen zur Zusammenarbeit sind vorwiegend positiv.<sup>29</sup>

<sup>28</sup> Handbuch Volksschule, Qualitätsansprüche an die Volksschulen des Kantons Zürich, 2011, Seite 134

<sup>29</sup> Handbuch Volksschule, Qualitätsansprüche an die Volksschulen des Kantons Zürich, 2011, Seite 135

## 2.2.5 Schulinterne Zusammenarbeit im Kollegium

### 2.2.5.1 Qualitätsansprüche und Leitfragen

**Qualitätsansprüche** Die an der Schule Beteiligten arbeiten verbindlich und aufgabenbezogen zusammen. Die Beteiligten erleben die Zusammenarbeit als unterstützend und motivierend. Die kollegiale Teamentwicklung zeugt von den Merkmalen eines dynamischen Systems mit einer fehlerfreundlichen Lernkultur. Die Formen kollegialer Zusammenarbeit in Unterrichtsteams sind festgelegt und finden im dafür vorgesehenen Rahmen statt.<sup>30</sup>

**Leitfragen** Wie ist die schulinterne Zusammenarbeit geregelt? Wird überprüft, ob die Zusammenarbeit unter allen Lehrpersonen verbindlich genug ausgestaltet ist und mit Blick auf eine optimale Förderung gut funktioniert? Erhalten die Beteiligten durch die schulinterne Zusammenarbeit hinreichend Anregungen und Impulse für ihren Unterricht und für die übrigen Arbeitsfelder?

### 2.2.5.2 Ausgewählte Aspekte des Qualitätsbereichs

Schulinterne Zusammenarbeit umfasst alles, was Schulleitung, Lehrpersonen und weitere Mitarbeitende der Schule (Therapien, Schulsozialarbeit, Schulwartung, Schulsekretariat u.a.) zu zweit, gruppenweise oder gemeinsam unternehmen, um jene Ziele einer Schule zu erreichen, deren Umsetzung Kooperation erfordert. Die praktizierte Zusammenarbeit ist eine Voraussetzung für eine hohe Qualität der schulischen Bildungsprozesse, für eine wirkungsvolle Kommunikation nach aussen und für das Wohlbefinden aller am Lern- und Arbeitsplatz Schule. Ziel ist eine Schule, deren Mitglieder so miteinander kooperieren und kommunizieren, dass die Einzelnen in ihrer Aufgabenerfüllung unterstützt, das Kollegium in seiner Handlungsfähigkeit und Leistungsfähigkeit gestärkt sowie die Qualität und das Profil der ganzen Schule stetig weiterentwickelt werden.<sup>31</sup>

So wie sich die Gestaltung der Lernumgebungen und Lernräume positiv auf das Lernen der Schülerinnen und Schüler auswirkt, ist die schulinterne Zusammenarbeit massgeblich an der Leistungsfähigkeit und dem Wohlergehen der Lehrpersonen beteiligt. Alle aktuellen Beschreibungen guter gesunder Schulen weisen darauf hin, dass Lehrpersonen als Einzelkünstler/innen die anstehenden Anforderungen nur noch unzureichend bewältigen können. Sowohl die Erkenntnisse aus der Organisationsforschung als auch aus der Schulforschung weisen daher der Kooperation und Teamarbeit einen besonderen Stellenwert zu. Nicht nur die Effektivität der Arbeit verbessert sich, Entlastungsmomente und Synergien tragen zu einer Erhöhung des Wohlbefindens, der Identifikation mit der Aufgabe und dem System und einer Verbesserung der beruflichen Situation bei. Die Zusammenarbeit im Hinblick auf vereinbarte pädagogische Ziele ist institutionalisiert. Lehrpersonen arbeiten regelmässig und systematisch auf Fächer-, Stufen- und Klassenebenen zusammen, um sich in ihrer Aufgabenerfüllung zu unterstützen, gemeinsame Ziele auf Schul- und Unterrichtsebene zu realisieren und das Lernen der Schülerinnen und Schüler optimal zu fördern. Zu den wichtigen pädagogischen Themen werden verbindliche Übereinkünfte und Abmachungen getroffen. Es wird überprüft, ob die Übereinkünfte und Abmachungen im Schulalltag umgesetzt werden.<sup>32</sup>

<sup>30</sup> Anhang B.2 Prozessqualitäten/Entwicklung (Unterricht, Schulführung, Schulgemeinschaft/Schulkultur)

<sup>31</sup> Handbuch Volksschule, Qualitätsansprüche an die Volksschulen des Kantons Zürich, 2011, Seite 72

<sup>32</sup> Kooperation und Teamarbeit, IQES online | [www.iqesonline.net](http://www.iqesonline.net) Autoren: Gerold Brägger/Norbert Posse

### 2.2.5.3 Mögliche Indikatoren für eine institutionalisierte Zusammenarbeit

Anspruch	Die schulinterne Zusammenarbeit im Hinblick auf vereinbarte pädagogische Ziele ist institutionalisiert.	1	2	3	4
Indikatoren	– Eine funktionierende, pädagogisch orientierte Zusammenarbeit ist das gemeinsame Anliegen aller Beteiligten.				
	– Das pädagogische Handeln und die Zusammenarbeit basiert auf Offenheit, Wertschätzung und Respekt.				
	– Alle Lehrpersonen und Mitarbeitenden informieren und kommunizieren angemessen über Prozesse, Erkenntnisse und Beschlüsse innerhalb der schulinternen Zusammenarbeit.				
	– Bei der Planung und Umsetzung gemeinsamer Projekte herrscht eine realistische Anspruchshaltung gegenüber den Möglichkeiten und Grenzen der Teamarbeit, aber auch der Einzelarbeit.				
	– Es gibt gemeinsam getragene Vorstellungen zur Zusammenarbeit. Es gibt ein schuleigenes Konzept zur Teamarbeit				
	– Es finden regelmässige Konferenzen statt, insbesondere auf Fach- und Stufenebene (horizontale und vertikale Kooperation).				
	– Aufgaben, Kompetenzen, Verantwortungen sind klar geregelt und zugeordnet.				
	– Entscheidungs- und Problemlöseverfahren sind vereinbart.				
	– Es gibt in der Unterrichtsplanung ausgewiesene Zeiten für Teambesprechungen.				
	– Verbindliche Übereinkünfte sind allen Schulseitigen bekannt.				
	– Es wird auf eine Balance zwischen einer fairen Aufteilung der gemeinsamen Arbeit im Kollegium und einer Beanspruchung der Teammitglieder entsprechend ihren unterschiedlichen Fähigkeiten und (Leistungs-) Möglichkeiten geachtet.				
	– Die Reflexion der pädagogischen Arbeit erfolgt in kleinen Gruppen von Lehrpersonen, die als Team verantwortlich sind für die Bildungs- und Erziehungsprozesse einer bestimmten Schülergruppe (Klassen-, Stufen- bzw. Jahrgangsteam).				
	– Es gibt Vereinbarungen für wechselseitige Hospitation im Unterricht mit anschließender Reflexion. Gegenseitige Hospitationen finden regelmässig statt.				
	– Die Zusammenarbeit wirkt sich positiv für alle Beteiligten aus und stärkt ihre Handlungs- und Leistungsfähigkeit.				
	– Die Zusammenarbeit leistet einen wesentlichen Beitrag zur Organisation des Schulalltags und zur Qualität von Schule und Unterricht.				



## 2.2.5.4 Indikatoren zur Beschreibung der Praxisgestaltung

**Anspruch** Grundlage der schulinternen Kommunikation und Kooperation sind gemeinsam getragene Vorstellungen der Schulqualität, Regeln der Zusammenarbeit sowie eigens dafür reservierte Zeitgefässe. Für die an der Schule tätigen Personen ist Schule eine gemeinsame Unternehmung. Eine verbindliche Zusammenarbeit ermöglicht das Erreichen jener Bildungs- und Lehrplanziele, welche lediglich im Team gut erfüllt werden können. Andere Ziele bedingen die Arbeit von Einzelpersonen. In diesem Fall orientieren sich diese an den gemeinsamen Leitideen. Die an der Schule tätigen Personen sind angemessen informiert. Sie sprechen über die eigene Arbeit und über ihre schulinterne Zusammenarbeit offen und wertschätzend. Wichtige Entscheide und Problemlösungen werden gemeinsam erarbeitet und von den jeweils Zuständigen verantwortet. Es ist klar, was gemeinsam und was je einzeln gestaltet und entschieden wird. Die an der Schule tätigen Personen verstehen die schulinterne Zusammenarbeit als dynamischen Prozess, der regelmässig überprüft, erneuert und angepasst werden muss. Die besonderen Stärken und Talente sowie die unterschiedlichen Ressourcen der Schulbeteiligten werden im Interesse der Schule sinnvoll genutzt.<sup>33</sup>

### **Indikatoren** Eingesetzte Mittel

An der Schule herrscht ein reger Austausch, die Informationen fliessen. Zeitgefässe sowie geeignete Verfahren und Instrumente der schulinternen Kooperation und Kommunikation werden eingesetzt und genutzt (z.B. Konferenzen, Konvente, Teamsitzungen, thematische, zeitlich befristete oder unbefristete Arbeitsgruppen, Gruppen, die ästhetisch-musische Anlässe wie Ausstellungen, Konzerte oder Theater gestalten, Elternabende). Die schulinterne Zusammenarbeit orientiert sich an verbindlichen Regeln. Die Arbeitsgruppen verfügen über Mandate bzw. Aufgabenbeschreibungen. Die gemeinsamen Aufgaben sind sinnvoll und gerecht unter den an der Schule tätigen Personen aufgeteilt (Aufgaben- und Ressourcenmanagement). Die Verfahren und Instrumente sind zeitgemäss, verständlich und situationsgerecht einsetzbar.

### **Reflexionsfähigkeit**

Die schulinterne Zusammenarbeit wird regelmässig reflektiert (Standortbestimmungen, Sitzungspraxis, z.B. am Schluss von Sitzungen im Sinne praktizierter Feedbackkultur). Verstösse gegen vereinbarte Kooperationsregeln werden angesprochen und bearbeitet. Die Bedeutung und Auswirkung der aktuellen Zusammensetzung des Kollegiums auf die Zusammenarbeit untereinander und in Bezug auf die Stellung der einzelnen Mitglieder aufgrund von Geschlecht, Alter oder Funktion ist Teil der Reflexion. Die Ergebnisse der Standortbestimmungen werden schriftlich festgehalten (Protokolle) und führen bei Bedarf zu einer veränderten Praxis (Umsetzungsbeschlüsse, Reglemente).

### **Handlungskompetenz**

Schulleitung, Lehrpersonen und weitere Mitarbeitende anerkennen die Wichtigkeit der schulinternen Zusammenarbeit und planen diese sorgfältig. Die Ressourcen bzw. Stärken der einzelnen Personen und Arbeitsgruppen sind bekannt und werden bewusst und effizient eingesetzt. Kompetenzlücken im Kollegium werden erkannt, besprochen und behoben. Es müssen nicht alle alles können. Kompetenzlücken werden durch individuelle oder institutionelle Weiterbildungen geschlossen. Das organisatorische Know-how für eine effektive und effiziente Praxis einer gelingenden schulinternen Zusammenarbeit ist entwickelt und abrufbar (z.B. Weiterbildungen in diesem Bereich, Beschreibungen der wichtigsten Prozesse). Die an der Schule tätigen Personen sind über die geregelte Zusammenarbeit hinaus bei Bedarf auch zu einer ausserordentlichen schulinternen Zusammenarbeit bereit.<sup>34</sup>

<sup>33</sup> Handbuch Volksschule, Qualitätsansprüche an die Volksschulen des Kantons Zürich, 2011, Seite 80

<sup>34</sup> Handbuch Volksschule, Qualitätsansprüche an die Volksschulen des Kantons Zürich, 2011, Seite 81

### 2.2.5.5 Indikatoren zur Beschreibung institutioneller und kultureller Einbindung

**Anspruch** Die an der Schule tätigen Personen tragen zu einer gemeinsamen Kultur der schulinternen Zusammenarbeit bei. Es bestehen zweckmässige, schulinterne Kommunikationsgefässe und Kooperationsformen. Aufgaben, Kompetenzen und Verantwortungen sind klar geregelt. Wesentlich für die Kooperationskultur sind der gegenseitige Respekt und ein Gefühl der Zusammengehörigkeit, die in der Arbeit, in Feiern oder im Gespräch gesucht und gestärkt werden. Die zur Erhaltung und Weiterentwicklung einer Kooperationskultur notwendigen Rahmenbedingungen sind festgelegt. Entscheidungs-, Diskussions- und Problemlösungswege sind vereinbart und verbindlich. Die Gestaltung und Entwicklung der Schule erfolgt partizipativ, die Verfahren, Instrumente und Regeln dafür sind vorhanden.<sup>35</sup>

#### **Indikatoren** Institutionelle Regelung und Verbindlichkeit

Die Bereitschaft bzw. der Wille zu einer verbindlichen schulinternen Zusammenarbeit ist im Leitbild bzw. in den Führungsgrundsätzen verankert. Die Inhalte und die Zuständigkeiten für die verschiedenen Formen der schulinternen Zusammenarbeit sind verbindlich definiert. Damit die schulinterne Zusammenarbeit flexibel und lebendig auf Veränderungen reagieren kann, ist innerhalb der Regelungen Ermessens- und Gestaltungsraum vorgesehen. Kommunikations- und Informationsprozesse sind klar definiert. Für den Konfliktfall besteht ein Konfliktmanagement, in das die Schulleitung, Lehrpersonen, weitere Mitarbeitende der Schule, Schülerinnen und Schüler, Eltern sowie die Dienststelle entsprechend ihren Stellungen einbezogen werden.

