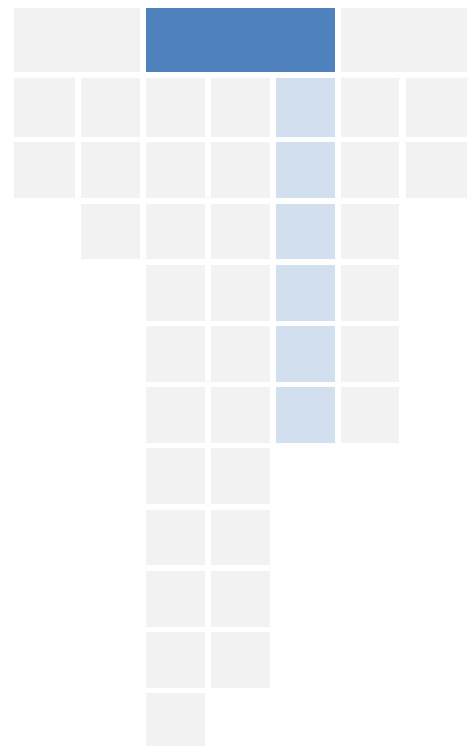


Unterricht zum «Knistern» bringen

Lokales Qualitätskonzept | Heft 2.3

Prozessqualitäten
Schulgemeinschaft | Schulkultur

Referenz- und Nachschlagewerk



Inhaltsverzeichnis

2.3.1	Wertschätzung und Vertrauen.....	5
2.3.1.1	Qualitätsansprüche und Leitfragen.....	5
2.3.1.2	Ausgewählte Aspekte des Qualitätsbereichs.....	5
2.3.1.3	Mögliche Indikatoren für wertschätzende Grundüberzeugungen.....	7
2.3.1.4	Mögliche Indikatoren für bekundete Werte.....	8
2.3.2	Gegenseitige Unterstützung.....	9
2.3.2.1	Qualitätsansprüche und Leitfragen.....	9
2.3.2.2	Ausgewählte Aspekte des Qualitätsbereichs.....	9
2.3.2.3	Mögliche Indikatoren für nachhaltige Regelungsetzung.....	13
2.3.2.4	Mögliche Indikatoren für gegenseitige Unterstützung.....	14
2.3.3	Schulgemeinschaft.....	16
2.3.3.1	Qualitätsansprüche und Leitfragen.....	16
2.3.3.2	Ausgewählte Aspekte des Qualitätsbereichs.....	16
2.3.3.3	Indikatoren zur Beschreibung der Praxisgestaltung.....	17
2.3.3.4	Indikatoren zur Beschreibung institutioneller und kultureller Einbindung.....	18
2.3.3.5	Indikatoren zur Beschreibung gewünschter Wirkung und Wirksamkeit.....	19
2.3.4	Raumgestaltung und Atmosphäre.....	20
2.3.4.1	Qualitätsbezogene Leitgedanken.....	20
2.3.4.2	Ausgewählte Aspekte des Qualitätsbereichs.....	20
2.3.4.3	Mögliche Indikatoren für Raumgestaltung und Atmosphäre.....	22
2.3.5	Pädagogische Grundhaltung.....	23
2.3.5.1	Qualitätsbezogene Leitgedanken.....	23
2.3.5.2	Ausgewählte Aspekte des Qualitätsbereichs.....	23
2.3.5.3	Mögliche Indikatoren für die pädagogische Grundhaltung.....	24
2.3.6	Haltung und Offenheit.....	25
2.3.6.1	Qualitätsbezogene Leitgedanken.....	25
2.3.6.2	Ausgewählte Aspekte des Qualitätsbereichs.....	25

Systematische Einordnung Heft 2.3 | Prozessqualitäten | Schulgemeinschaft und Schulkultur

Im vorliegenden Heft 2.3 wird die Bedeutung der Schulgemeinschaft und der Schulkultur 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

2.3.1 Wertschätzung und Vertrauen

2.3.1.1 Qualitätsansprüche und Leitfragen

Qualitätsansprüche Die an der Schule Beteiligten setzen sich für eine Schulkultur ein, die von gegenseitigem Vertrauen und Wertschätzung untereinander geprägt ist. Der Vorbildfunktion der Lehrperson und daraus resultierende Erwartungen an ihr Verhalten im Unterricht, im Team und gegenüber weiteren an der Schule Beteiligten wird wesentliche Bedeutung beigemessen.¹

Leitfragen Welche Aktivitäten fördern die Wertschätzung und das gegenseitige Vertrauen?

2.3.1.2 Ausgewählte Aspekte des Qualitätsbereichs

Dieser Qualitätsbereich beschreibt eine nachhaltige, auf gegenseitigem Vertrauen aufbauende Kooperation und steht im Zusammenhang mit Fragen der Zusammenarbeit (Kapitel 2.2.5) und mit Fragen des Personalmanagements (Kapitel 2.2.6). Sollen Schulgemeinschaft und Schulkultur auf Ebene der Führung zielgerichtet gefördert werden, so ist es wichtig, zwischen Führungsfunktionen zu unterscheiden, bei denen bestimmte Instrumente eingesetzt werden *müssen* (z. B. Mitarbeitendenbeurteilung und Mitarbeitendengespräche) und solchen, bei denen Instrumente situativ entsprechend der Entwicklung und der Ressourcen der einzelnen Schule und ihrer Mitarbeitenden eingesetzt werden *können*. Besonders bei der Personalentwicklung sollen die Entwicklungsziele und Schwerpunkte der Schule im Auge behalten werden, da die Schulentwicklung wesentlich von den persönlichen Möglichkeiten aller Mitarbeitenden abhängt. Die Kunst ist nicht, möglichst viele Instrumente zu verwenden, sondern die richtigen Instrumente zum richtigen Zeitpunkt und zielgerichtet einzusetzen. Alle Massnahmen und Instrumente sind demnach als «Fundgrube» zu verstehen, aus der eine Wahl zu treffen ist.

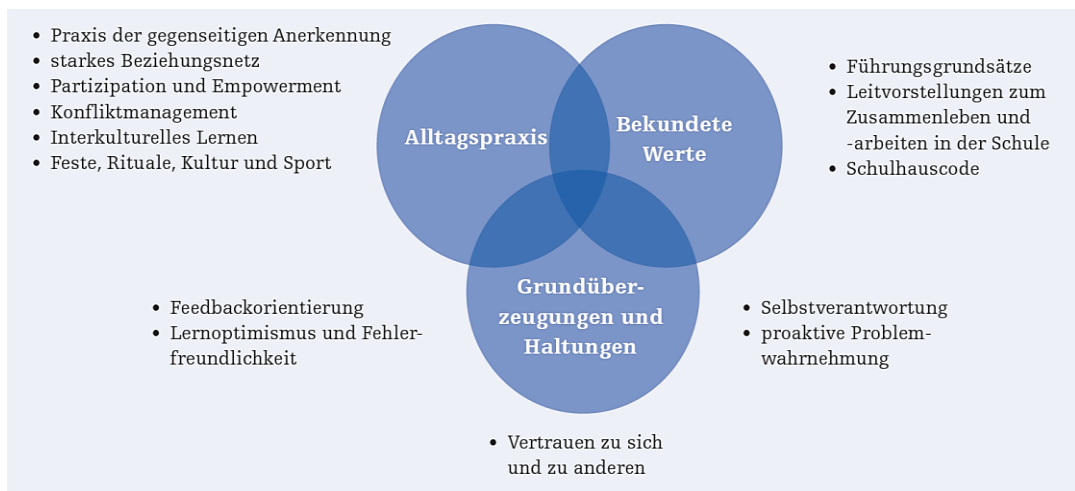
Form In Schulen sind vielfältige Formen der Kooperation in unterschiedlicher Intensität implementiert. Nicht alle Formen sind hinsichtlich einer Professionalisierung der Lehrpersonen sowie der Unterrichtsentwicklung gleichermaßen effektiv. Institutionalisierte Kooperationsformen, die eine explizite, *kooperative Auseinandersetzung mit Fragen zur Unterrichtsgestaltung in stabilen Gruppen* ermöglichen, scheinen besonders effektiv zu sein. Aus diesem Grund muss das Ziel sein, derartige Kooperationspraktiken gezielt zu implementieren. Zeitintensive Praktiken, die weniger zur Weiterentwicklung der schulischen Praxis und der Kompetenzen der Lehrpersonen beitragen, sollen reduziert werden. Es ist notwendig, dass Schulen begründen, welche Kooperationsgefässe für welchen Zweck besonders funktional sind.