#### **Transparenz und Legitimierung**

Die Regelungen und Vereinbarungen zur schulinternen Kooperation und Kommunikation sind den an der Schule tätigen Personen bekannt und werden von ihnen getragen. In die kontinuierliche Verbesserung der schulinternen Zusammenarbeit sind alle Betroffenen einbezogen.

#### **Institutionelle Unterstützung**

Die Schule stellt die notwendigen Strukturen und Zeitgefässe zur Verfügung (Dokumentation der geltenden Regelungen und Prozesse, Sperrzeiten und Infrastruktur für Sitzungen, externe (Fach-)Beratung von Arbeitsgruppen, Räume und Arbeitsmaterialien für Team- und Gruppenarbeiten). Kooperationsdienliches Verhalten wird durch die Schulleitung anerkannt und belohnt, kooperationshinderliches Verhalten untersucht, bearbeitet und gegebenenfalls konsequent sanktioniert.

#### **Kulturelle Einbindung**

In der Schule wird an einer Feedback- und Vertrauenskultur gearbeitet. Die an der Schule tätigen Personen unterstützen sich gegenseitig in Fragen des Unterrichts, der Erziehung und der Organisation der Schule. Es gibt ein gemeinsam getragenes Schulprogramm. Die an der Schule tätigen Personen versuchen, mittels einer professionellen Kooperationskultur eine partizipative Schule zu gestalten, an der auch Schülerinnen und Schüler und deren Eltern prägend mitwirken. Eine partizipative Schule setzt voraus, dass ästhetische, soziale und moralische Regeln durch Schulleitung, Lehrpersonen und weitere Mitarbeitende der Schule (unter Einbezug von Schülerinnen und Schülern und deren Eltern) gesetzt werden. Die an der Schule gelebten Werte und Haltungen stimmen mit der Form der schulinternen Zusammenarbeit und Kommunikation überein und umgekehrt.<sup>36</sup>

<sup>35</sup> Handbuch Volksschule, Qualitätsansprüche an die Volksschulen des Kantons Zürich, 2011, Seite 82

<sup>36</sup> Handbuch Volksschule, Qualitätsansprüche an die Volksschulen des Kantons Zürich, 2011, Seite 83

## 2.2.5.6 Indikatoren zur Beschreibung gewünschter Wirkung und Wirksamkeit

**Anspruch** Durch ihre schulinterne Zusammenarbeit gelingt es den an der Schule tätigen Personen, ein Schulklima zu schaffen, welches erlaubt, mit Fehlern umzugehen, die Beteiligten zu stärken sowie Ansprüche gemeinsam zu erfüllen und zu erweitern. Vertrauensvolles Feedback ist Voraussetzung und Ergebnis schulinterner Zusammenarbeit. Diese wird regelmässig reflektiert, neue Erkenntnisse werden umgesetzt. Der Aufbau partnerschaftlicher Kommunikationsstrukturen und eine auf Vertrauen gegründete Gesprächspraxis hat erste Priorität. Die gelebte Kooperationskultur vermag auch den Unterricht und die tägliche Zusammenarbeit in der Klassengemeinschaft positiv zu prägen. Die Lehrpersonen bzw. Schülerinnen und Schüler nehmen eine kooperative, positive Grundstimmung wahr. Die Lehrpersonen sind überzeugt, dass die Qualität des eigenen Unterrichts durch die schulinterne Zusammenarbeit verbessert werden kann. Ebenso sind sie überzeugt, dass ihr aktives Mitwirken bei gesamtschulischen Aufgaben die Qualität des Unterrichts positiv beeinflusst. Schulleitung und Lehrpersonen fühlen sich von der schulinternen Zusammenarbeit getragen und entlastet.<sup>37</sup>

### **Indikatoren** Ergebniswahrnehmung und Reflexion

Schulleitung und Lehrpersonen thematisieren und überprüfen die Wirkung der schulinternen Zusammenarbeit offen und regelmässig. Die Ergebnisse werden in Arbeitsgruppen differenziert und konsequent weiterbearbeitet und weiterentwickelt. Daraus resultierende Anpassungen oder Massnahmen sind nachweisbar dokumentiert und für die Beteiligten nachvollziehbar.

### **Zielerreichung/Effizienz**

Die schulinterne Zusammenarbeit wird als wesentliche Unterstützung in der Entwicklung der eigenen Professionalität und der Schulqualität anerkannt (Befragungen) und von den Beteiligten entsprechend getragen. Die Arbeitszufriedenheit ist hoch. Auswirkungen auf die schulexternen Beziehungen sind spürbar bzw. werden von den Beteiligten benannt. Die gute schulinterne Zusammenarbeit spiegelt sich in der Zusammenarbeit mit Schülerinnen und Schülern, mit Eltern, der Dienststelle und weiteren externen Stellen. Unterrichten wird als wichtiger Bestandteil der Teamaufgabe verstanden. Die Lehrpersonen bestätigen mehrheitlich die Verbesserung der eigenen Unterrichtsqualität (Befragungen). Schulleitung, Lehrpersonen und weitere Mitarbeitende der Schule zeigen sich gegen innen als kritische und lernwillige, gegen aussen als überzeugte und eingespielte «Einheit». Sie scheuen das Gespräch mit Dritten nicht, sondern suchen dieses aktiv. Störungen oder Probleme in der schulinternen Zusammenarbeit und Kommunikation werden ernst genommen. Gemeinsame Absprachen zu pädagogischen und didaktischen Themen sowie zu organisatorischen Fragen und personellen Anliegen finden statt. Die schulinterne Zusammenarbeit ist zweckdienlich, nicht Selbstzweck.

### **Zufriedenheit der Leistungsempfängenden**

Lehrpersonen halten sich wie auch die Schülerinnen und Schüler gerne in der Schule auf, sie haben (meist) Freude am Lehren bzw. Lernen. Schulleitung, Lehrpersonen und weitere Mitarbeitende der Schule sind mit ihrer schulinternen Zusammenarbeit mehrheitlich zufrieden. Es motiviert Schulleitung, Lehrpersonen und weitere Mitarbeitende, dass ihre persönlichen Stärken anerkannt und ihre Ressourcen auch von andern genutzt werden.<sup>38</sup>

<sup>37</sup> Handbuch Volksschule, Qualitätsansprüche an die Volksschulen des Kantons Zürich, 2011, Seite 84

<sup>38</sup> Handbuch Volksschule, Qualitätsansprüche an die Volksschulen des Kantons Zürich, 2011, Seite 85

## 2.2.6 Personalmanagement

### 2.2.6.1 Qualitätsansprüche und Leitfragen

**Qualitätsansprüche** Die Schule nimmt das Personalmanagement, verstanden als Personalführung und -entwicklung, systematisch und in hoher Qualität wahr. Die Schulleitung organisiert und gestaltet das Personalmanagement zielgerichtet. Sie orientiert sich dabei an den städtischen Führungs- und Organisationsgrundsätzen und vereinbarten pädagogischen Leitvorstellungen. Die Schulleitung verschafft sich auf verschiedene Arten einen gesamtheitlichen Eindruck über die Qualität der Arbeit der Mitarbeitenden. Sie verwendet hierfür geeignete Instrumente (z.B. Beobachtungsbogen).<sup>39</sup>

**Leitfragen** Welche Prozesse im Personalmanagement sind auf Ebene Stadt definiert? Wer ist an den Bewerbungsgesprächen anwesend? Welche Kriterien gelten im Personalgewinnungsprozess? In welcher Phase und wie werden im Personalgewinnungsprozess Referenzen und gegebenenfalls weitere Informationen eingeholt? In welchen Formen erfolgen die der Schulleitung obliegenden Mitarbeitendengespräche? Welche Instrumente gelangen zum Einsatz?

Die für den Qualitätsteilbereich 2.2.6 formulierten Qualitätsansprüche und Leitfragen<sup>40</sup> sowie die zugehörigen funktionalen Detailverantwortungen werden im Anhang B.2 exemplarisch beschrieben.<sup>41</sup> Die Federführung (Prozessinitialisierung, -steuerung und Controlling) obliegt der Schulleitung, während die Lehrpersonen für die Umsetzung verantwortlich sind. Massgebende Grundlagen sind das Zuständigkeitsreglement<sup>42</sup> sowie das Funktionendiagramm.<sup>43</sup> Die Schulleitung plant den Personaleinsatz vorausschauend. Sie wählt bei Neuanstellungen qualifiziertes Personal aus, welches das bestehende Team ideal ergänzt. Sie sorgt für eine wirkungsvolle Begleitung von neu angestellten Mitarbeitenden und führt sie angemessen in die Prozesse und Kultur der Schule ein. Die Schulleitung beteiligt die Mitarbeitenden situationsgerecht an schulischen Entscheidungsprozessen. Sie fördert die Eigeninitiative und Mitgestaltung der Mitarbeitenden sowie der Teams. Ebenso formuliert sie klare Erwartungen, Verpflichtungen und Ziele. Sie sorgt dafür, dass gemeinsame Verbindlichkeiten für die Zusammenarbeit erarbeitet und eingehalten werden. Sie delegiert klar, transparent und nachvollziehbar und verschafft sich ein differenziertes Bild über die Arbeit und die Kompetenzen der Mitarbeitenden. Sie nutzt die Kompetenzen und Potenziale der Mitarbeitenden und gibt den Mitarbeitenden regelmässig eine Rückmeldung zu ihren Leistungen.<sup>44</sup>

### 2.2.6.2 Ausgewählte Aspekte des Qualitätsbereichs

**Zeit lassen** Verbindliche Führungsstrukturen, wie sie mit der Einführung der Schulleitungen geschaffen wurden, können individuell und institutionell entlastend wirken. Für viele Situationen ist klar geregelt, wer welche Rolle und Funktion hat. Der Bedarf neuer Aushandlungsprozesse reduziert sich. Ein Strukturwandel verändert die Kultur aber nicht unmittelbar. Denn Kultur gründet auf einem System von verankerten Wertvorstellungen, Verhaltensnormen sowie Denk- und Handlungsweisen, welche das Verhalten aller Mitarbeitenden prägt. Weil Kulturwandel ein langfristiges, prozesshaftes Geschehen ist, bedürfen Entwicklungen Zeit. Die Führung muss dies beachten.

<sup>39</sup> Anhang B.2 Prozessqualitäten/Entwicklung (Unterricht, Schulführung, Schulgemeinschaft/Schulkultur)

<sup>40</sup> Handreichung zur Erarbeitung des lokalen Qualitätskonzepts gemäss ERB vom 21. Juni 2017, Seite 12

<sup>41</sup> Lokales Qualitätskonzept, Anhang B.2 Inputqualitäten/Rahmenvorgaben (Rahmenbedingungen und Voraussetzungen)

<sup>42</sup> Reglement über die Zuständigkeit der Verwaltung im Bereich der Schule vom 20. Juni 2017 (ZuRe Schule; sRS 211.13)

<sup>43</sup> Homepage Stadt St.Gallen, Direktion Bildung und Freizeit, Dienststelle Schule und Musik, Schulen St.Gallen

<sup>44</sup> Dienststelle Volksschulbildung des Kantons Luzern, Orientierungsrahmen Schulqualität, Luzern 2015

## Beziehung gestalten

Führung ist Gestalten von Beziehungen, sie nimmt Einfluss auf das Verhalten anderer. Führung setzt Personen voraus, die geführt werden können bzw. sich führen lassen. Ebenso setzt Führung eine Person voraus, welche die Führungsrolle übernimmt und dies gerne tut. Führung findet immer in einer bestimmten Situation statt. Es gibt jedoch nicht «den einen Führungsstil», der in bestimmten Situationen den Erfolg sicherstellt. Führung ist als komplexer sozialer Prozess zu verstehen, der nicht einseitig von der Führungsperson gestaltet wird.

## Spannung aushalten

Führung muss sich täglich «aufs Neue herstellen». Führungspersonen müssen mit Widersprüchen leben, aus denen es keinen eindeutigen Ausweg gibt. Kompromisse zwischen Alternativen, die beide unverzichtbar sind, sind manchmal nötig. Führen bedeutet, Führungsdilemmata als Spannungsfelder zu sehen, in denen wiederholt nach geeigneten Wegen zu suchen ist. Sich auf einen Aspekt festzulegen und den anderen auszublenden führt nicht zum Ziel.<sup>45</sup>



Abbildung: Führungsdilemmata (Neuberger 2002)

<sup>45</sup> Bildungsdirektion Zürich, Umsetzung Volksschulgesetz, Handreichung Personalführung - Personalentwicklung

### 2.2.6.3 Beispiele noch nicht feingliederter möglicher Indikatoren

Anspruch		1	2	3	4
	Die Personalentwicklung ist darauf ausgerichtet, die für eine erfolgreiche und gesundheitserhaltende Berufspraxis bedeutsamen Kernkompetenzen von Lehrerinnen und Lehrern zu fördern.				
Indikatoren	– Lehrpersonen nutzen die Möglichkeiten im Unterricht, Schulalltag und ausserhalb der Schule, um systematisch über ihre Berufspraxis nachzudenken mit dem Ziel der persönlichen Qualitätsverbesserung.				
	– Lehrpersonen holen Feedback ein, um die Wirkungen ihres unterrichtlichen und pädagogischen Handelns besser zu verstehen.				
	– Lehrpersonen sind bestrebt, sich fachlich und methodisch-didaktisch laufend weiterzubilden.				
	– Lehrpersonen verstehen sich als Expertinnen und Experten für das Lernen und kennen eigene und fremde Lernstrategien und Lernstile.				
	– Lehrpersonen verstehen es, Lerngruppen zu führen und in professionellen Lern- und Arbeitsgemeinschaften mitzuarbeiten.				
	– Lehrpersonen lernen, mit Belastungen produktiv umzugehen, sie erweitern ihre Fähigkeiten, Stress zu bewältigen und sich selbst zu organisieren.				
	– Für bedeutsame pädagogische Handlungsfelder werden Kompetenzen gezielt weiterentwickelt, z.B. in den Bereichen Sprachförderung, Förderdiagnostik, E-Learning, Klassenführung.				
	– Es gibt in der Schule und ausserhalb der Schule Möglichkeiten, Lehrerverhalten im geschützten Raum zu reflektieren.				
	– Gegenseitige Unterrichtsbesuche sind möglich und erwünscht.				
	– In Fortbildungen wird schwerpunktmässig Lehrpersonenhandeln trainiert und Lehrpersonenverhalten thematisiert.				
	– Rückmeldungen über pädagogische Erfahrungen und Erkenntnisse fliessen ins Kollegium ein.				
	Über Schwerpunkte im Kompetenzerwerb von Lehrenden und Lernenden wird im Kollegium Konsens hergestellt.				
	– Die Lehrpersonen erweitern regelmässig ihre fachlichen, pädagogischen und methodischen Kenntnisse durch Fachgespräche, schulinterne Weiterbildung, Besuch von externen Fortbildungen. <sup>46</sup>				

<sup>46</sup> Brägger/Posse, IQES-Handbuch Band 2: Qualitätsdimension Professionalität und Personalentwicklung, Seite 334

## 2.2.7 Schul- und Unterrichtsentwicklung

### 2.2.7.1 Qualitätsansprüche und Leitfragen

**Qualitätsansprüche** Schul- und Unterrichtsentwicklung erfolgen systematisch und orientieren sich am Qualitätszyklus der städtischen Schulen und in Berücksichtigung der Visionen 2020 und 2030 des Stadtrats und der Direktion. Das lokale Qualitätskonzept definiert die Sicherung und Entwicklung der Schul- und Unterrichtsqualität. Schulleitung und Lehrpersonen sorgen kontinuierlich für gute Schul- und Unterrichtsqualität. Die entwicklungsbezogenen Vorgaben der Dienststelle stecken den Rahmen dessen, was als verbindlich gilt, klar ab und räumen den einzelnen Schuleinheiten einen für sie attraktiven und motivierenden konzeptionellen Gestaltungsfreiraum ein.<sup>47</sup>

**Leitfragen** Sind die von der Dienststelle für den Prozess der Schul- und Unterrichtsentwicklung definierten Aufgabenbereiche und Rollen an den Schulen vor Ort bei den Lehrpersonen hinreichend bekannt? Zeigt die Schulleitung bei der Initiierung und Steuerung der Schulentwicklungsprozesse vor Ort die nötige Professionalität im Erkennen und Umsetzen vorgegebener Verbindlichkeiten und Gestaltungsfreiheiten? Wie gewährleistet die Schulleitung, dass ihre Lehrpersonen die ihnen obliegende Hauptverantwortung für die Unterrichtsentwicklungsprozesse wahrnehmen?

Qualitätssicherung und -entwicklung der Schule ist alles, was Schulleitung, Lehrpersonen und weitere Mitarbeitende der Schule unternehmen, um die Qualität der Schule und des Unterrichts zu erfassen sowie zielorientiert und kontinuierlich zu verbessern. Das heisst: Ziele klären und setzen, Massnahmen ableiten und planen, Massnahmen umsetzen, Zielerreichung überprüfen, bei Bedarf weitere Massnahmen ableiten oder neue Ziele setzen (im Sinne eines sogenannten Qualitätskreises). Im Rahmen der Qualitätssicherung und -entwicklung beschaffen sich die Schulbeteiligten das notwendige Steuerungswissen für ihre eigene Aufgabenerfüllung und machen ihre Arbeitsergebnisse nach innen und aussen sichtbar (Rechenschaftslegung). Ziel ist ein schulisches Qualitätsmanagement, das Schule und Unterricht gezielt, stetig und wirkungsvoll weiterentwickelt, das Qualitätsdefizite wirksam beseitigt sowie nach innen und aussen einen glaubwürdigen Qualitätsnachweis erbringt.<sup>48</sup>

Die Ansprüche an eine gute Schulentwicklung sind vielfältig, ebenso vielfältig sind die möglichen Herangehensweisen. Allen gemeinsam ist ein systematisches Vorgehen, verbunden mit einer kontinuierlichen Entwicklungs- und Lernbereitschaft entlang gemeinsam entwickelter und vereinbarter Vorstellungen. Die Schulleitung nimmt die Qualitätssicherung und -entwicklung als wichtige Führungsaufgabe wahr. Sie verfügt über entsprechendes Wissen und sorgt sowohl im institutionellen als auch im individuellen Handlungsbereich für eine sorgfältige und verbindliche Umsetzung. Schulleitung und Lehrpersonen holen regelmässig von verschiedenen Seiten Feedback zu ihrer Praxis ein und werten dieses aus. Schulleitung und Lehrpersonen führen periodisch Schulevaluationen zu relevanten Schul- und Unterrichtsbereichen durch, definieren und realisieren geeignete Entwicklungsschritte. Evaluationen sind in kommunikative Prozesse eingebunden. Die an der Evaluation Beteiligten erhalten Rückmeldungen, sie diskutieren Schlussfolgerungen und die Weiterentwicklung von Schule und Unterricht.

<sup>47</sup> Anhang B.2 Prozessqualitäten/Entwicklung (Unterricht, Schulführung, Schulgemeinschaft/Schulkultur)

<sup>48</sup> Handbuch Volksschule, Qualitätsansprüche an die Volksschulen des Kantons Zürich, 2011, Seite 104

### 2.2.7.2 Indikatoren zur Beschreibung der Praxisgestaltung

**Anspruch** Schulleitung und Lehrpersonen verfügen über ein wirkungsvolles Repertoire an Verfahren und Instrumenten zur Qualitätssicherung und -entwicklung. Sie gehen ihre Entwicklungsvorhaben systematisch an. Schulleitung und Lehrpersonen tauschen Verfahren, Instrumente und Erfahrungen ihrer Qualitätsarbeit regelmässig mit anderen Schulen aus. Ebenso diskutieren sie offen über Qualitätsfragen und sorgen dafür, dass Qualitätsdefizite rechtzeitig erkannt, angepackt und wirksam bewältigt werden. Die Schulleitung verfügt über geeignete Verfahren und Instrumente, um sich einen zuverlässigen Einblick in die Arbeitsqualität der Mitarbeitenden zu verschaffen. Die Schule legt regelmässig Rechenschaft über ihre Arbeit ab. Sie verschafft der Dienststelle einen zuverlässigen Einblick in die Schul- und Unterrichtsqualität und informiert auch Eltern und Schülerinnen und Schüler in geeigneter Form.<sup>49</sup>

#### **Indikatoren** Eingesetzte Mittel

Die Schulbeteiligten holen regelmässig von verschiedenen Seiten (Schülerinnen und Schülern, Kolleginnen und Kollegen, Schulleitung, Eltern, Dienststelle usw.) Feedback zu ihrer Praxis ein. Zur Anwendung kommen Grundsätze, Verfahren und Instrumente eines entwicklungsförderlichen Feedbacks. Es werden Mitarbeitergespräche und Mitarbeiterbeurteilungen durchgeführt. Die Schulbeteiligten führen zudem regelmässig interne Evaluationen durch. Standortbestimmungen, thematische Evaluationen und Leistungsmessungen wechseln sich ab. Die Schulbeteiligten klären Ausgangslagen sorgfältig, erfassen Entwicklungstrends, dokumentieren, werten Ergebnisse sorgfältig aus und realisieren Entwicklungsschritte. Die Schulbeteiligten wenden Instrumente und Verfahren zur Erfassung, Auswertung und Interpretation von Daten und zur Rückmeldung von Ergebnissen an. Verfahren und Instrumente zum Vergleich von Schul- und Unterrichtsqualität mit anderen Schulen bzw. Klassen sind vorhanden und werden genutzt (Reflexionsgefässe mit Lehrpersonen anderer Schulen, Klassenscockpit). Die Schulleitung macht Rahmenvorgaben und stellt die notwendigen, allenfalls externen, Ressourcen bereit (z.B. Unterstützung bei der Entwicklung von Instrumenten, der Erhebungsdurchführung, der Ergebnisauswertung oder der Realisierung von Massnahmen). Ein transparenter Prozess stellt sicher, dass Qualitätsdefizite rechtzeitig erkannt und wirksam bearbeitet werden.

#### **Reflexionsfähigkeit**

Die Qualitätsaktivitäten folgen der Vorstellung eines vollständigen Qualitätsprozesses (Qualitätszyklus). Die mit den Aufgaben der Qualitätsentwicklung betrauten Personen können ihre Aktivitäten begründen. Die Schulbeteiligten werden zu Beginn eines Evaluationsprozesses darüber informiert, was mit den erhobenen Daten geschieht, in welcher Form sie verarbeitet und interpretiert werden und wie daraus Konsequenzen gezogen und umgesetzt werden.

#### **Handlungskompetenz**

Die Schulleitung ist für das Qualitätsmanagement gerüstet, betrachtet es als wichtige Führungsaufgabe und kann das Qualitätskonzept der Schule nachvollziehbar erläutern. Schulleitung und Lehrpersonen kennen die Grundsätze, Instrumente und Verfahren einer entwicklungsförderlichen Feedbackpraxis. Schulleitung und Lehrpersonen akzeptieren, schätzen und nutzen das Feedback als Mittel für die kontinuierliche Verbesserung der Leistungen auf individueller und schulischer Ebene. Die mit den Aufgaben der Qualitätsentwicklung betrauten Mitarbeitenden kennen wirkungsvolle Verfahren und Instrumente. Sie können diese der Situation angemessen einsetzen.<sup>50</sup>

<sup>49</sup> Handbuch Volksschule, Qualitätsansprüche an die Volksschulen des Kantons Zürich, 2011, Seite 105

<sup>50</sup> Handbuch Volksschule, Qualitätsansprüche an die Volksschulen des Kantons Zürich, 2011, Seite 106



### 2.2.7.3 Indikatoren zur Beschreibung institutioneller und kultureller Einbindung

**Anspruch** Die Schule verfügt über die Voraussetzungen und Grundlagen, welche die Sicherung bzw. Weiterentwicklung der Schul- und Unterrichtsqualität ermöglichen und unterstützen. Qualitätssicherung und -entwicklung ist ein wesentlicher Bestandteil der Schulprogrammarbeit. Die Schule formuliert gemeinsame Qualitätsansprüche für wichtige Bereiche der Schul- und Unterrichtsqualität. Diese sind für alle Schulbeteiligten einsehbar und werden von allen Schulbeteiligten mitgetragen. Die Verfahren und Instrumente zur Sicherung und Weiterentwicklung der Schul- und Unterrichtsqualität sind definiert, beschrieben und für alle Schulbeteiligten nachvollziehbar. Aufgaben, Kompetenzen und Verantwortlichkeiten im Rahmen der schulischen und unterrichtlichen Qualitätsarbeit sind geklärt. Mit Daten wird bei Erfassung, Auswertung, Kommunikation und Archivierung sorgfältig umgegangen. Der Umgang mit Qualitätsdefiziten ist sowohl auf der institutionellen als auch auf der individuellen Handlungsebene festgelegt. Es stehen ausreichende zeitliche und personelle Ressourcen für die Qualitätssicherung und -entwicklung zur Verfügung. Arbeiten, Ergebnisse und Trends im Rahmen der Qualitätssicherung und -entwicklung werden dokumentiert. Die Qualitätssicherung und -entwicklung wird von den Schulbeteiligten als eine Führungsaufgabe und als Auftrag an alle wahrgenommen und akzeptiert.<sup>51</sup>

#### **Indikatoren** Institutionelle Regelung und Verbindlichkeit

Die leitenden Qualitätsansprüche sind festgeschrieben und werden akzeptiert. Die Schule hat eine gefestigte Vorstellung davon, wie sie ihre Schul- und Unterrichtsqualität systematisch überprüft und weiterentwickelt (Qualitätskonzept). Im Schulprogramm bzw. in der Jahresplanung sind Aktivitäten erkennbar, die sich auf die Überprüfung und Weiterentwicklung der Schul- und Unterrichtsqualität beziehen. Schulleitung und Lehrpersonen kennen ihre Aufgaben, Kompetenzen und Verantwortlichkeiten im Bereich des Qualitätsmanagements. Neben institutionellen Vorgaben existiert auch ein individueller Gestaltungsraum, um auf aktuelle Bedürfnisse adäquat eingehen zu können.