Nach Titus Bürgisser (2011) haben Lehrpersonen mit ihrem Leitungsstil grossen Einfluss auf das Wohlbefinden und die schulische Leistungsfähigkeit und -bereitschaft der Schülerinnen und Schüler. Ebenso prägt die Schulleitung das Klima eines Teams und einer Schule entscheidend mit. Aus diesem Grund ist es sinnvoll, wenn die Schulleitung wie auch die Klassenlehrpersonen in die Gestaltung und Entwicklung eines auf Wertschätzung und vertrauen basierenden Schulklimas investieren.

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

Inhalt

Ein gutes Schulklima beruht auf einer Schulkultur, in der Lehrpersonen sowie Schülerinnen und Schüler ermutigende, stärkende Lern- und Arbeitserfahrungen machen. Wenn Schulleitung und Lehrpersonen die Kultur ihrer Schule positiv beeinflussen wollen, sind sie darauf angewiesen, diese Kultur zu verstehen. Die Aussage von Albert Einstein «Der Fisch entdeckt das Wasser zuletzt», weist darauf hin, dass Gewohntes oft am schwierigsten zu verstehen ist, weil es so nah und selbstverständlich ist. Dasselbe gilt für die Kultur der eigenen Schule. Wenn Lehrpersonen fünf, zehn, zwanzig oder noch mehr Jahre an der gleichen Schule unterrichten, sind ihnen viele für diese Schule typische Verhaltensweisen in «Fleisch und Blut» übergegangen. Sie sind so üblich geworden, dass es gar nicht mehr auffällt, wie die Schulkultur Lehrpersonen in ihrem täglichen Handeln beeinflusst und wie die Lehrpersonen selbst zu Kulturträger/-innen und Kulturvermittler/-innen geworden sind, etwa, wenn neue Lehrkräfte zum Kollegium stossen («Bei uns läuft es so...»). Edgar Schein, Professor an der Sloan School of Management in Cambridge/Massachusetts, unterscheidet drei Einflusskreise der Organisationskultur.² Der erste Kreis wird durch Grundüberzeugungen und Haltungen gebildet, die meist nicht mehr bewusst hinterfragt werden. Der zweite Kreis beinhaltet die bekundeten Werte, zum Beispiel in einem Leitbild formulierte Führungsgrundsätze und Leitvorstellungen zum Zusammenleben in der Schule. Der dritte Kreis umfasst schliesslich die alltägliche Praxis einer Organisation, in unserem Fall einer Schule: Die Art und Weise, wie die Leute miteinander umgehen, der beobachtbare Kommunikationsstil, die Prozesse und Strukturen.³



Es sind die Zusammenhänge zwischen diesen drei Einflusskreisen, die das besondere, kulturell Gepräge einer Organisation ausmachen. Wer die eigene Schule zum Besseren verändern will, kommt deshalb nicht umhin, sich mit allen drei Einflusskreisen auseinanderzusetzen. Grundüberzeugungen und Haltungen auszublenden, hiesse, an der Oberfläche zu kratzen, ohne dass die geplanten Veränderungen wirklich greifen. Ohne Haltungsänderungen ist eine Veränderung grundlegender Verhaltensweisen nicht möglich. Deshalb ist das Bewusstmachen der subjektiven Deutungen und Überzeugungen der Lehrpersonen und Schulleitungen ein wichtiger Schritt.

² Heinz Rosenbusch: Organisationspädagogik der Schule. Grundlagen pädagogischen Führungshandelns (Neuwied 2005).

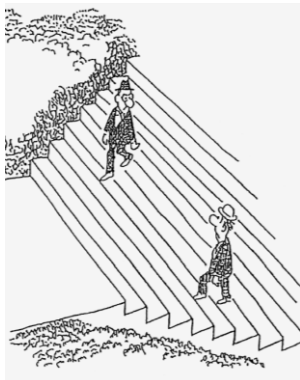
³ IQES online | www.iqesonline.net Autoren: Gerold Brägger/Norbert Posse

2.3.1.3 Mögliche Indikatoren für wertschätzende Grundüberzeugungen

Anspruch		1	2	3	4
	An der Schule werden Grundüberzeugungen gelebt, die dazu beitragen, dass alle Beteiligten an ihrer Schule gerne und gut arbeiten und lernen.				
Indikatoren	– Die Schulleitung versucht, kritische Situationen vorzusehen und proaktiv, durch sachgerechte Entscheidungen, zu entschärfen.				
	– Probleme dürfen geäußert werden. Die Schulleitung hat ein offenes Ohr für die Sorgen und Schwierigkeiten der Lehrpersonen.				
	– Schulleitung und Lehrpersonen gehen Probleme zielorientiert an und prüfen unterschiedlichste Problemlöseansätze, statt sich in der Beschreibung von Belastungen und Defiziten anderer zu verstricken.				
	– Schulleitung und Lehrpersonen haben Vertrauen in sich selbst und zu anderen. Sie gewinnen ihre Souveränität daraus, dass sie sich sehr bewusst auf einen Weg gemeinsamen Gelingens begeben.				
	– Schulleitung und Lehrpersonen haben die Erfahrung gemacht, dass durch Verantwortungsübernahme, aktive Aufgabenbearbeitung und kooperative Arbeitsformen mehr möglich ist, als Einzelne je zu erreichen/zu bewältigen vermögen.				
	– Anders als in problem- und defizitorientierten Schulen sehen Schulleitung und Lehrpersonen Kooperation nicht als zusätzliche Belastung.				
	– Schulleitung und Lehrpersonen verbessern ihre Arbeitsplatzqualität und mehren ihre Leistungsfähigkeit, indem sie in das <i>soziale Kapital</i> investieren: Sie pflegen bewusst Beziehungen, leisten aktive und freudvolle Beziehungsarbeit.				
	– Lehrpersonen, Schülerinnen und Schüler und auch die Eltern haben das Gefühl, dazuzugehören und beteiligt zu sein.				
	– Die guten Beziehungen in der Schule fassen wesentlich auf dem Gefühl aller Beteiligten, ernst genommen zu werden in dem, was ihnen wichtig ist.				
	– Es wird das Selbstwertgefühl der Schülerinnen und Schüler und ihre positiven Emotionen gegenüber der Schule gestärkt.				
	– Lehrpersonen werden darin unterstützt, ihr Verhalten gegenüber den Schülerinnen und Schülern zu reflektieren.				
	– Lehrpersonen berücksichtigen mittels fürsorglichem Verhalten gegenüber ihren Schüler/innen deren Perspektiven, Lebensgeschichte und Entwicklungssituation.				
	– Lehrpersonen erhalten positive und «kritisch-faire» Rückmeldungen und spüren, dass sie in ihrer Berufsverantwortung geschätzt und anerkannt werden.				
	– Lernoptimismus und Fehlerfreundlichkeit sind erkennbar. Fehler sind unvermeidlich und werden als Chancen gesehen. Es wird als tröstlich wahrgenommen, dass man ohne Fehler nicht lernen oder erfolgreich sein kann. ⁴				
	– Schulleitung und Lehrpersonen verstehen sich selber als Lernende und bestärken ihre Schülerinnen und Schüler darin, selbst Verantwortung für das Schulleben und das Lernen zu übernehmen.				
– Es werden Gesprächsanlässe und Orte der Musse geschaffen, in denen jenseits aller Alltagshektik auch einmal die Gelegenheit besteht, miteinander über Wesentliches ins Gespräch zu kommen.					

⁴ Michael Fullan, Schule als lernendes Unternehmen. Konzepte für eine neue Kultur in der Pädagogik. Stuttgart 1999, S. 54

2.3.1.4 Mögliche Indikatoren für bekundete Werte



Basis für ein von wertschätzenden Grundüberzeugungen geprägtes Miteinander sind die Akzeptanz verschiedener Sichtweisen und die Annäherung an eine «gemeinsamen Wirklichkeit». Standortbestimmungen und Situationsklärungen helfen dem Kollegium oder dem Unterrichtsteam, eine gemeinsame Orientierung zu finden. Diese gelingt nur, wenn verschiedene Bilder der Wirklichkeit ausgetauscht werden und anderen zugestanden wird, dass ihre Sicht der Dinge die gleiche Legitimation hat. Wer es schon einmal selbst erlebt hat, kennt die befreiende Kraft von Situationsklärungen.

Anspruch	Bekundete Werte drücken die Wertvorstellungen und Normen der Schulbeteiligten aus. Sie beschreiben damit eine Gegenwart und gleichzeitig eine Zukunft, für welche es sich lohnt, sich einzusetzen.	1	2	3	4
Indikatoren	– Die subjektive Wirklichkeit (wie sie jemand erlebt und darstellt) wird erlaubt und primär wertschätzend akzeptiert. Die «abgesprochene Wirklichkeit» ist das Ergebnis aus der Bereitschaft zur gemeinsamen Auseinandersetzung.				
	– Die Beteiligten können ihre Sicht der Dinge beschreiben, ohne befürchten zu müssen, dass andere ihnen ihre Realitätswahrnehmung ausreden. Sie flüchten sich nicht in eine Abwehrhaltung und/oder in eine Abwertung des anderen.				
	– Schulleitung und Lehrpersonen sind sich bewusst, dass Haltungen und Überzeugungen anderer sich nur verändern lassen, wenn man sie wertschätzend akzeptiert. Was nicht bedeutet, dass man sie deswegen teilen muss.				
	– Schulleitung und Lehrpersonen setzen Situationsklärungen und Bestandsaufnahmen als Mittel ein, um zu gemeinsamen Werten im Schulhaus zu kommen. Dabei spielt die Partizipation aller Beteiligten eine wichtige Rolle.				
	– Die Einführung gemeinsamer Regeln für das schulische Zusammenleben ist mehr als eine einseitige Verlautbarung der Schulleitung. Es wird die partizipative Mitwirkung der Schülerinnen und Schüler verbessert und auf diesem Weg eine grössere Verbundenheit mit der eigenen Schule erreicht.				
	– Schülerinnen und Schüler spüren, dass es das Anliegen ihrer Lehrpersonen ist, gemeinsam mit ihnen zum Erfolg zu gelangen und dass von diesem gemeinsamen Erfolg die Freude abhängt, die aus der Arbeit geschöpft wird.				
	– Schülerinnen und Schüler spüren, dass sie in ihrer Persönlichkeit, mit ihren Eigenheiten und ihrem Anderssein anerkannt werden – von den Lehrpersonen, aber auch von Mitschülerinnen und Mitschülern.				
	– Schulleitungen und Lehrpersonen ersetzen traditionelle, aus Verboten und Geboten bestehende Hausordnungen zunehmend durch weiter gefasste Regelungen, die auf einer Partizipation der Schülerinnen und Schüler basieren.				
	– Getroffene Abmachungen gelten in der Schule für alle verbindlich – auch wenn manche Beteiligte ausserhalb der Schule anderen sozialen Regeln folgen.				

2.3.2 Gegenseitige Unterstützung

2.3.2.1 Qualitätsansprüche und Leitfragen

Qualitätsansprüche Die an der Schule Beteiligten unterstützen sich gegenseitig. Sie leisten einen Beitrag für eine positiv erlebte Schulkultur. Es besteht eine Kultur der Aufmerksamkeit für- und miteinander, eine «Kultur des Ermöglichens» anstatt einer «Kultur des Verhinderns», zugleich auch eine «Kultur des Hinsehens» anstatt einer «Kultur des Wegsehens». Bei Regelverstößen von Schülerinnen und Schülern oder von Lehrpersonen wird frühzeitig und professionell interveniert.⁵

Leitfragen Welche standardisierten Vorgehensweisen existieren, um Lehrpersonen zu unterstützen? Bestehen standardisierte Vorgehensweisen, wenn Lehrpersonen neu zum Team stossen? Wie ist der Umgang mit Regelverstößen?

2.3.2.2 Ausgewählte Aspekte des Qualitätsbereichs

Regeln und Regeleinhaltung

Der nachhaltige Erfolg von Regeln hängt davon ab, ob sich die gesamte Lehrerschaft zu Beschlüssen und deren Umsetzung bekennt.⁶ Eine erfolgreiche Umsetzung besteht aus vier Phasen, von denen keine ausgelassen werden darf:

1. Gemeinsame Entwicklung des Schulhauskodex
2. Publikation im Schulhaus
3. Reflexion in den Klassen
4. Kontrolle der Einhaltung, Ahndung bei Nichtbeachtung

Allein die Tatsache, dass die Beteiligten die Ernsthaftigkeit des Anliegens wahrnehmen und sehen, wie die Lehrerschaft geschlossen gegen Übertretungen vorgeht, vermindert negative Vorfälle. Entscheidend ist die gemeinsame Haltung des Schulteam. Ein Schulteam ist ein Abbild der Gesellschaft im Kleinen, seine Mitglieder vertreten auseinanderstrebende Meinungen. Eine Gesellschaft muss aushandeln, wo es im ethischen Bereich Grenzen zieht und Sanktionen treffen will. Einen Schulhauskodex zu entwickeln ist nicht einfach. Kommt er jedoch zustande, wirkt sich dies positiv auf die Atmosphäre im Schulhaus aus.⁷

Relevanz der Alltagspraxis

Ob das *Erziehungsziel Respekt* erreicht werden kann, hängt ganz wesentlich von der Alltagspraxis einer Schule ab. Im Zürcher Projekt *Qualität in multikulturellen Schulen* (QUIMS) wurden sechs Handlungsstrategien erarbeitet, die auf ein gutes Schulklima in multikulturellen Schulen abzielen. Diese Strategien sind deshalb wichtig, weil eine Pädagogik der Heterogenität eine grosse Herausforderung sein wird, mit der sich Schulen heute und morgen auseinandersetzen müssen. Gruppen stärken ihre eigene Identität dadurch, dass sie andere Gruppen abwerten. Ethnien und andere Gruppierungen produzieren aus historischen Gründen unterschiedliche Vorurteile. Auch die hiesige soziale Praxis ist durchzogen von einer Höherbewertung der eigenen Kultur.⁸

⁵ Anhang B.2 Prozessqualitäten/Entwicklung (Unterricht, Schulführung, Schulgemeinschaft/Schulkultur)

⁶ Charles Landert/Annelies Debrunner Brühlmann: Massnahmen gegen Gewalt an der Volksschule des Kantons Zürich 1999

⁷ Arbeitsgemeinschaft Swissaid: Rechte kennen. Rechte haben, Menschenrechtsprojekte für alle Schulstufen (Zürich 1999)

⁸ Empfehlungen der Schweizerischen Erziehungsdirektorenkonferenz: Schule und Rassismus, Erklärung und Bericht, 1991

Bedeutung des Miteinanders

In traditionellen Dorfgemeinschaften kennen sich fast alle Leute persönlich, sie unterstützen und kontrollieren sich gegenseitig. In Schulhäusern lassen sich vergleichbare Strukturen fördern, indem man über die Klassen hinaus zusammenarbeitet und so die Entstehung einer grösseren Gemeinschaft unterstützt. Zum einen kommen Kinder so zu mehr sozialen Lernmöglichkeiten, als wenn sie sich während ihrer Schulzeit ausschliesslich in der eigenen Klasse und in ihrem (manchmal kleinen) Freundeskreis auf dem Pausenplatz bewegen. Zu den Gesichtern im Schulhaus gehören Namen. Man grüsst sich.

Heterogenität anstatt Homogenität

Diskriminierung kann beabsichtigt oder unbeabsichtigt, bewusst oder unbewusst geschehen. Sie kann eine gleiche Behandlung in einer ungleichen Situation sein oder eine ungleiche Behandlung in einer gleichen Situation. Diskriminierung darf in Erziehung und Unterricht nicht vorkommen.⁹ Eine positive Darstellung kultureller Eigenheiten verschiedener Völker und Ethnien oder ihrer Beiträge zur modernen Zivilisation ist keine genügend wirksame Prävention. Nötig ist, den jahrzehntealten Trend im Schulwesen, segregierte und homogene Lerngruppen zu bilden, zu verlassen und stattdessen Lerngruppen gezielt heterogen zusammenzusetzen. Die Schülerinnen und Schüler sollen sich bezüglich Fähigkeiten, Herkunft, Geschlecht, Aussehen, Schulerfolg und Sprache unterscheiden.