#### **Transparenz und Legitimierung**

Die Datenhoheit ist definiert. Es ist klar, wer über welche Daten verfügt und in welcher Form wem Rechenschaft schuldet. Ergebnisse von Erhebungen und daraus abgeleitete Massnahmen werden dokumentiert.

#### **Institutionelle Unterstützung**

Die Schulleitung initiiert und unterstützt schulische und individuelle Qualitätsarbeit. Es gibt definierte Gefässe für das schulinterne Qualitätsmanagement (z.B. unterschiedliche Formen des kollegialen Austauschs, wie Hospitation, Intervention). Mit den Aufgaben der Qualitätsentwicklung betraute Mitarbeitende können sich angemessen weiterbilden.

#### **Kulturelle Einbindung**

Die Mitarbeitenden nennen (in getrennten Befragungen) gleiche Qualitätsansprüche für den Unterricht und für wichtige schulorganisatorische Belange. Die Schulleitung sorgt dafür, dass Fragen der Schul- und Unterrichtsqualität regelmässig thematisiert werden. Das Schulhausklima ermöglicht den Schulbeteiligten, Qualitätsmängel (Qualitätsrisiken) in der eigenen Arbeit offenzulegen, Unterstützung anzufordern bzw. Qualitätsrisiken bei Kolleginnen und Kollegen anzusprechen.<sup>52</sup>

<sup>51</sup> Handbuch Volksschule, Qualitätsansprüche an die Volksschulen des Kantons Zürich, 2011, Seite 107

<sup>52</sup> Handbuch Volksschule, Qualitätsansprüche an die Volksschulen des Kantons Zürich, 2011, Seite 108

#### 2.2.7.4 Indikatoren zur Beschreibung gewünschter Wirkung und Wirksamkeit

**Anspruch** Massnahmen zur Qualitätssicherung und -entwicklung zeigen angestrebte Auswirkungen in Schule und Unterricht. Schulleitung und Lehrpersonen erleben die Arbeit zur Qualitätssicherung und -entwicklung als nützlich für die Weiterentwicklung der Schul- und Unterrichtspraxis. Sie halten das Verhältnis von Aufwand und Ertrag für angemessen. Die Schule verfügt über aussagekräftige Daten zu ihren Leistungen, die zur weiteren Profilbildung der Schule beitragen. Die Schulleitung besitzt einen zuverlässigen, datengestützten Einblick in die wichtigen Bereiche der Schul- und Unterrichtsqualität. Es lässt sich mithilfe erhobener Daten zeigen, dass sich die Schule qualitativ weiterentwickelt. Die Lehrpersonen und die Dienststelle sowie Schülerinnen und Schüler und deren Eltern sind mit dem Qualitätsmanagement der Schule zufrieden und anerkennen es. Kantonale und lokale Vorgaben zum schulischen Qualitätsmanagement sind erfüllt.<sup>53</sup>

**Indikatoren** **Ergebniswahrnehmung und Reflexion**

Die Lehrpersonen erkennen und formulieren Auswirkungen von Verbesserungsmassnahmen in der eigenen Praxis. Auswirkungen von Massnahmen auf die Schul- und Unterrichtsqualität können belegt werden. Schulleitung und Lehrpersonen schätzen die Arbeit der schulinternen Qualitätssicherung und -entwicklung richtig ein. Sie halten diese für nützlich, ohne sie zu überschätzen.

**Zielerreichung/Effizienz**

Erhoben wird nur, was auch verändert werden soll bzw. verändert werden kann. Es werden keine «Datenfriedhöfe» produziert. Ergebnisse von internen und externen Evaluationen werden gezielt genutzt, indem davon abgeleitete Massnahmen umgesetzt werden. Die Schule kennt ihre Stärken und Schwächen immer besser. Schülerinnen und Schüler, Eltern, Lehrpersonen und die Schulleitung sind überzeugt, dass ihr Feedback gehört und zur Verbesserung der Praxis genutzt wird.

**Zufriedenheit der Leistungsempfängenden**

Die Dienststelle, Schülerinnen und Schüler und deren Eltern sind zufrieden mit dem Qualitätsmanagement der Schule. Sie nehmen die Schule als eine Institution wahr, die der Qualität einen wichtigen Stellenwert einräumt und wirksame Massnahmen für die kontinuierliche Verbesserung trifft. Schulleitung und Lehrpersonen halten den Aufwand für das schulinterne Qualitätsmanagement für angemessen. Sie sind mit dem Ertrag zufrieden.<sup>54</sup>

<sup>53</sup> Handbuch Volksschule, Qualitätsansprüche an die Volksschulen des Kantons Zürich, 2011, Seite 109

<sup>54</sup> Handbuch Volksschule, Qualitätsansprüche an die Volksschulen des Kantons Zürich, 2011, Seite 110

## 2.2.8 Ressourcen

### 2.2.8.1 Qualitätsansprüche und Leitfragen

**Qualitätsansprüche** Die personellen, zeitlichen und finanziellen Ressourcen sind auf Ebene der Schulführung sowie auf Ebene Unterricht effizient und wirksam eingesetzt. Der Einsatz des Schulpersonals erfolgt ressourcenorientiert. Die vertraglich festgelegten Gewichtungen der Berufsfelder (Berufsauftrag) werden überprüft und am Mitarbeitendengespräch thematisiert. Der Einsatz finanzieller Ressourcen erfolgt bedarfsgerecht und zielgerichtet.<sup>55</sup>

**Leitfragen** Wie nutzt die Schuleinheit die vor Ort verfügbaren Ressourcen (personell, materiell, infrastrukturell)? Mittels welcher Instrumente sichert die Abteilungsleitung das Controlling über die einzelnen Ressourcen? Wie und in welchen Abständen wird von der Abteilungsleitung sichergestellt, dass die gesamtstädtisch verfügbaren Ressourcen örtlich bedarfs- und zielgerichtet verteilt sind?

### 2.2.8.2 Ausgewählte Aspekte des Qualitätsbereichs

Eine gute Schulführung (gemeint sind hier Schulleitung und übergeordnete Ebenen) entwickelt unter Berücksichtigung der gesellschaftlichen und schulischen Rahmenbedingungen eine tragfähige Strategie für die Schul- und Unterrichtsentwicklung. Sie berücksichtigt dabei die Ansprüche der verschiedenen Interessens- und Anspruchsgruppen, ist im regen Austausch diesen und lässt deren Interessen einfließen. Die Strategie der Schul- und Unterrichtsentwicklung wird auf Entwicklungen in der Gesellschaft und im Umfeld der Schule sowie auf die kantonale Schulentwicklung abgestimmt. Relevante Erkenntnisse aus Qualitätsmessungen werden berücksichtigt. All diese Tätigkeiten bedingen als wichtige «Gelingensvoraussetzungen» einen effizienten und vor allem auch sinnstiftenden Umgang mit vorhandenen finanziellen, personellen und infrastrukturellen Ressourcen. Ob die Mitarbeitenden die Strategie für die Schul- und Unterrichtsentwicklung am Ende ideell mittragen und wirkungsvoll umsetzen, hat viel mit einem gelingenden Ressourceneinsatz zu tun.

**Zeit als knappe Ressource** Insbesondere Zeit ist eine wesentliche Ressource, die meist als nicht ausreichend bezeichnet wird. Mehr Zeit zu ermöglichen, ist häufig aus finanziellen Gründen beschränkt. Mehr Zeit allein bedeutet überdies aber noch keinen sinnstiftenden entwicklungsorientierten Einsatz zeitlicher Ressourcen.

**Aufmerksamkeit als knappe Ressource** Auch Aufmerksamkeit gilt als «Gelingensbedingung». Was für guten Unterricht gilt, gilt auch für die Schulentwicklung. Lernen ist beim Kind wie beim Erwachsenen ein hochgradig selbstorganisierter Prozess. Wenn es nicht gelingt, die Aufmerksamkeit der Beteiligten für «das zu Lernende» zu gewinnen, lernen diese während der dafür verfügbaren Zeit nicht *nichts*, sondern vielleicht sogar sehr effizient etwas anderes.<sup>56</sup> Aufmerksamkeit ist so gesehen für den Unterricht wie auch für die Schulentwicklung ein besonders hohes, zugleich aber knappes Gut. Ein Unterricht, der an die Lebenswelt von Schülerinnen und Schülern anknüpft erhöht den Zugesinn an Aufmerksamkeit. Übertragen auf die Schulentwicklung bedeutet dies, dass sie die Lebenswelt der einzelnen Lehrperson berühren muss.

<sup>55</sup> Anhang B.2 Prozessqualitäten/Entwicklung (Unterricht, Schulführung, Schulgemeinschaft/Schulkultur)

<sup>56</sup> Vgl. Kapitel 1.2.4.7 Praxisbeispiel Schwarzlernen

## Themenwahl

Der Alltag der Lehrpersonen ist mehrheitlich geprägt von der Orientierung am Fall und vom individuellen Bedarf. Es liegt auf der Hand, dass die entwicklungsbezogene Themenwahl der Schulentwicklung eine wesentliche Prämisse ist, um mit der Aufmerksamkeit des Kollegiums rechnen zu können. Mit anderen Worten muss das Thema anschlussfähig sein, die Lebenswelt der Lehrperson und ihren Alltag berühren. Ansonsten werden Vorhaben zur Förderung individueller Unterrichtspraxis scheitern, weil sie nicht Neugierde wecken, sondern als Kontrolle oder «Gängelung» wahrgenommen werden. Es bleibt bei fehlendem oder «zufälligem» Wissensaustausch in der Praxis.

## Was Lehrpersonen bewegt

Was die in der Stadt St.Gallen tätigen Lehrpersonen bewegt, ist bekannt, folgt man den Ergebnissen einer breit angelegten Mitarbeitendenbefragung aus dem Jahr 2016. Lehrpersonen äusserten sich über fehlendes Vertrauen in die Führung, über zu geringe Mitwirkungsmöglichkeiten und über zu viele integrativ zu beschulende Kinder mit überdies zu wenig verfügbaren Ressourcen. Überraschend in diesem Zusammenhang ist, dass die vom Kanton erhobenen Daten seit Jahren das Gegenteil belegen. Die Stadt hat kantonsweit nachweislich die höchste Separationsquote, stellt ihren Lehrpersonen darüber hinaus deutlich mehr Ressourcen zur Verfügung als andere Schulträger des Kantons. Die gänzlich andere, subjektive Wahrnehmung vieler Lehrpersonen, die teils mit ernsthaft gefühlten Belastungen verbunden ist, zeigt, wie wichtig es ist, diese Wahrnehmung ernst zu nehmen und sie zum Thema zu machen. Die Dienststelle ist überzeugt, dass gerade durch die grosszügig bemessenen Ressourcen und durch die über Jahre praktizierte städtische Tendenz, Kinder schneller in Kleinklassen und Sonderschulen zu separieren, ein Nährboden geschaffen wurde, der Lehrpersonen schneller als andernorts veranlasst, sich nicht (mehr) zuständig zu fühlen.<sup>57</sup>

## Blick über den Tellerrand

Die Stadt St.Gallen scheint mit diesem Phänomen nicht alleine zu sein: Am 17. September 2013 verabschiedete die Zentralschulpflege der Stadt Winterthur ein Konzept zur *Stärkung der Integrationskraft der Regelschule durch Ressourcenmanagement* (SIRMa). Mit diesem Konzept wurde ein Rahmen für die Schulkreise hinsichtlich einer Kontingentierung für Sonderschulmassnahmen geschaffen. Das Konzept bezieht sich auf die Gesamtschülerzahl, auf ein geklärtes Zuweisungsverfahren zur Sonderschulung, eine standardisierte Förderplanung und geklärte Zuständigkeiten von Schulpsychologischem Dienst einerseits und der Abteilung Schulische Integration andererseits. Grund für SIRMa war ein ungebremstes Wachstum von Sonderschulzuweisungen in den Vorjahren. Durch SIRMa wurde den Kreisschulpflegern die Verantwortung für die finanziellen Ressourcen für Sonderschulmassnahmen übertragen. Sie erhielten die entsprechenden Frankenbeträge in Form eines Globalbudgets. Gleichzeitig wurden Leitplanken für die Abklärung, Förderplanung und Zuweisung zur Sonderschulung gesetzt. Das SIRMa-Konzept ist integrativ ausgerichtet und nicht mit Sparvorgaben oder Budgetkürzungen verbunden.