Kooperation anstatt Konkurrenz

Allein damit wird der Abbau von Vorurteilen aber noch nicht stattfinden. Hinzu kommen vier Bedingungen, die erfüllt sein müssen: Die Lernsituationen sind vorzugsweise kooperativ, also nicht auf Konkurrenz ausgerichtet. Jedes Kind hat einen gleichwertigen Status und eine wichtige Funktion. Die Kinder haben ein gemeinsames Ziel. Lehrpersonen und Eltern unterstützen das Lernen in gemischten Gruppen ausdrücklich und aktiv. Aufgrund der Aufgabenstellung ist jedes Gruppenmitglied auf die Beiträge anderer angewiesen. Dies fördert soziale Fähigkeiten und das Selbstbewusstsein, informell etablierte Statusunterschiede in der Lerngruppe werden aufgebrochen. Die kooperative Arbeit bezweckt einerseits, dass die Kinder den Lernstoff kognitiv erfassen, andererseits, dass sie mit gegenseitigem Respekt zusammenarbeiten.

Rolle der Lehrperson

Die Rolle der Lehrperson ist, die Interaktion zu beobachten und zu fördern, Rückmeldungen zu geben und vor allem dafür zu sorgen, dass alle Schülerinnen und Schüler denselben Zugang zum Stoff und zum Lernen haben. Gross angelegte empirische Untersuchungen ergaben, dass diese Methode die Lernleistung aller Kinder fördert und Vorurteile unter den Schülerinnen und Schülern vermindern kann. Hinzukommen muss, schulferne Eltern so zu informieren, dass sie auf einen deutlich besseren oder idealerweise den gleichen Wissensstand wie andere kommen.¹⁰

⁹ Lutz van Dijk: Antidiskriminierungs-Artikel in der Schulverfassung? Pädagogik, Heft 1/1993, S. 52–53

¹⁰ IQES online | www.iqesonline.net Autoren: Gerold Brägger/Norbert Posse

Mediation bei Konflikten

Als während des Krieges im ehemaligen Jugoslawien in den hiesigen Schulen immer wieder die Frage auftauchte, wie Konflikte zwischen Kindern aus verfeindeten ethnischen Gruppen gelöst werden können, machte die Religionspädagogin Dorothea Meili einen Vorschlag. Dieser umfasst mehrere Lösungsschritte:¹¹

- Den Konflikthalt untersuchen: Neben den individuellen und situativen Inhalten von Konflikten ist auch abzuklären, wieweit ethnische Fragen, rassistische Elemente oder innere Bilder von Krieg und Gewalt eine Rolle spielen. Dabei ist zu beachten, dass solche Argumente oft die wirklichen Gründe eines Konflikts verdecken.
- Das Vorgehen mit den betroffenen Kindern und nicht mit der ganzen Gruppe besprechen.
- Die Schuldfrage ausklammern und Schuldzuweisungen vermeiden: Lehrpersonen in der Richterrolle können wenig verändern. Wichtig sind die Konfliktlösung und die Frage «Wie weiter?». Die Ursachen werden besprochen, auch die verletzten Gefühle.
- Vorgehen bei der Konfliktbewältigung: Das Problem wird definiert. Von allen Konfliktparteien werden mögliche Lösungen vorgeschlagen. Die Vorschläge werden bewertet. Es wird gemeinsam entschieden, welches die beste Lösung ist. Das Entschiedene wird verwirklicht und die Lösung anschliessend ausgewertet. Das Ende eines Streites muss benannt werden, um einen Neubeginn machen zu können. Das Ende des Streites ist nicht die Versöhnung, sondern ein Neuanfang. Darüber soll genau so viel gesprochen werden wie über den Streit.

Gewaltprävention

Verbalattacken und Beleidigungen unter der Schülerschaft, Sachbeschädigung und Vandalismus erfordern eine Präventionskampagne *Hinsehen statt wegsehen*. Gewalt als Mittel zur Konfliktlösung wird nicht akzeptiert. Die Lehrpersonen rufen geltende Regeln in Erinnerung und greifen bei Gewaltanwendung sofort ein. Lehrpersonen und Kinder erlernen in Rollenspielen Techniken der Mediation, die bei Konflikten angewendet werden: den Streit unterbrechen, zuhören, durch alle Beteiligte Lösungen vorschlagen lassen, einen Lösungsweg vereinbaren, den Schaden wiedergutmachen, sich versöhnen. Ältere Kinder oder Jugendliche engagieren sich auf dem Pausenplatz als Mediatorinnen und Mediatoren und übernehmen eine Art Schutzfunktion für Jüngere. Die Schule organisiert einen Elternabend, an dem bei Bedarf spezifische Fachleute teilnehmen. Ein wichtiges Postulat an diesem Abend lautet, Drohungen und Erpressungen unter Kindern und Jugendlichen nicht zu verniedlichen, sondern konsequent und rasch darauf zu reagieren.

Interkulturelles Lernen

Interkulturelles Lernen ist in einen grösseren Kontext einzubetten. Einzelaktionen wie das beliebte internationale Buffet am Schulfest sind zwar schön, aber nicht nachhaltig. Bilder der eigenen und der anderen Kulturen sollen realistisch sein, das heisst, sie sollen auch innerhalb einer Kultur differenzieren sowie Entwicklung und Widersprüche aufzeigen. Pauschalierende Aussagen sind keine Beiträge zum interkulturellen Verständnis. Das Gemeinsame steht im Vordergrund, nicht das Trennende. Übergreifende Fragestellungen machen eine vielfältige Realität sichtbar: Was ist eigentlich Sprache und welche Sprachen haben wir in der Klasse? Wenn sich die Kinder mit ihren Grosseltern befassen, die aus verschiedenen Orten stammen, eignen sie sich mehr interkulturelles Wissen an, als wenn sie mit Informationen über die verschiedenen Herkunftsländer überhäuft werden. Alle Kinder, darunter auch jene, die als Einheimische in einem multikulturellen Schulhaus manchmal eine Minderheit darstellen, sollen einen optimistischen, aber realistischen Zugang zu den hiesigen Verhältnissen erhalten.

¹¹ Dorothea Meili: Erziehung zum Frieden, In: Kinder, Schule und Krieg, Zürich 1994, S. 42-46.

Realistischer Zugang

Interkulturelle Bildung erweitert das „Eigene“ und verwandelt es durch das „Andere“:

- In der Eingangshalle werden die Fotos aller Kinder mit ihrem Namen darunter aufgehängt.
- Die Schülerinnen und Schüler erhalten Informationen über hohe Feiertage aller grösseren Religionen, die in der Schule vertreten sind.
- Ein Klassenjahrgang macht ein Schulprojekt mit Gedichten in verschiedenen Sprachen.
- Die Schulbibliothek enthält Kinder- und Jugendliteratur aus aller Welt.
- Internationale, populäre Musik und die Einflüsse verschiedener Kulturen (internationale Popmusik, Ethnostile, Ausprägung in verschiedenen Ländern) werden behandelt.
- Rituale finden zum Anfang und Ende eines Schuljahres oder zum Quartalsbeginn nach den Ferien statt und neue Schülerinnen und Schüler werden empfangen.
- Veranstaltungen zum Menschenrechtstag, dem Tag des Kindes, dem Tag gegen Rassismus, gegebenenfalls „Namens- oder Geburtstag“ der Schule (Geburtstag des Namensgebers, Tag der Schuleröffnung) und Feiern der lokalen Feste finden statt.
- Dann sind die kulturellen Anlässe wie Treppenhaussingen oder Theateraufführungen nicht zu vergessen. Und schliesslich gibt es Suppentage, Sportanlässe, Lager und Wettbewerbe.
- All diese Aktivitäten machen Spass, vermindern die Anonymität und geben die Möglichkeit, Eltern und Anwohnende aus der Nachbarschaft einzubeziehen oder mit einer lokalen Institution zusammenzuarbeiten. Schülerinnen und Schüler fühlen sich dann besonders gut vertreten, wenn ihre Sprache, ihre Musik und ihr Wissen auf selbstverständliche Art zum Zug kommen.

Kontrollfragen

Wie lässt sich eine Kultur des Respekts und der Anerkennung fördern? Nachfolgend finden sich die relevanten Kriterien und zugehörigen Fragestellungen:

- *Beziehungsarbeit, Partizipation:* Wie wird eine Beteiligung gefördert? Wie oft am Tag/in der Woche äussern Kolleginnen und Kollegen Wertschätzung einander gegenüber? Wie viel Anerkennung bekommen Schülerinnen und Schüler von den Lehrpersonen? Wie stark fordert und fördert die Schule, dass sich möglichst viele Lehrende und Lernende kennen?
- *Integrationsarbeit:* Wie weit werden Vielfalt und Unterschiedlichkeit in der Schule berücksichtigt und als Quelle interkulturellen Lernens genutzt? Wird bei diskriminierenden Handlungen entschieden eingegriffen und dem rassistischem und sexistischem Verhalten Einhalt geboten?
- *Regelungsarbeit:* Werden in der Schule Regeln für das gleichberechtigte Zusammenleben formuliert? Wie weit werden Lehrerinnen und Lehrer, Schülerinnen, Schüler und Eltern bei der Erarbeitung der Regeln beteiligt? Sind diese Regeln allen bekannt und werden sie eingehalten? Stellen sich alle Lehrpersonen und Eltern hinter die für Übertretungen vereinbarten Sanktionen?
- *Konfliktarbeit:* Wie werden Konflikte bearbeitet? Finden Gespräche statt? Gibt es vereinbarte Wege oder werden Konflikte durch Fraktions- oder Cliquenbildung und Abgrenzung gelöst?
- *Verantwortungsarbeit:* Wie ernst werden persönliche Aufgabenerfüllung und Pflichten im Kollegium genommen? Wie deutlich werden im Kollegium Grenzen betreffend Nachlässigkeit, Gefühlen der Nutzlosigkeit oder des «Sich-Entziehens» gesetzt?
- *Überzeugungsarbeit:* Werden Diskussionen über Perspektiven und Sinnfragen geführt? Investiert die Schule Zeit dafür, neue Konzepte oder Praxiserfahrungen kennenzulernen?
- *Arbeit am Ethos:* Findet ein kontinuierlicher Kampf gegen Nachlässigkeit und Gleichgültigkeit, gegen Unterdrückung und Egoismus statt? Versucht das Kollegium, Freude herzustellen?
- *Arbeit an der Sprache:* Wie reden Lehrer und Lehrerinnen übereinander, und wie über die Schülerinnen und Schüler? Wird subtil kränkendes Sprachverhalten geduldet? Ist die Art der Kommunikation untereinander ein Thema, das periodisch aufgegriffen wird?
- *Darstellungsarbeit:* Wie kann aktive Verantwortungsübernahme gefördert werden? Wie werden Erfolge öffentlich gemacht und gefeiert? Wie kann Vielfalt im Schulleben sichtbar gemacht und positiv gewertet werden? ¹²

¹² IQES online | www.iqesonline.net Autoren: Gerold Brägger/Norbert Posse

2.3.2.3 Mögliche Indikatoren für nachhaltige Regelumsetzung

Anspruch	Es besteht eine Kultur des Hinsehens statt Wegsehens. Bei Regelverstößen von Schüler/innen oder Lehrpersonen wird frühzeitig und professionell interveniert.	1	2	3	4
Indikatoren	– Es wird im Schulhausteam ausgehandelt, wo im ethischen Bereich Grenzen gezogen und Sanktionen getroffen werden.				
	– Die Phasen erfolgreicher Regelentwicklung und -durchsetzung sind bekannt und im schulischen Alltag erprobt.				
	– Die Entwicklung erfolgt gemäss diesen Phasen. Das gesamte Kollegium stellt sich hinter einmal gefasste, entsprechende Beschlüsse und deren Umsetzung.				
	– Es erfolgt eine klassenübergreifende Zusammenarbeit, um mehr soziale Lernmöglichkeiten zu bieten. Das Schulhaus bietet regelmässig klassenübergreifende Kurse mit Anmeldemöglichkeit nach individuellem Interesse an.				
	– Lehrpersonen knüpfen mit spezifischen Unterrichtssettings Kontakte zu vielen Kindern ausserhalb ihrer eigenen Klasse. Erwachsene, Kinder und Jugendliche unterschiedlicher Klassen kennen sich.				
	– Die Lernsituationen sind kooperativ, also nicht auf Konkurrenz ausgerichtet. Jedes Kind hat einen gleichwertigen Status, jedes eine wichtige Funktion. Die Kinder haben ein gemeinsames Ziel. Lehrpersonen und Eltern unterstützen das Lernen in gemischten Gruppen ausdrücklich und aktiv.				
	– Die Lehrperson beobachtet und fördert die Interaktion zwischen den Schülerinnen und Schülern und gibt Rückmeldungen.				
	– Konflikte werden benannt. Von allen Konfliktparteien werden Vorschläge für mögliche Lösungen eingefordert und hernach bewertet. Es wird gemeinsam entschieden, welches die beste Lösung ist. Das Entschiedene wird verwirklicht.				
	– Gewalt als Mittel zur Konfliktlösung wird nicht akzeptiert. Die Lehrpersonen rufen geltende Regeln in Erinnerung und greifen bei Gewaltanwendung sofort ein.				
	– Ältere Kinder oder Jugendliche engagieren sich auf dem Pausenplatz als Mediatorinnen und Mediatoren mit einer Art Schutzfunktion für Jüngere.				
	– Interkulturelles Lernen ist in einen grösseren Kontext eingebettet. Bilder der eigenen und der anderen Kulturen werden realistisch vermittelt. Es wird differenziert hingeschaut, nicht pauschalisiert.				
	– Schülerinnen und Schüler fühlen sich in ihrer Einzigartigkeit anerkannt, weil ihre Sprache, ihre Musik, ihr Wissen auf selbstverständliche Art zum Zug kommen.				
	– Schulleitung und Lehrpersonen beteiligen Schülerinnen, Schüler und Eltern bei der Erarbeitung schuleigener Verhaltensregeln.				
	– Lehrpersonen nehmen ihre persönliche Verantwortlichkeit für abgemachte Regelumsetzung entschlossen wahr. Ein «Sich-Entziehen» oder Delegieren an Kollegen und Kolleginnen ist nicht beobachtbar.				
	– Schulleitung und Lehrpersonen führen Diskussionen, thematisieren Perspektiven und Sinnfragen. Sie investieren Zeit dafür, neue Konzepte und/oder Praxiserfahrungen kennenzulernen. Sie sprechen offen über Unsicherheiten und Erfolge, dies sowohl spontan als auch in dafür eingerichteten Gefässen.				

2.3.2.4 Mögliche Indikatoren für gegenseitige Unterstützung

Grundhaltung Gegenseitige Unterstützung innerhalb der Schulgemeinschaft umfasst Unterstützung auf allen Ebenen. Dabei kann grundsätzlich jede Aktion und Interaktion, jede Struktur und jeder schulinterne Prozess in der Schule das Gefühl beeinflussen, sich gut unterstützt zu fühlen. Damit hängt auch das gesundheitliche Wohlbefinden zusammen. Gesundheitsförderung gilt für alle Beteiligten als selbstverständlicher Teil des Schulalltages und der Schulentwicklung. Sie zielt sowohl auf die organisationalen, sozialen und materiellen Rahmenbedingungen als auch auf individuelle Kompetenzen und ist über die verschiedenen Klassen, Standorte und Stufen hinweg koordiniert. Punktuelle, periodische und permanente Aktivitäten ergänzen sich gegenseitig. Die grundsätzliche Bereitschaft zur Zusammenarbeit und Veränderungsbereitschaft sind Voraussetzungen für eine kooperative Bewältigung von gestellten Anforderungen sowie für gegenseitige soziale Unterstützung. Das «Ziehen am selben Strick» erleichtert die Handhabbarkeit der alltäglichen Aufgaben und die Koordination der Gesundheitsförderung im Schulalltag. Kollegiales Feedback ist ein zentraler Teil der gegenseitigen sozialen Unterstützung.

Führung Wertschätzung ist ein zentrales Element gesundheitsförderlicher Rahmenbedingungen. Die Führungspersonen begegnen den Mitarbeitenden wertschätzend und mit Anerkennung. Sie fördern und unterstützen sie, die Anforderungen des Arbeitsalltags zu bewältigen. Sie sind aufmerksam hinsichtlich der Ressourcen und der besonderen Herausforderungen der Mitarbeitenden. Kommunikation und Entscheidungsprozesse gestalten sie transparent, denn Transparenz erleichtert das Verstehen und schafft Sinnhaftigkeit. Angemessene Mitsprache sowie Möglichkeiten zur Weiterbildung und Entwicklung werden ermöglicht. Die Schulleitungen verhindern eine Informationsflut und schützen damit vor Überlastung. Zur Aufgabe gehört auch die wertschätzende Einführung und Begleitung neuer Mitarbeitender. Die formulierten Ansprüche an eine wertschätzende Führung gelten analog für die Kommunikation der Abteilung und Dienststelle gegenüber den Schulleitungen. Sie unterstützen das Ziel, dass die Schulführung von den Mitarbeitenden ihrer funktionalen Rolle akzeptiert wird.