<sup>57</sup> Ausführungen dazu in Kapitel 1.2.4.2 ff Installierte Helfersysteme und ihre Folgen/Chanson/Integrationsklassen

Die zentrale Annahme war, dass durch eine Ressourcenumverteilung schlussendlich alle profitieren: Umlagerungen von Ressourcen von der Sonderschulung in die Verantwortung der Regelschulen sollten dazu führen, dass die Regelschulen dazulernen, tragfähiger werden, ihre Integrationskraft stärken und es in der Folge zu weniger Sonderschulzuweisungen kommt. Diese Annahme konnte in Winterthur nicht bestätigt werden. Mit der Einführung des SIRMa-Konzepts sanken die Kosten für die Sonderschulung zwar zunächst um knapp 1%. Dies war ein Artefakt, hervorgerufen durch die verzögerten Zuweisungen zur Sonderschulung aufgrund der neuen SIRMa-Regelungen. Ab 2015 erfolgte jedoch ein jährlicher Anstieg der Sonderschulkosten um gut 10%. 2011 bis 2016 lag die durchschnittliche Veränderung bei 12.5% pro Jahr, obschon der jährliche Anstieg der Schülerzahlen nur rund 2 bis 2.5% betrug. Die Kostenveränderungen sind, so der Bericht, ein klares Anzeichen für einen *Systemeffekt*.<sup>58</sup>

#### **Kernaussage 1**

**Das Konzept steht für eine integrative Grundhaltung, die in Winterthur fest verankert ist, und hat vorher Ungeregelteres geregelt.**

Eine positive Haltung zur Integration ist in Winterthur gegeben, auch wenn immer noch eine beträchtliche Streubreite zu beobachten ist. Die Streubreite reicht von Personen, die Integration fast im Alleingang ins System tragen, bis hin zu Personen, die ein nur geringes Grundverständnis von integrativen Massnahmen haben.

#### **Kernaussage 2**

**Der Ressourcierungsmechanismus des Konzeptes beruht auf einem Überlegungsfehler und kann nicht funktionieren.**

Die dem Schulkreis zugeteilten Sonderschulressourcen wurden in ihrer Höhe auf dem Stand des damaligen Bedarfs plafoniert. Ressourcen wurden somit nur dann frei, wenn eine Sonderschülerin oder ein Sonderschüler zurück ins Regelsystem findet. Bei der Einführung des SIRMa-Konzeptes wurde dies in einer PowerPoint-Präsentation visualisiert mit Geldsäcken, die das Kind mitbringt – ein Bild, das insbesondere vielen Schulleitungen geblieben ist. Hinter diesem Bild steckt ein Überlegungsfehler: Der Sonderschulstatus eines Kindes kann nicht so einfach aufgehoben oder rückgeführt werden. Diese Mittel sind längerfristig gebunden und sie werden, wenn, dann nur sehr langsam frei. Es gibt auch keinen Prozess, mit dem sich ein solcher Vorgang steuern oder beschleunigen liesse. Die Rückführung von Sonderschulmitteln funktioniert nicht, um Gestaltungsspielraum in die Schulen zu bringen. Ein zweiter Fehler besteht darin, das Wachstum der Kosten für Sonderschulmassnahmen nicht zu berücksichtigen. Was an Bedarf zu erwarten ist, kann «vom Franken her» nicht bestimmt werden. Aus diesem Grund wurde in etwa zwei Drittel aller Gespräche, die geführt wurden, SIRMa als Sparübung eingestuft, obwohl das Konzept dies ausdrücklich verneint. Der Grund liegt in der besagten Plafonierung: Die Botschaft, dass im Zuge der Einführung des Konzeptes ganz bewusst keine Kürzung der Ressourcen für Sonderschulmassnahmen vorgesehen wurde, ist angekommen, aber die Folgen wurden keinem Realitätstest unterzogen. Durch das Wachstum der integrativen Massnahmen wurden im Rahmen der Budgets der Schulkreise gar keine Mittel frei.

<sup>58</sup> Evaluation SIRMa: Stärkung der Integrationskraft der Regelschule durch Ressourcenmanagement, Winterthur 2018, Seite 5

Hingegen wurden in den Jahren 2016 und 2017 durch die Kreisschulpräsidien zusätzliche Mittel für schülerungebundene Massnahmen, wie Zivildienstleistende und Klassenassistenzen, von 2.3 Millionen bzw. 2.7 Millionen Franken eingesetzt. SIRMa fördert entgegen seiner Intention die Haltung, dass die Massnahme das Ziel ist, und fördert so eben gerade nicht die Umkehrung der Denkrichtung, dass es sich lohnt, als Schule tragfähiger zu werden und Schülerinnen und Schüler gar nicht erst zu Sonderschülerinnen und -schülern werden zu lassen.<sup>59</sup>

### **Kernaussage 3**

**Das Konzept ist ohne Umsetzungsbegleitung eingeführt worden und wird dementsprechend sehr unterschiedlich verstanden und gelebt.**

Vorgesehen war ein nachhaltiges Verankern und Verstehen einer Anreizumkehr. Statt Schulen mit Ressourcen zu belohnen, wenn sie Schülerinnen und Schülern zu Sonderschülerinnen und -schülern machen, sollten Ressourcen fließen, wenn gerade dies nicht mehr passiert. Diese das Ressourcenmanagement ergänzenden Elemente sind so radikal anders, dass sie ohne weitere Begleitung unmöglich von allein wirksam werden konnten. Das komplexe Anliegen hatte aus Sicht der Gutachter auch aus diesem Grund keine Chance, sich strategisch und operativ wirksam, handhabbar und «die Akteure befähigend» niederzuschlagen. Ein weiterer, chancenverringender Faktor war der Schulpsychologische Dienst (SPD). Dieser war zum damaligen Zeitpunkt desolat geführt. Der SPD hat jedoch eine entscheidende und gewichtige Rolle im Zuweisungsprozess zur Sonderschulung inne. Schulpsychologische Abklärungen sind Expertinnen- und Expertenurteile und stehen somit ohnehin im Spannungsfeld zwischen den Fachkenntnissen, der Erfahrung und den Grundüberzeugungen der schulpsychologisch abklärenden Person und den pädagogischen Anforderungen. Auch für den SPD gilt, dass von ihm eine serielle Fallverarbeitung erwartet worden ist, er aber kaum je auf die Meta-Ebene gelangen konnte, um sich als Instanz aufzustellen.<sup>60</sup>

### **Kernaussage 4**

**Die zentrale Rolle der Schulleitungen blieb im Konzept unerkannt.**

Wenn man die Schulleitungen stärken will, genügt es nicht, auf ihr kantonal definiertes Aufgaben- und Kompetenzprofil zu verweisen. Es muss klar werden, wie sie damit im lokalen Kontext wirken und wirksam sein sollen. Diese Transferleistung hat das SIRMa-Konzept nicht erbracht. Die eigentliche Frage der Ressourcensteuerung, also wie eine Schulleitung Mittel an ihrer Schule einsetzen soll, kann und will, wurde weder gestellt noch beantwortet. Dabei steht SIRMa eigentlich für eine Verschiebung des Machtgefüges. Gemäss Konzept – wenn wirklich umgesetzt – müsste viel Deutungshoheit und Gestaltungskraft bei den Schulleitungen liegen. Keine andere Instanz hat alle erforderlichen Informationen im Zuweisungsprozess (individuelle Bedarfslage, individueller Kontext und Klassenkontext, Faktoren bei den Lehrpersonen, Gesamtbild an der Schule) und die Kompetenz, um sie entsprechend zu bewerten und daraus Entscheide abzuleiten. Statt das Budget einer Schule sinnvoll einzusetzen, um deren Tragfähigkeit zu stärken, erfolgte in Winterthur aber eine serielle Verarbeitung von Fällen.

<sup>59</sup> Evaluation SIRMa: Stärkung der Integrationskraft der Regelschule durch Ressourcenmanagement, Winterthur 2018, Seite 9

<sup>60</sup> Evaluation SIRMa: Stärkung der Integrationskraft der Regelschule durch Ressourcenmanagement, Winterthur 2018, Seite 18

Das Konzept SIRMa enthält keine Aussagen, wie es möglich wird, über den Horizont des einzelnen Falls hinaus strategisch nach vorne auf die Bewirtschaftung der Ressourcen zu blicken. In den Interviews äussern die meisten Schulleitungen, dass ihnen die vorhandenen Mittel an ihrer Schule eigentlich ausreichen würden, sie diese aber nicht so einsetzen können, wie es nötig wäre.<sup>61</sup>

## Empfehlung 1

### Klares Bekenntnis zur Bewirtschaftung der Zuweisung mittels Richtquote.

Schülergebundene Ressourcen sollen in den Schulen systemwirksam eingesetzt werden. Der Frankenbetrag, den eine Schülerin zum Beispiel für ihre integrierte Sonderschulung erhält, soll nicht nur die Schülerin, sondern gleichzeitig das Setting stützen und weiterentwickeln. Der erste und wichtigste Gedanke für ein Planungsbudget ist, dass es dafür eine fachlich rückgebundene Grundlage braucht und nicht einfach einen Budgetplan. Anders formuliert: In einem Budget braucht jeder Franken eine Aufgabe, und welche Aufgabe er zu erfüllen hat, muss fachlich und strategisch definiert werden. Je klarer die Aufgabe konzeptionell verstanden worden ist, desto besser kann ein finanzielles Umsetzungssystem erstellt werden. Empfohlen wird der Stadt Winterthur als erstes, sich auf eine Richtquote für die Sonderschulung zu einigen. Die Höhe der Quote ist nur in zweiter Linie ausschlaggebend. Steuerungswirksam ist zunächst einmal die Tatsache, sich überhaupt auf eine Quote zu einigen und sich damit zur Bewirtschaftung der Zuweisung und der Ressourcen zur Sonderschulung zu bekennen. Die jeweiligen Sonderschulformen (Sonderschulen, Kleinklassen, ISF) müssen gemeinsam bewirtschaftet werden. Denn die verschiedenen Arten der Sonderschulung sind *kommunizierende Gefässe* innerhalb der Richtquote. In der Schulrealität wird die Richtquote nicht exakt einzuhalten sein, im einen Schuljahr mal über, im anderen unter dem Zielwert liegen. Aber: Der Trend wird *flach* und das ist das Ziel. Als Nächstes ist festzulegen, *wie* die verschiedenen Gefässe der Sonderschulung miteinander kommunizieren sollen. Dazu ist derjenige Anteil der Sonderschulungen zu definieren, der als integrierte Schüler/innenförderung (ISF) umgesetzt werden soll. Dieser Faktor wird aufgrund der Erfahrungen der Vergangenheit, Prognosen und Zielwerten festgesetzt und jährlich überprüft. Zum Beispiel könnte die Festlegung lauten, dass ein Drittel aller Sonderschulplatzierungen integrativ umzusetzen ist. Ein Reservebeitrag wird in Absprache mit den Schulleitungen nach zu definierenden Kriterien ganz oder zum Teil bei der Abteilungsleitung Schulen zurückbehalten. Eine andere Variante, die sich ebenfalls bewährt, ist: Das gesamte Budget wird verteilt, also kein Reservebeitrag definiert und zurückbehalten. Stattdessen finden dreimal im Jahr Umverteilungskonferenzen statt, an denen die Ressourcen zwischen den Schuleinheiten abgeglichen werden.<sup>62</sup>

<sup>61</sup> Evaluation SIRMa: Stärkung der Integrationskraft der Regelschule durch Ressourcenmanagement, Winterthur 2018, Seite 21

<sup>62</sup> Evaluation SIRMa: Stärkung der Integrationskraft der Regelschule durch Ressourcenmanagement, Winterthur 2018, Seite 21