Ressourcen Eine aufmerksame Schulleitung unterstützt die Mitarbeitenden darin, die die benötigten Ressourcen im Hinblick auf die täglichen Herausforderungen zu entwickeln. Sie erkennt ungünstige Entwicklungen frühzeitig und leistet einen Beitrag zur Gesunderhaltung der Mitarbeitenden. Mit Dilemmata zwischen «Wünsch- und Machbarem» sowie damit einhergehenden Meinungsverschiedenheiten wird offen und transparent umgegangen.¹³

¹³ Gesundheitsförderung in der Schule, Orientierungsraster für Schulentwicklung und Schulevaluation, Kanton Aargau, 2017

Anspruch	Es bestehen standardisierte, allgemein gelebte und beobachtbare Vorgehensweisen und Massnahmen, die helfen, dass sich Lehrpersonen gut unterstützt fühlen.	1	2	3	4
Indikatoren	– Aktivitäten ergänzen sich gegenseitig und sind in der Gestaltung des Schulalltags sichtbar. Formen wie Klassenrat, Regeln der Konfliktlösung und soziale Unterstützung im Kollegium tragen zum Wohlbefinden aller Beteiligten bei.				
	– Sowohl bei den Lehrpersonen als auch bei der Schulleitung besteht eine grundsätzliche Offenheit, neue Konzepte und Lösungen zu erarbeiten und auszuprobieren, um die Schule neuen Anforderungen anzupassen.				
	– Die Weiterentwicklung der Schule und das Beibehalten von Bewährtem sind ausgewogen.				
	– Auf die kollegiale Zusammenarbeit wird grosser Wert gelegt. Die Beteiligten sind überzeugt, gemeinsam mehr erreichen zu können als alleine.				
	– Die Schule als Ganzes und die damit verbundenen Aufgaben werden als Teil des Berufsauftrags akzeptiert. Die Perspektive <i>Wir und unsere Schule</i> ist selbstverständlicher Teil der beruflichen Identität.				
	– Die Schulleitung realisiert die Kontakte zu den Lehrpersonen basierend auf Wertschätzung und Vertrauen. Der Informationsbedarf und die gängige Informationspraxis sind aufeinander abgestimmt.				
	– Die Stärken und Schwächen der einzelnen Mitarbeitenden werden von der Schulleitung differenziert wahrgenommen und im geeigneten Rahmen offen und verbunden mit Förderungs- und Entwicklungsmassnahmen angesprochen.				
	– Neue Mitarbeitende werden sorgfältig in die schulkulturellen und institutionellen Eigenheiten und Ansprüche der Schule eingeführt und in dieser Phase begleitet.				
	– Die Lehrpersonen äussern sich zufrieden zur Personalführung der Schulleitung. Sie fühlen sich in ihren Leistungen anerkannt.				
	– Die Schulleitung ist aufmerksam auf alltägliche Herausforderungen sowie Belastungsspitzen der Mitarbeitenden. Im Mitarbeitendengespräch spricht sie Herausforderungen, Gesundheitsverhalten und Selbstmanagement an und fragt nach Anliegen an eine gesundheitsförderliche Schulorganisation. Sie sucht mit den Betroffenen bei Bedarf nach ressourcenorientierten Bewältigungsmöglichkeiten und unterstützt sie dabei, gesundheitsförderliche Verhaltensweisen zu pflegen.				
	– Die Schulleitung setzt selber Prioritäten nach Dringlichkeit und Wichtigkeit der Aufgaben (Vorbildfunktion). Sie delegiert Aufgaben angemessen und verfügt über eine effiziente Arbeitsorganisation.				
	– Verfahren zur Entscheidungsfindung sind transparent und sorgen für eine hohe Akzeptanz der Beschlüsse. Entscheidungen werden sorgfältig begründet und nachvollziehbar dokumentiert. Wo sinnvoll, werden die Betroffenen in die Entscheidungsfindung einbezogen.				
	– Die Lehrpersonen orientieren sich bei ihrer Arbeit an den geltenden Vereinbarungen und Beschlüssen. Sie halten sich an Zuständigkeiten und Dienstwege.				
	– Bei unterschiedlichen Auffassungen bezüglich institutioneller Entscheidungen und Vorgaben leisten die Lehrpersonen einen aktiven Beitrag zur Klärung.				
	– Lehrpersonen zeigen sich loyal gegenüber Entscheidungen der Schulführung.				

2.3.3 Schulgemeinschaft

2.3.3.1 Qualitätsansprüche und Leitfragen

Qualitätsansprüche Die Schulgemeinschaft zeigt einen produktiven Umgang mit ihrer eigenen Heterogenität. Sie verfügt über eine heterogenitätssensible Kultur des gemeinsamen Lernens und Zusammenwirkens. Die Lehrpersonen sind sich der Bedeutung eines gemeinschaftsfördernden Schullebens bewusst. Schülerinnen und Schüler lernen, sich in der Gemeinschaft zu bewegen, zu behaupten und gegenseitig zu unterstützen. In der Schule werden Kompetenzen für die Gemeinschaftsbildung entwickelt. Die betreffende Schuleinheit verfügt über Möglichkeiten, auf unterschiedliche Voraussetzungen und Bedürfnisse ihrer Schülerinnen und Schüler, aber auch der Lehrpersonen einzugehen.¹⁴

Leitfragen Wie wird Schulgemeinschaft auf den einzelnen Ebenen gepflegt? In welcher Weise setzt sich die Schulgemeinschaft mit den Möglichkeiten und Grenzen der eigenen Heterogenitätsfähigkeit auseinander? Mit welchen Folgerungen für die Schulgemeinschaft? Wie weit können sich Schülerinnen, Schüler und Lehrpersonen innerhalb des Systems der betreffenden Schuleinheit frei entfalten?

2.3.3.2 Ausgewählte Aspekte des Qualitätsbereichs

Gemeinschaft bedeutet, die Vielfalt und Unterschiedlichkeit der Schulbeteiligten wahrzunehmen und gemeinsam zu nutzen. Alle Beteiligten sind aufgerufen, einen vereinbarten Beitrag zu leisten. Ziel ist eine Schule, an der die Beteiligten einander wertschätzend begegnen, sich anerkannt und zugehörig fühlen, ein herausfordernd lebendiges und anregendes Klima herrscht, Selbst- und Sozialkompetenzen praktisch gefördert und gefordert werden, die Voraussetzungen für den Aufbau der fachlichen und überfachlichen Kompetenzen geschaffen sind und die Beteiligten die Möglichkeiten und Grenzen einer Gemeinschaft erfahren.¹⁵ Dass Heterogenität als Abweichung von einer Norm verstanden wird und eine andersartige Gruppe eine Sonderbehandlung erfährt, soll in Frage gestellt werden. Unter Normalität kann ebenso verstanden werden, dass jeder Mensch einzigartig ist und daher auch anders als alle anderen. Heterogenität bedeutet auch, dass eine Lerngruppe nicht als Gruppe mit gleichen Voraussetzungen und Bedingungen betrachtet und behandelt werden kann. Diese Perspektive ist im Bildungsalltag jedoch mit einem gewissen Unmut besetzt, da die Berücksichtigung von unterschiedlichen Gruppenmitgliedern mit Anstrengungen verbunden ist, den Unterricht individualisiert und binnendifferenziert zu gestalten (vgl. Schümer 2004, 74 ff). Obwohl der Begriff Heterogenität grundsätzlich weder «gut» noch «schlecht» ist, hat er in der alltäglichen Bildungssprache häufig einen negativen Beiklang. Meist wird er im Zusammenhang mit schwierigen Schulklassen verwendet. Die Zielvorstellung ist oft eine möglichst homogene Lerngruppe, die ohne störende Einflüsse «von anderen» im Lernen vorwärtskommen soll. Die Diskussionen rund um das Thema *Niveaugruppen* verfolgt leider genau diesen kontraproduktiven Ansatz, der tendenziell zu vermehrter, erneuter Legitimierung überholter Unterrichtsformen führen wird, statt deren kritische Infragestellung zu fördern. Effektiv würden heterogene Lernvoraussetzungen jedoch irrelevant werden, wenn in der Schulpraxis tatsächlich individualisierte Lernprozesse gewährleistet würden. Heterogene Lernvoraussetzungen sind nur dann problematisch, wenn Lehr- und Lernprozesse in gleicher Art und Weise für alle erfolgen.

¹⁴ Anhang B.2 Prozessqualitäten/Entwicklung (Unterricht, Schulführung, Schulgemeinschaft/Schulkultur)

¹⁵ Handbuch Volksschule, Qualitätsansprüche an die Volksschulen des Kantons Zürich, 2011, Seite 72

2.3.3.3 Indikatoren zur Beschreibung der Praxisgestaltung

Anspruch An der Schule wird gezielt und intensiv daran gearbeitet, eine lebendige, unterstützende und herausfordernde Gemeinschaft zu bilden, zu der sich möglichst alle Beteiligten zugehörig fühlen. Diese Gemeinschaft, die auch von Auseinandersetzungen und Konflikten lebt, wird immer wieder hergestellt. Die Lehrpersonen sind sich der Bedeutung eines gemeinschaftsfördernden Schullebens und der Wichtigkeit der Mitwirkung und Beteiligung aller bewusst. Schülerinnen und Schüler lernen, sich in der Gemeinschaft zu bewegen, zu behaupten und gegenseitig zu unterstützen. In der Schule werden Kompetenzen für die Gemeinschaftsbildung entwickelt und genutzt. Das Schulleben besteht aus einer Vielfalt von klassenübergreifenden Aktivitäten, zu denen möglichst alle auf ihre Weise engagiert beitragen. Die Aktivitäten sind sorgfältig gestaltet. Schulleitung, Lehrpersonen sowie Schülerinnen und Schüler arbeiten gemeinsam an den Regeln ihres Zusammenlebens, reflektieren und verbessern diese immer wieder. Die vereinbarten Regeln werden durchgesetzt, wenn sie nicht befolgt werden. Sie werden regelmässig überprüft und bei Bedarf überarbeitet. Verschiedene Einrichtungen wie Schulversammlung, spezielle Konferenzen des Kollegiums, Schülerinnenrat bzw. Schülerparlament oder Elternrat dienen der Gestaltung des Gemeinschaftslebens. Sie haben auch die Durchsetzung dieser Regeln mitzuverantworten.¹⁶

Indikatoren Eingesetzte Mittel

Der Wille, gemeinsam Ziele zu erreichen und gemeinsam Aufgaben zu erfüllen, ist im Leitbild verankert. Schulleitung und Lehrpersonen fördern das gemeinschaftliche Leben in der Schule durch vielfältige klassenübergreifende und gesamtschulbezogene Aktivitäten und Mittel: Jahresablauf mit vielfältigen gemeinsamen «Ritualen» und Aktivitäten (z.B. Begrüssung und Verabschiedung von Schülerinnen und Schülern, Schulfeste, Theateraufführungen, Konzerte, Ausstellungen, Sportveranstaltungen). Entwickelte und vereinbarte Regeln gelten in der Schule (z.B. Hausordnung: Mitwirkungsvereinbarungen, Vorgehen bei Verfehlungen, Disziplinproblemen oder Konflikten). Weitere gemeinschaftsfördernde Einrichtungen oder Aktivitäten sind z.B. ein Schülerrat bzw. Schülerinnenparlament, Schulchor, Schulorchester, Schulzeitung, an denen Lehrpersonen ebenso wie Schülerinnen und Schüler und evtl. auch die Eltern beteiligt sind. Eine altersgemässe Vermittlung von Normen und Werten des Zusammenlebens in unserer Gesellschaft (z.B. Gelegenheiten schaffen, demokratisches Verhalten einzuüben) wird gewährleistet.

Reflexionsfähigkeit

Die Schulleitung überprüft unter Einbezug der Lehrpersonen, der weiteren Mitarbeitenden, der Schülerinnen und Schüler sowie der Eltern periodisch die gemeinschaftsbildenden Aktivitäten, Regeln und Einrichtungen. Die Schulleitung passt gegebenenfalls die gemeinschaftsbildenden Aktivitäten, Regeln und Einrichtungen den aktuellen schulischen Gegebenheiten an.

Handlungskompetenz

Schulleitung und Lehrpersonen anerkennen die Bedeutsamkeit der Schulgemeinschaft für eine hohe Qualität von Schule und Unterricht. Schulleitung und Lehrpersonen verfügen über Kompetenzen, um die Schule über Klasse und Kollegium hinaus als Gemeinschaft zu gestalten. Schulleitung und Lehrpersonen sind imstande, die geplanten Aktivitäten und vereinbarten Regeln konsequent umzusetzen. Die verschiedenen Formen der Gemeinschaftsbildung werden für alle greifbar dokumentiert (Dokumente zu den einzelnen Aktivitäten und Formen, Protokolle und Berichterstattungen; Befragungen der Mitglieder der Schulgemeinschaft). Lehrpersonen und Schülerinnen und Schüler können kompetent und wirksam auf Ausgrenzung, Diskriminierung, Gewalt und Mobbing reagieren.¹⁷

¹⁶ Handbuch Volksschule, Qualitätsansprüche an die Volksschulen des Kantons Zürich, 2011, Seite 73

¹⁷ Handbuch Volksschule, Qualitätsansprüche an die Volksschulen des Kantons Zürich, 2011, Seite 74

2.3.3.4 Indikatoren zur Beschreibung institutioneller und kultureller Einbindung

Anspruch Die Mitgestaltungsgremien und Mitwirkungsmöglichkeiten sowie die Regeln der Schulgemeinschaft sind realistisch sowie für alle verständlich und verbindlich festgelegt. Die Aktivitäten der Schule werden längerfristig geplant und frühzeitig bekannt gemacht. Aktivitäten und Abmachungen werden periodisch überprüft. Die Einhaltung der Regelungen wird kontrolliert, die Nichteinhaltung im Wiederholungsfall sanktioniert. Aktivitäten und Abmachungen, die der Entwicklung der Schulgemeinschaft dienen, werden unter Beteiligung der Betroffenen erarbeitet: Mitwirkung ist Recht und Pflicht. Für die Schulleitung, die Lehrpersonen, das weitere Personal und die Schülerinnen und Schüler erscheint die Schule als solidarische Lehr- und Lerngemeinschaft, in der jedes Mitglied seinen Teil der Verantwortung und Gestaltung wahrnimmt. Die pädagogischen, organisatorischen und räumlichen Rahmenbedingungen unterstützen und erleichtern die Gemeinschaftsbildung. Die Schulbeteiligten sehen in den gemeinschaftsfördernden Anlässen, die eine gemeinsame Schulkultur unterstützen, eine wichtige pädagogische Aufgabe.¹⁸

Indikatoren Institutionelle Regelung und Verbindlichkeit

Gemeinschaftsfördernde Aktivitäten, Regeln und Einrichtungen sind verbindlich festgelegt (Aussagen im Leitbild, in Semester-, Jahres- und Mehrjahresprogrammen, Konzepten, Checklisten und Ablaufplänen für gemeinsame Aktivitäten. Ebenso in Regelungen zu Mitwirkungsrechten und -pflichten der verschiedenen Schulbeteiligten, zu Vorgehenshinweisen bei Regelverstößen, Disziplinarproblemen, Konflikten und im Fall von Gewalt, Aggression und diskriminierendem Verhalten). Die Einhaltung der Verbindlichkeiten wird kontrolliert und durchgesetzt. Sinn und Angemessenheit der Regelungen werden periodisch überprüft.

Transparenz und Legitimierung

Die Entwicklung der Aktivitäten, Regeln und Einrichtungen erfolgt durch Projekte, an denen sich davon betroffene Personen der Schulgemeinschaft beteiligen können. Die Eltern sind in Bereiche, die sie betreffen, einbezogen und werden über die anderen Arbeiten informiert. Die Vereinbarungen sind der Schulgemeinschaft bekannt.

Institutionelle Unterstützung

Die Schulleitung fördert den Weg von der Schule zur Schulgemeinschaft auf vielfältige Weise: Wertschätzung und Zeichen der Anerkennung, entsprechende Aus- und Weiterbildungsangebote, personelle und finanzielle Ressourcen sowie Zeitgefässe für die verschiedenen Aktivitäten, bauliche Infrastruktur, Raumausstattung, geklärte Verantwortlichkeiten und Kompetenzen, Gemeinschaftsfähigkeit als Kriterium bei Neuanstellungen und fachliche Unterstützung der Lehrpersonen.