## Empfehlung 2

### Klare Aufgaben, Kompetenzen, Verantwortungen mit starken Schulleitungen

Die Stadt kann externe Personengruppen an den Schulen anstellen. Solche Anstellungen dürfen nie zum Zwecke der Entlastung von Lehrpersonen eingerichtet werden. Die Integration muss im Fokus stehen. Die Bewirtschaftung der Ressourcen muss bewusst mit der Schulentwicklung verzahnt werden. Dies bedingt sorgfältige Rollenklärungen, eine kluge Definition der AKV auf den verschiedenen Ebenen und jährliche, gemeinsame Überprüfungen. Zahlen, Grössen und Kennwerte «von oben zu verordnen» ist nicht zielführend. Die verschiedenen Ebenen müssen involviert werden und «Eignerschaft» für die Bewirtschaftung übernehmen, eine proaktive Rolle. Verfügt werden die Sonderschulungen weiterhin vom Präsidium (Abteilungsleitungen Schulen). Die Fallführung könnte aber bei der Schulleitung angesiedelt sein. Aufzubauen ist ein funktionierendes Controlling. Alle Kernkategorien müssen auf Ebene der Schule abbildbar sein und ein Gesamtbild *aus Fällen und Franken* ergeben. Wirklich gespart wird durch das Verhindern von externen Sonderschulungen, was aber eine vorausgehende Schulentwicklung erfordert. Wandel an den Schulen passiert nur über die Schulleitungen, nie ohne sie. Deshalb gehören die Schulleitungen ins Zentrum. Das ganze System, die ganze Schule muss auf einen nachhaltigen Entwicklungsweg gebracht werden. Dafür muss sich an der Schule ein langfristiges, strategisches Vorgehen ausbilden, verknüpft mit der immer notwendigen, kurzfristigen und situationsgebundenen Fallbearbeitung. Zwar werden weiterhin Schülerinnen und Schüler der Sonderschulung zugewiesen, jedoch ändert sich der Fokus: Statt Serien von Fällen zu bearbeiten, wird immer auch reflektierend auf die Meta-Ebene gewechselt: Was sagt es *über uns* aus, dass wir für dieses Kind eine Sonderschulung beantragen? Was könnte anders sein? Warum ist das nicht so? Wie machen es andere? Die Schulleitungen sind auf die Idee zu fixieren, dass Schülerinnen und Schüler gar nicht erst an die Sonderschule gehen. Die einzig relevante Frage ist die nach den Lern- und Bildungszielen *für* das Kind. Dieser Fokus wird getragen und umrahmt von Grundprinzipien: Integration (im Sinne der Verpflichtung auf dieses Ziel), Poolressourcen (als entscheidender Ressourcierungsmechanismus), Kooperation (als Arbeitsprinzip, Delegation ist ausgeschlossen). Zu den Aufgaben der Kreisschulpflege (Abteilungsleitungen Schulen) gehört, zu überprüfen, wie die Schulleitungen ihre Verantwortung wahrnehmen. Die AKV aller übrigen Stellen und Akteure sind in diesem Sinne mit jenen der Schulleitungen zu verketteten (vgl. Funktionendiagramm Stadt St.Gallen).<sup>63</sup>

<sup>63</sup> Evaluation SIRMa: Stärkung der Integrationskraft der Regelschule durch Ressourcenmanagement, Winterthur 2018, Seite 34



### 2.2.8.3 Ressourcen für die Förderung von Kindern nicht deutscher Erstsprache

#### Aufgabe der Schulleitung

Fördernde Massnahmen zu beschliessen, ohne die Situation, den Wissensstand und die mutmasslichen Möglichkeiten der betreffenden Schülerin resp. des Schülers zu kennen, macht keinen Sinn. Zugezogene Kinder und Jugendliche ohne Deutschkenntnisse stehen in der Regel ohne Vorinformationen vor der Tür der Verwaltung und der Schule. Die Kinder kommen aus unterschiedlichen Ländern und sozialen Schichten, haben unterschiedliche Religionen und bringen verschiedenartige kulturelle Hintergründe mit. Manche Familien haben ihr Leben lang in Armut gelebt. Die Eltern können weder lesen noch schreiben und die Kinder oder Jugendlichen haben noch nie eine Schule besucht. Andere Familien lebten in ihrer Heimat im Wohlstand, die Eltern sind Ärztinnen, Anwälte oder Lehrpersonen, sie hatten ein Haus und viele Annehmlichkeiten. Ihre Kinder besuchten die Schule, bekamen vielleicht Musikunterricht und hatten einen sorgenfreien Alltag.<sup>64</sup>

Sind erste Kenntnisse dieser relevanten Hintergründe bekannt, entscheidet die Schulleitung gemeinsam mit der Klassenlehrperson aufgrund der individuellen Situation des jeweiligen Kindes, welche Förderung in welchem Ausmass sinnvoll und nötig ist. Diese Vorgehensweise gilt für alle Schulstufen gleichermassen. Den Schulleitungen stehen für diese Erstentscheide 40 Lektionen zur Verfügung. Damit können sie unbürokratisch und rasch auf entsprechende Anfragen von Klassenlehrpersonen reagieren. Sollten anschliessend weitere Lektionen benötigt werden, reicht die Schulleitung bei der Abteilungsleitung einen entsprechenden Antrag ein. Die Handhabung in den einzelnen Schuleinheiten erfolgt im Detail unterschiedlich. Da es sich um Führungsentscheide der Schulleitung handelt, obliegt es der Schulleitung, in Rücksprache mit dem Team und unter Einhaltung des gesamtstädtischen Rahmens eine fallbezogene Praxis zu entwickeln.

#### Zuweisung

Zuziehende Kindergartenkinder werden seit jeher direkt in einem Regelkindergarten am Wohn- oder Betreuungsort zugewiesen. Eine Unterscheidung zwischen deutscher und nichtdeutscher Erstsprache wird nicht gemacht. Denn beim Kindertageeintritt handelt es sich um den Erstkontakt mit der öffentlichen Volksschule als Institution. Jedes Kind hat dabei ungeachtet seiner Herkunftssprache und anderer persönlicher Merkmale (schwere Behinderungen ausgeschlossen) ein verfassungsmässiges Recht auf gleiche Zugangsbedingungen. Was für zuziehende Kindergartenkinder gilt, gilt grundsätzlich auch für Kinder im Primarschul- und Oberstufenalter, ausnahmsweise werden indes, je nach Situation, Integrationsklassen geführt. Je nach Sprach- und Lernverhalten des Kindes wird aufgrund kurz- und mittelfristiger Beobachtungen und in Zusammenarbeit von Schulleitung und Klassenlehrperson die Sprachförderung geplant. Bei Bedarf erfolgt eine zusätzliche Rücksprache mit spezifischen Fachleuten (Schulische Heilpädagogik, in besonderen Fällen Schulpsychologischer Dienst, Logopädischer Dienst). Die Schulleitung entscheidet im Rahmen professionellen Ermessens. Je nach Bedarf des Kindes wird sofort mit der Sprachförderung begonnen oder erst später.

<sup>64</sup> Kinder und Jugendliche aus dem Asylbereich in der Volksschule, Bildungsdepartement des Kantons St.Gallen, 2019

### 2.2.8.4 Mögliche Indikatoren für einen wirkungsvollen Ressourceneinsatz

Für einen wirtschaftlich geschickten und pädagogisch sinnvollen Einsatz der Ressourcen gibt es einige zentrale Indikatoren. Es ist Sache der Schulleitungen und der Dienststelle, im Rahmen der Schulentwicklung gemeinsam solche Eckpunkte festlegen.

Anspruch	Die Ressourcen zur pädagogischen und sonderpädagogischen Versorgung des Schulsystems sind für die Entscheidungsträger möglichst steuerbar.	1	2	3	4
Indikatoren	– Die Ausgabenentwicklung kann kontrolliert werden und die zur Verfügung stehenden Mittel können möglichst flexibel dort eingesetzt werden, wo sie die höchste intendierte Wirksamkeit haben.				
	– Sonderpädagogische Ressourcen sollen im ganzen System wirken, in welchem eine Schülerin oder ein Schüler mit Sonderschulbedarf eingebunden ist. Dazu gehören die Mitschülerinnen und Mitschüler und deren Familien, die Lehrpersonen sowie, je nach Situation und Bedarf, weitere Klassen oder die ganze Schule.				
	– Die Kriterien, nach welchen die zur Verfügung stehenden sonderpädagogischen Ressourcen verteilt und eingesetzt werden, sind transparent und nachvollziehbar, dies für alle Verteilebenen: Stadt, Schuleinheit, Klassen, einzelne Schülerinnen und Schüler oder Schülergruppen.				
	– Damit die Zusammenarbeit unter den Fachpersonen möglichst gelingt, sind für eine einzelne Klasse möglichst wenige Bezugspersonen mit einem möglichst hohen Pensenanteil verantwortlich.				
	– Die Bewirtschaftung der Ressourcen ist mit der Schulentwicklung verzahnt.				
	– Jede Schule hat einen «Qualitätsfahrplan», der auch die Sonderpädagogik abdeckt, so dass diese nicht als vom pädagogischen Alltag abgespaltene Domäne erlebt wird. Sie ist integraler Teil der Antwort auf die Frage: Wie unterrichten wir? Wohin entwickeln wir uns als Schule und im Unterricht?				
	– Die Schule ist in der Verantwortung, ihre Mitarbeitenden, namentlich Schulleitungen und Lehrpersonen, durch Weiterbildung / Beratung kompetent zu machen.				
	– Die Dienststelle ist in der Verantwortung, der Schule dies zu ermöglichen.				
	– Die AKV der Abteilungsleitung Schulen beziehen sich auf die Schulen und ihren Entwicklungsweg, nicht auf einen Fall.				
	– Dienststelle und Abteilung Schulen sind sich bewusst, dass nicht Frankenbeträge, sondern Massnahmen im Zentrum von Erziehung und Bildung stehen.				
	– Die Abteilungsleitung managed die Bewirtschaftung der Ressourcen. Es ist geregelt, nach welchen Kriterien die sonderpädagogischen Ressourcen verteilt werden. Die diesbezüglichen Kriterien sind transparent und nachvollziehbar.				

### 2.2.8.5 Mögliche Indikatoren für eine tragfähige Regelschule

Zu einem wirkungsvollen Ressourceneinsatz gehört es, Grundprinzipien einer tragfähigen Regelschule zu formulieren, auf die sich die Schulleitungen verpflichten. Diese Eckpunkte bilden zugleich die strategischen Erwartungen des Stadtrats respektive der Dienststelle bezüglich der Entwicklung jedes Schulstandortes hin zu einer möglichst tragfähigen integrativen Schule. Die Abteilungsleitungen und die Schulleitungen bilden eine operative Ebene, in der sie das Tagesgeschäft mit dem strategischen Bezugsrahmen verknüpfen. Sie bauen im Laufe der Zeit mehr Kompetenz, Erfahrung und die Fähigkeit auf, die Haltekraft der Regelschulen kontinuierlich zu erhöhen.

Anspruch		1	2	3	4
	Es sind Grundprinzipien einer tragfähigen Regelschule formuliert, die den Schulstandort hin zu einer möglichst integrativen Schule begleiten.				
Indikatoren	– Jede Schülerin und jeder Schüler findet an der Schule seinen/ihren Platz.				
	– Für Lern- und Verhaltensprobleme sind primär die Klassenlehrpersonen zuständig. Es besteht keine grundsätzliche Haltung der Delegation an Spezialistinnen und Spezialisten, und keine Separationshaltung.				
	– Lehrpersonen (Regellehrpersonen wie Schulische Heilpädagog/innen) sind Teil eines handlungsfähigen Teams. Sie sind keine «verkappten Einzelkämpfer».				
	– Die Schulleitung kommt raus aus der seriellen Fallverarbeitung und rein in die Schulentwicklung. Sie bewirtschaftet aktiv ihre Ressourcen, statt reaktiv einzelnen Fällen hinterherzulaufen.				
	– Die Massnahme ist nicht das Ziel. Lange vor einer Sonderschulabklärung passiert im Schulhaus einiges, was die Schule stärkt. Die Schule ist sich bewusst, dass eine Sonderschulzuweisung etwas nach aussen über sie aussagt.				
	– Bei der Schulleitung laufen die Fäden zusammen. Sie kennt ihre Kompetenzen und weiss, welche Expertise sie beiziehen muss, um das Ziel zu erreichen. Sie erkennt, wo sie Hilfe braucht und holt sich diese.				
	– Es ist folgende Haltung erkennbar: Wir brauchen im Schulhaus Interesse am Regelfall, nicht nur am Sonderfall, und müssen motiviert sein fürs Lernen, nicht nur für den Unterricht. Die Regelfälle sollen z- und die Sonderfälle abnehmen.				
	– Die Entscheidungen der Schulleitung leisten einen Beitrag zu den Zielen, die von der Schule in zwei, drei Jahren erreicht werden möchten. Die Entscheidung der Schulleitung helfen, die Integration im Schulhaus zu verbessern.				
	– Die Schulleitungen funktionieren gut zusammen. Sie gehen sehr bewusst miteinander den Weg, nicht jeder und jede für sich.				

## 2.2.9 Konfliktmanagement

### 2.2.9.1 Qualitätsansprüche und Leitfragen

**Qualitätsansprüche** Die Stadt St.Gallen verfügt über ein lösungsorientiertes Konflikt- und Krisenmanagement mit klar definierten Schnittstellenregelungen. Die Schuleinheiten wissen von den Möglichkeiten und Grenzen der Inanspruchnahme der Kriseninterventionsgruppe (KIG) des kantonalen Schulpsychologischen Diensts. Der Schulleitung gelingt es, Widerstand und Konfliktpotenzial vor Ort im nötigen Mass zu verhindern.<sup>65</sup>

**Leitfragen** Sind die Möglichkeiten und Grenzen der Inanspruchnahme der Kriseninterventionsgruppe (KIG) mit den Lehrpersonen besprochen und hinreichend verinnerlicht? Ist ein dienststellenübergreifendes, anlagenbezogenes Sicherheitsmanagement für die betreffende Schuleinheit vorhanden und den Beteiligten bekannt? Wie erfolgt das Controlling durch die Abteilungsleitung?

### 2.2.9.2 Ausgewählte Aspekte des Qualitätsbereichs

#### Ebenen

Schwierige Situationen im Bereich des Personalmanagements lassen sich zumeist auf drei Ebenen lokalisieren: Auf der organisationalen Ebene kommt es zu erhöhter Skepsis, zu Ängsten oder Blockaden als Folge von Veränderungsprozessen in der Schule (Widerstand). Auf der interaktionalen Ebene kommt es zu Konflikten zwischen verschiedenen Personen oder Gruppierungen. Sodann verbleibt die individuelle Ebene: Gemeint sind Konflikte, die entstehen, weil Lehrpersonen ihren Berufsauftrag nicht mehr zufriedenstellend erfüllen, sei dies aufgrund unverschuldeter Beeinträchtigungen in der Berufsausübung oder einer Berufspflichtverletzung.

#### Widerstand

Schulentwicklung bedeutet, dass sich die Schule verändert. Veränderungen am Arbeitsplatz können zu erhöhten Ängsten und Befürchtungen führen. Sie führen häufig dazu, dass Grundauffassungen in Frage gestellt werden müssen, die jemanden bisher geleitet haben und fordern das Aufgeben bewährter Methoden oder Ziele, die in der Vergangenheit eventuell gestützt haben. Widerstand gegen Veränderungen zeigt sich selten ganz offen. Der Unmut macht sich eher in diffusen Symptomen bemerkbar, wie etwa mangelnde oder fehlende Mitarbeit («innerliche Kündigung»), allgemeine Nörgeleien, Aufsässigkeit oder Schweigen. Eine noch stärkere Ausdrucksform können auch vermehrte Erkrankungen sein.

#### Massnahmen

Folgende Massnahmen helfen, Widerstand zu vermindern:

- Veränderungen, wenn möglich, dosieren
- Projekte in Etappen durchführen (Balance zwischen Erneuerung und Stabilität)
- Mitarbeitende über Veränderungsnotwendigkeit gut und zeitig informieren
- Möglichst grosse Transparenz in Bezug auf das Vorgehen herstellen
- Alle Mitarbeitenden in den Veränderungsprozess involvieren
- Kritische Diskussionen über die Veränderung ermöglichen und individuell auf Vorbehalte einzelner eingehen

<sup>65</sup> Anhang B.2 Prozessqualitäten/Entwicklung (Unterricht, Schulführung, Schulgemeinschaft/Schulkultur)

## Konflikte

In geleiteten Schulen hat die Zusammenarbeit zwischen Lehrpersonen, Schulleitung, übergeordneter Führung, Eltern und Fachpersonen wie Schulsozialarbeit oder Schulpsychologie einen hohen Stellenwert. Das Spezialwissen muss aufeinander abgestimmt werden und das rollenteilige Arbeiten kann zu Spannungen führen. Meinungsverschiedenheiten sind an sich nichts Schlechtes, Konflikte als «verschärfte Spannungen» etwas Normales. Wenn sorgfältig mit Konflikten umgegangen wird, resultieren manchmal sogar wichtige Entwicklungsschritte. Wichtig ist, Konflikte möglichst frühzeitig anzugehen, denn ein eskalierender Konflikt blockiert das Denken und Handeln. Eine rasche Konfliktbearbeitung spart in der Regel auch Zeit, vermindert Ärger, Frustrationen, Missverständnisse und Reibereien im Alltag. Bei Konflikten kann es zu Verletzungen kommen. In diesem Zusammenhang ist darauf hinzuweisen, dass jeder Arbeitgeber gegenüber seinen Angestellten eine Fürsorgepflicht hat (was je nach Fall eine Interventionspflicht bedeutet). Konfliktmanagement ist eine Führungsaufgabe. Dabei ist zwischen Konfliktprävention zur Reduktion des Konfliktpotenzials und der Intervention im konkreten Fall zu unterscheiden.

## Prävention

Das Konfliktpotential in einer Organisation lässt sich vermindern:

- durch eine klare Aufbau- und Ablauforganisation
- durch eine klare Definition von Aufgaben, Verantwortlichkeiten, Kompetenzen
- durch regelmässige Kommunikation über Werte, Visionen, Ziele in der Arbeit
- durch die Förderung einer offenen und wertschätzenden Kommunikationskultur
- durch regelmässige Standortbestimmungen in Bezug auf die Zusammenarbeit
- durch eine möglichst konstruktive Bearbeitung vorhandener Konflikte (Vorbildfunktion für andere Konflikte)

## Intervention

Lehrpersonen können in ihrer Berufsausübung beeinträchtigt sein, beispielsweise bei Krankheit oder Unfall. Die Lehrperson ist dabei oft ganz oder teilweise arbeitsunfähig. Es gibt aber auch Krankheitsformen, bei denen die Beeinträchtigung nicht mit Arbeitsausfällen verbunden ist, sondern sich in der Missachtung von Berufspflichten oder der Gefährdung von Kindern zeigt. Dazu gehören u. a. Burnout, psychische Erkrankungen und Suchtprobleme. Lehrpersonen können auch aus eigenem Verschulden ihre Berufspflichten verletzen. Von Berufspflichtverletzung wird zum Beispiel gesprochen, wenn die Arbeit nicht pflichtgemäss erfüllt oder Weisungen der Vorgesetzten nicht befolgt werden, wenn die Person mehrfach unpünktlich erscheint, Sitzungspflichten oder Beschlüsse missachtet, Übergriffe gegenüber Kolleginnen oder Kollegen stattfinden, sie alkoholisiert zum Unterricht erscheint oder die psychische und physische Integrität von Kindern verletzt. Unter Umständen können auch schwere Verfehlungen, die im Privatleben begangen wurden, die Vertrauenswürdigkeit einer Lehrperson derart in Frage stellen, dass von einer weiteren Berufsausübung abzusehen ist. Das ist in der Regel bei Delikten gegen die sexuelle Integrität von Kindern der Fall. Bei Berufspflichtverletzung dienen der Schulleitung/der Dienststelle die im Funktionendiagramm erwähnten Vorgehensweisen.<sup>66</sup>

<sup>66</sup> Bildungsdirektion Zürich, Umsetzung Volksschulgesetz, Handreichung Personalführung - Personalentwicklung

### 2.2.9.3 Beispiele noch nicht feingliederter möglicher Indikatoren

Wer miteinander streitet, hat die Hoffnung, dass es sich lohnt, sich für die Beziehung einzusetzen. Die Auseinandersetzung hat vielleicht eine untaugliche Form angenommen, die Energie und das Engagement für einen produktiven Prozess sind jedoch noch vorhanden. In diesem Fall ist ein Perspektivenwechsel sinnvoll. Nicht Schuldzuschreibungen und Vorwürfe («Wegen dir...») bringen die Konfliktparteien weiter, sondern «Ich-Botschaften» und Fragen wie «Was denkst du?», «Wenn alles gut würde, wie sähe das aus?» oder «Was kann ich/Was können wir dazu beitragen, dass es besser wird?». Nicht Defizite und Schwachpunkte stehen im Vordergrund, sondern die Ressourcen der Beteiligten. Damit diese Ressourcen zum Tragen kommen, braucht es eine wertschätzende Kommunikation, die den Wert und die Individualität der Beteiligten wahrnimmt und sie für ihren Beitrag zum Gelingen von Schulgemeinschaft stärkt.<sup>67</sup>

Anspruch		1	2	3	4
	Der Schulleitung gelingt es, Widerstände und Konfliktpotenziale innerhalb der Schulleinheit im nötigen Mass zu verhindern.				
Indikatoren	– Drohen Skepsis, Ängste oder Blockaden als Folge von Veränderungsprozessen in der Schule oder Konflikte zwischen verschiedenen Personen/Gruppierungen, erkennt dies die Schulleitung frühzeitig.				
	– Können Lehrpersonen ihren Berufsauftrag nicht mehr zufriedenstellend erfüllen, sei dies zufolge unverschuldeter Beeinträchtigung in der Berufsausübung oder einer Berufspflichtverletzung, erkennt dies die Schulleitung und reagiert adäquat.				
	– Die Schulleitung versteht es, Veränderungen durch entsprechende Einflussnahme im Rahmen des Möglichen wohldosiert zu steuern.				
	– Die Schulleitung versteht es, Projekte möglichst angemessen zu etappieren. Sie achtet auf eine gute Balance zwischen Erneuerung und Stabilität.				
	– Die Schulleitung informiert die Mitarbeitenden gut und zeitig über Veränderungsnotwendigkeiten und stellt Transparenz bezüglich nötiger Schritte her.				
	– Die Mitarbeitenden sind frühzeitig und angemessen in einen sich abzeichnenden Veränderungsprozess involviert.				
	– Bei Entscheiden steht nicht der Status von einzelnen Personen, sondern die sachlich beste Lösung im Zentrum.				
	– Kritische Diskussionen über Veränderungen werden ermöglicht. Die Schulleitung geht individuell und angemessen auf Vorbehalte Einzelner ein.				
	– Dank einer klaren Aufbau- und Ablauforganisation ist Spezialwissen aufeinander abgestimmt. Rollenteiliges Arbeiten erfolgt ohne nennenswerte Spannungen.				
	– Es erfolgt ein sorgfältiger Umgang mit Meinungsverschiedenheiten im Rahmen einer offenen und wertschätzenden Kommunikationskultur.				

<sup>67</sup> Brägger/Posse, IQES-Handbuch Band 2: Qualitätsdimension Professionalität und Personalentwicklung, Seite 334

Anspruch	Verbindliche Verfahren der Konfliktbearbeitung sind vorhanden und werden im Alltag von allen Beteiligten gelebt.	1	2	3	4
	– Für die Konfliktmediation und Krisenbewältigung gibt es feste Absprachen und Verfahren an der Schule.				
	– Sich abzeichnende Ärgernisse, Frustrationen, Missverständnisse und Reibereien im Alltag werden minimiert, indem sie umgehend angegangen werden.				
	– Rückmeldungen werden möglichst unmittelbar gegeben, wobei sich alle an die Regeln für ein erfolgreiches Feedback halten.				
	– Konfliktmanagement wird als Führungsaufgabe verstanden und gelebt. Dazu gehören regelmässige Standortbestimmungen in Bezug auf die Zusammenarbeit und eine möglichst konstruktive Bearbeitung vorhandener Konflikte.				
	– Die Schule reflektiert ihre Kommunikationskultur regelmässig.				
	– Konflikte werden so bearbeitet, dass jede Akteurin und jeder Akteur bereit ist, Verantwortung für die Lösung zu übernehmen.				
	– Die Schule entwickelt Angebote zur Konfliktmediation und Krisenbewältigung. Darin bekommen die Konfliktbeteiligten die Chance zur Aufarbeitung, Versöhnung und gegebenenfalls Wiedergutmachung.				
	– Die Beteiligten leben eine gute Streitkultur. Sie ringen um die besten Ideen und Lösungen, bringen konstruktive Veränderungsanträge ein, sind empfänglich für aufbauende Kritik und betrachten Streitkultur als eine Chance zur Entwicklung.				
	– Die Beteiligten geben ein Feedback, das beschreibt, nicht interpretiert (z.B. «Du hast mich in der Diskussion jetzt zum vierten Mal unterbrochen» statt «Du bist mir zu autoritär»).				
	– Es gelingt den Beteiligten, andere in ihrem Denken, Fühlen, Handeln angemessen zu beeinflussen respektive sich selber von anderen im eigenen Denken beeinflussen zu lassen.				
	– Die Schülerinnen und Schüler erleben täglich, dass und wie sie gemeinsame Angelegenheiten miteinander regeln können.				
	– Schülerinnen und Schülern werden Perspektiven vermittelt, damit sie Anerkennung finden, ohne Gewalt anzuwenden. Sie erleben Lehrpersonen, Mitschüler und Mitschülerinnen, die nicht wegsehen, sondern Zivilcourage zeigen und eingreifen, wenn sie Zeugin oder Zeuge von Gewalt und Übergriffen werden. <sup>68</sup>				

<sup>68</sup> Brägger/Posse, IQES-Handbuch Band 2: Qualitätsdimension Schulkultur und Schulklima, Seite 262

## 2.2.10 Weiterbildung

### 2.2.10.1 Qualitätsansprüche und Leitfragen

**Qualitätsansprüche** Die gemeinsame, schulinterne und die individuelle Weiterbildung wird bedarfsgerecht gefördert beziehungsweise gesteuert. Die Schulleitung sorgt mit spezifischen, in der Schuleinheit standardisierten Formen für eine bedarfsgerechte, fachliche und persönliche Weiterbildung der Mitarbeitenden und fordert diese von den einzelnen Mitarbeitenden ein. Die Nachhaltigkeit absolvierter Weiterbildung wird systematisch überprüft.<sup>69</sup>

**Leitfragen** Welche Formen mit Weiterbildungscharakter werden gepflegt? Wie ist die Möglichkeit der kollegialen Hospitation geregelt und wie wird sie genutzt? Wie wird der Weiterbildungsbedarf bei den Lehrpersonen ermittelt? Welche Weiterbildungsgefässe stehen den Lehrpersonen zur Verfügung? Wie erfolgt das Controlling bezüglich Nachhaltigkeit absolvierter Weiterbildungen?

### 2.2.10.2 Ausgewählte Aspekte des Qualitätsbereichs

#### Barrieren

Christiane Schiersmann (2006) hat eine empirische Untersuchung über Beteiligung und Barrieren in der beruflichen Weiterbildung durchgeführt. Meistgenannte Barrieren sind Zeitmangel, fehlender Nutzen, Angebotsdefizite, Kosten und selten auch Qualitätsmängel. Weiterbildungsaktive Gruppen nennen vor allem Zeitmangel, weiterbildungsabstimmende Gruppen häufiger einen fehlenden beruflichen Nutzen. Dass Zeitmangel als Barriere insbesondere von Erwachsenen mit höherer Schulbildung und in gehobenen Berufspositionen genannt wird, überrascht nicht, denn diese Gruppe ist beruflich und gesellschaftlich überdurchschnittlich engagiert. Zeitmangel und Belastungen sind auch für viele erwerbstätige Frauen mit familiären Verpflichtungen ein Bildungshindernis. Generell scheint eine Demotivierung eine grössere Lernbarriere zu sein als eine fehlende Motivation (Spitzer 2003): Wer bis anhin noch nicht motiviert war, ein Seminar zu besuchen, kann z.B. durch einen Freund zur Teilnahme animiert werden. Dadurch kann ein Interesse an solchen Bildungsangeboten geweckt werden. Wer hingegen früher von einem solchen Seminar enttäuscht worden ist, vielleicht auch einen Kurs abgebrochen hat, wird mit hoher Wahrscheinlichkeit vorläufig nicht mehr an ähnlichen Veranstaltungen teilnehmen.

Selbst gute Weiterbildungsveranstaltungen bergen bei einmaligen Inputveranstaltungen die Gefahr, nicht in den Berufsalltag implementiert zu werden. Es bleibt bei der guten Idee, die jedoch aus mannigfachen Gründen im eigenen Unterrichtsalltag nicht umsetzbar sei. Darum ist Weiterbildung *aus der Praxis für die Praxis* empfehlenswert. Veränderungspotenzial wird im eigenen Unterricht geortet und in der Diskussion mit Kolleginnen und Kollegen vor Ort werden Handlungsalternativen erarbeitet. Diese Art der Weiterbildung muss in den alltäglichen Berufsprozess implementiert werden, ohne den Status eines Sonderanlasses zu erhalten. Von Zeit zu Zeit ist es empfehlenswert, einen Coach von aussen beizuziehen.

<sup>69</sup> Anhang B.2 Prozessqualitäten/Entwicklung (Unterricht, Schulführung, Schulgemeinschaft/Schulkultur)



## Kollegiales Coaching

Kreis und Staub (2013) stellen verschiedene Hilfsmittel für ein erfolgreiches, kollegiales Unterrichtskoaching zur Verfügung. Vor Beginn eines kollegialen Unterrichtskoachings regeln Coach und Coachee Organisatorisches: Wer ist der Coach, wer wird gecoacht? Wann und wo findet das Coaching statt? Wann findet der Unterricht, die Vor- und die Nachbesprechung statt? Wie viel Zeit steht für die Besprechungen zur Verfügung? Die gecoachte Lehrperson entscheidet, welche Lerninhalte in der besuchten Sequenz unterrichtet werden und bereitet sich kurz auf die Vorbesprechung vor (Ideenskizze, Lehrmittel, weiteres Unterrichtsmaterial). Vor allem bei Unterrichtskoachings zwischen zwei erfahrenen Lehrpersonen hat es sich als vorteilhaft gezeigt, wenn die gecoachte Person die Lektion nicht schon vor dem Coaching detailliert vorbereitet hat. Bereits gut durchdachte Planungen erfahrener Lehrpersonen lassen meist wenig Spielraum für Veränderungen und sind damit als Lerngelegenheit weniger ergiebig. Die Chance, dass etwas Neues entstehen kann und dass die gecoachte Lehrperson ihr bisheriges Handlungsspektrum erweitert, ist grösser, wenn die gemeinsame Vorbesprechung von einer knappen, relativ offenen Planungsskizze ausgeht. Wird hingegen eine wenig erfahrene Lehrperson, die nicht schon über ein breites Repertoire an Handlungsrouitinen verfügt, durch eine erfahrene Lehrperson gecoacht, hat es sich als günstiger erwiesen, wenn sie mit einer ausführlicheren Planung in die Vorbesprechung einsteigt. Startet ein noch wenig erfahrener und eventuell auch etwas unsicherer Coachee nicht mit einer Planung als solider Ausgangsbasis, besteht ein gewisses Risiko, dass der Coach das Gespräch mit seinen Ideen dominiert, die nicht unbedingt anschlussfähig sind für den Coachee. Für das Lernen beider Lehrpersonen kann förderlich sein, im Coaching ein Experiment zu wagen, ein Unterrichtsarrangement zu erproben, an das sie sich alleine eher nicht heranwagen würden.

## Vorgehen

Lehrperson und Coach wählen Kernperspektiven und Leitfragen aus, die bei diesem Coaching im Mittelpunkt stehen sollen. Immer dabei sind folgende beiden Leitfragen: Was sollen die Schülerinnen und Schüler lernen (Perspektive Lernziele, Fachinhalt)? Ist die Lektion auf das Lernen der Schülerinnen und Schüler ausgerichtet (Perspektive Lektionengestaltung)? Die Leitfragen zu den Kernperspektiven können durch zusätzliche, eigene Fragen ergänzt werden. Die gecoachte Lehrperson stellt kurz ihre Ideenskizze, allenfalls relevante Lehrmittel und zusätzliches Unterrichtsmaterial vor. Der Coach und die gecoachte Lehrperson bereiten gemeinsam die Lektion vor. Dabei stellt der Coach Fragen mit Schwerpunkt auf die ausgewählten Leitfragen, gibt aber im Sinne von Angeboten auch Hinweise und bringt eigene Ideen ein. Der Coach und die Lehrperson führen einen Dialog, in welchem sie gemeinsam Ideen elaborieren und eine geteilte Auffassung über die Lektion entwickeln. Durch klärende Fragen stellen sie sicher, dass sie sich gegenseitig verstehen. Als Kontrollkriterium hat sich als hilfreich erwiesen, dass sowohl die gecoachte Lehrperson als auch der Coach im Anschluss an die Vorbesprechung die Unterrichtssequenz durchführen können sollte. Lehrperson und Coach vereinbaren, wer in den Unterrichtssequenzen welchen Part übernimmt. Abschliessend werden nochmals die ausgewählten Leitfragen sowie die beiden zentralen Fragen überprüft: Was sollen die Schülerinnen und Schüler lernen (Perspektive Lernziele, Fachinhalt)? Ist die Lektion auf das Lernen der Schülerinnen und Schüler ausgerichtet (Perspektive Lektionengestaltung)? Während des Unterrichts stehen gleichzeitig das Lernen des Coachees und der Schülerinnen und Schüler im Vordergrund. Verglichen mit der üblichen Hospitationspraxis übernimmt der Coach dabei nach vorhergehender Absprache und mit dem expliziten Einverständnis des Coachee eine aktivere Rolle. Mögliche Formen sind: Der Coach unterrichtet ausgewählte Unterrichtssequenzen als Modell. Die gecoachte Lehrperson und der Coach unterrichten gemeinsam. Der Coach beteiligt sich spontan am Unterricht, zum

Beispiel in einer Runde zur Präsentation und Diskussion von Lösungswegen der Schülerinnen und Schüler. Die gecoachte Lehrperson unterrichtet, der Coach beobachtet und macht sich Notizen. Der Coach beobachtet und macht sich Notizen zur Nachbesprechung. Beobachtungsschwerpunkte werden eventuell im Voraus vereinbart. Die Lehrperson erzählt, wie die Lektion ihrer Meinung nach im Hinblick auf die ausgewählten Leitfragen verlaufen ist, ob es wesentliche Abweichungen von der Planung und herausfordernde oder unbefriedigende Situationen gab. Der Coach ergänzt aus seiner Perspektive, ebenfalls im Hinblick auf die in der Vorbesprechung ausgewählten Aspekte. Auch die Nachbesprechung soll möglichst in einem dialogischen und ko-konstruktiven Gespräch verlaufen, nicht in zwei aufeinanderfolgenden Monologen. Die Nachbesprechung schliesst mit einem Ausblick auf die nächste Lektion, möglichst auch auf das nächste Coaching, ab. Es wird geklärt, welche Fragen für die weitere Entwicklungsarbeit der Lehrperson von Interesse sind, wann und wie das Coaching fortgeführt werden soll.<sup>70</sup>

### 2.2.10.3 Beispiele noch nicht feingliederter möglicher Indikatoren

Anspruch	Die Schulleitung sorgt mit spezifischen, in der Schuleinheit standardisierten Formen, für eine bedarfsgerechte, fachliche und persönliche Weiterbildung der Mitarbeitenden und orientiert sich dabei auch am Prinzip <i>Weiterbildung aus der Praxis für die Praxis</i> .	1	2	3	4
Indikatoren	– Die Lehrpersonen tauschen ihr Wissen untereinander aus und geben es kontinuierlich und systematisch in geeigneter Form an Kolleginnen und Kollegen weiter.				
– Veränderungspotenzial wird im eigenen Unterricht geortet, um dort dann auch in der Diskussion in Berufskollegien Handlungsalternativen zu erarbeiten.					
– Die Weiterentwicklung der Professionalität der Lehrkräfte wird im Kollegium thematisiert und reflektiert.					
– Die Selbstwirksamkeit der Lehrkräfte wird hinsichtlich ihrer Fach-, Methoden-, Sozial-, Kommunikations-, Medien- und Beratungskompetenz gestärkt.					
– Es finden regelmässige Konferenzen statt, insbesondere auf Fach- und Stufenebene (horizontale und vertikale Kooperation).					
– Weiterbildung findet auch im zusammenarbeitsbezogenen Alltag statt: Es gibt Vereinbarungen für gemeinsames Unterrichten mit anschliessender Reflexion.					
– Für die Mitglieder der Schule sind im Fortbildungsprogramm spezifische Themen ausgewiesen, deren Festlegung bedarfsgerecht in Absprache zwischen Schulleitung und Lehrperson erfolgt. <sup>71</sup>					

<sup>70</sup> Kreis, A./Lügstenmann, G./Staub, F. C.: Kollegiales Unterrichtscoaching als Ansatz zur Schulentwicklung. Schlussbericht zur Pilotstudie Peer Coaching. Kreuzlingen, Pädagogische Hochschule Thurgau, 2008 ([https://www.researchgate.net/publication/274646910\\_Kollegiales\\_Unterrichtscoaching](https://www.researchgate.net/publication/274646910_Kollegiales_Unterrichtscoaching))

<sup>71</sup> Brägger/Posse, IQES-Handbuch Band 2: Qualitätsdimension Professionalität und Personalentwicklung, Seite 337