Kulturelle Einbindung

Die Schulbeteiligten erfahren die Schule als eine gemeinsam verantwortete Lebens-, Lern- und Solidargemeinschaft, an der sich alle beteiligen können bzw. sollen und die dieser Beteiligung aller immer wieder von Neuem bedarf. An der Schule ist gegenseitiges Vertrauen ein hoher Wert: Feste feiern, Rituale begehen, streiten, sich versöhnen, aufeinander Rücksicht nehmen, sich einsetzen. In Ausnahmesituationen bewährt sich, was im Alltag entwickelt und erarbeitet wurde. Die Regeln für das Zusammenleben ändern sich im Laufe der Zeit, aber sie stärken und ordnen immer das Gemeinschaftliche.¹⁹

¹⁸ Handbuch Volksschule, Qualitätsansprüche an die Volksschulen des Kantons Zürich, 2011, Seite 75

¹⁹ Handbuch Volksschule, Qualitätsansprüche an die Volksschulen des Kantons Zürich, 2011, Seite 76

2.3.3.5 Indikatoren zur Beschreibung gewünschter Wirkung und Wirksamkeit

Anspruch Schulleitung, Lehrpersonen, Schülerinnen und Schüler sowie die weiteren Schulbeteiligten halten es für bedeutsam, das Schulleben gemeinsam zu entwickeln und zu gestalten. Sie tragen entsprechende Aktivitäten, Regeln und Einrichtungen mit und orientieren sich an den Grundsätzen eines fairen und solidarischen Zusammenlebens. Die Schulbeteiligten erleben die Schule als «ihre Schule» und beteiligen sich aktiv und engagiert an den gemeinschaftlichen Schulaktivitäten. Ihnen liegt viel an einem lebendigen, freundlichen Schulklima und einem respektvollen Umgang. Sie und die Eltern stehen auch in schwierigen Situationen zu ihrer Schule. Sie zeigen sich insgesamt zufrieden, schätzen und nutzen die Mitwirkungsmöglichkeiten. Es gibt mehrheitlich positive Rückmeldungen in und ausserhalb der Schule zum Klima und zum Umgang untereinander. Der innere Zusammenhalt erweist sich als ein wesentliches Profilelement in der Aussenwahrnehmung der Schule.²⁰

Indikatoren Ergebniswahrnehmung und Reflexion

Die Schulleitung evaluiert unter Einbezug der Lehrpersonen, der weiteren Mitarbeitenden, der Schülerinnen und Schüler sowie der Eltern regelmässig, wie es um den Zusammenhalt in der Schule steht und ob die gemeinsamen Aktivitäten und die getroffenen Schulregeln sinnvoll sind. Die Schulleitung untersucht periodisch, ob die Schulgemeinschaft und ihre Werte von einer Mehrheit getragen und gefördert werden, und hält den Handlungsbedarf fest. Die Schulleitung und die übrigen Schulbeteiligten sorgen sich aktiv um die Integration von sozialen Minderheiten. Die Mitwirkungsmöglichkeiten werden bei Bedarf den Erwartungen der Beteiligten angepasst.

Zielerreichung/Effizienz

Alle Beteiligten erleben die Schule als lebendigen Ort des Lernens und der Auseinandersetzung. Beobachtbar sind eine breite Mitwirkung an gemeinschaftlichen Aktivitäten, eine hohe Identifikation mit der Schule und ihren Aktivitäten (gewisser «Schulstolz» ist vorhanden) und ein freundliches und phantasievoll-kreatives Schulleben. Die Schulbeteiligten sind bestrebt, Ziele und Regeln einzuhalten. Eingefordert wird Rechenschaftspflicht bei Abweichungen. Ein unaufgeregter, aber konsequenter Umgang mit Problemen und Konflikten wird von der Schule erwartet. Niemand fühlt sich von Ausgrenzung, Diskriminierung, Gewalt und Mobbing bedroht. Die Schulbeteiligten fördern Fairness und Solidarität und gehen aktiv gegen Ungerechtigkeiten und Ungleichheiten vor. Schulleitung und Lehrpersonen begegnen unterschiedlichen Lebensstilen, Sprachen, Kulturen und Weltanschauungen mit Achtung. An der Schule gibt es Freiräume für alle. Die Heterogenität der Schulgemeinschaft spiegelt sich in der Gestaltung der Schulanlässe und der Schulanlage. Die Schulbeteiligten sind überzeugt, dass sie mit ihren Aktivitäten, Regelungen und Einrichtungen die Schulgemeinschaft stärken. Die Schulbeteiligten schätzen den Aufwand als tragbar, den Nutzen als erwiesen ein. Sie erleben den Entwicklungsweg der Schule von unterschiedlichen zu geteilten Werten als anstrengend, aber bereichernd. Schulleitung, Lehrpersonen und Schülerinnen und Schüler verzichten ungern darauf, Teil der Schulgemeinschaft zu sein. Die Eltern unterstützen die Schule. Die Schule ist im Quartier verankert.

Zufriedenheit der Leistungsempfängenden

Schulleitung, Lehrpersonen, Schülerinnen und Schüler sowie deren Eltern sind mehrheitlich zufrieden mit den Aktivitäten und dem Klima an der Schule. Sie fühlen sich in ihrer Unterschiedlichkeit ernst genommen. Es liegen positive Rückmeldungen zur Gemeinschaftsfähigkeit der Schule vor.²¹

²⁰ Handbuch Volksschule, Qualitätsansprüche an die Volksschulen des Kantons Zürich, 2011, Seite 77

²¹ Handbuch Volksschule, Qualitätsansprüche an die Volksschulen des Kantons Zürich, 2011, Seite 78

2.3.4 Raumgestaltung und Atmosphäre

2.3.4.1 Qualitätsbezogene Leitgedanken

Qualitätsansprüche Schulumgebung, Schulhaus und Schulzimmer sind als einladende, schülergerechte Lernorte gestaltet und eingerichtet. Die Schule schafft und pflegt Räume sowie Aussenanlagen, die schülergerecht gestaltet sind und eine lernfördernde Atmosphäre erzeugen. Die Raumstrukturen vor Ort sind so wandelbar, dass sie einerseits die Möglichkeit zum Rückzug und zur konzentrierten Arbeit zulassen, andererseits aber auch die Chance zur gemeinsamen Bearbeitung bestimmter Fragen in unterschiedlicher Zusammensetzung und Gruppengrösse offen steht.²²

Leitfragen Wie gestaltet die Schule schülergerechte und lernförderliche Aussenanlagen? Werden die Schülerinnen und Schüler in die Raum- und Atmosphäregestaltung einbezogen? Sind vor Ort räumliche Voraussetzungen im Rahmen des Machbaren realisiert, die folgendes erlauben: vielfältige Aktivitäten heterogener Lerngruppen, selbständiges, selbstgesteuertes Lernen, handlungsorientiertes, selbsttätiges Aneignen von Kompetenzen, konsequente Individualisierung und Differenzierung des Unterrichts?

2.3.4.2 Ausgewählte Aspekte des Qualitätsbereichs

Raum als dritter Pädagoge

Fragt man nach wissenschaftlichen Gütekriterien guten Unterrichts, so gibt es umfangreiche Merkmallisten. Sucht man hingegen nach richtungsweisenden Initiativen zur Schulbauarchitektur, beschränken sich Auskünfte zuständiger Stellen zumeist auf das Zustellen kantonaler Schulbaurichtlinien. Forschungsprojekte und pädagogische Veröffentlichungen zum Thema gibt es kaum. Hier besteht ein Nachholbedarf. Im Vordergrund steht eine nachhaltige und pädagogisch sinnstiftende Konzeption gemäss den folgenden Gesichtspunkten:

Ort, an dem Kinder lernen

Angestrebt werden grosszügig bemessene Flächen für ein gelingendes Nebeneinander vielfältiger Lernformationen, flexible, gliederbare Räume, grosse und kleine Einheiten, in denen der einzelne nicht verloren geht und alle zusammenkommen können.

Ort, an dem Kinder leben

Angestrebt wird ein räumlich geeignetes, bedarfsgerechtes Nebeneinander zwischen Kindergarten, Schule und Tagesbetreuung, in dessen Rahmen Kinder mit Genuss und Anstand z.B. gemeinsam essen, aber auch ungestört allein arbeiten können. Es muss Platz sein für eigene, selbstgestaltete Zeiten, für produktives Nichtstun, für Toben, «Sich-Verstecken» und «Sich-Finden». Deutlich markierte Grenzen sind erkennbar (z.B. „Schonraum“ für Jüngere), zugleich wird Offenheit erlebt (Feste feiern, Gäste einbeziehen).

Ort, von dem Kinder lernen

Anlage und Gestaltung der Räumlichkeiten müssen die Kinder unterschiedlichster Entwicklungsstufen bei ihren Versuchen unterstützen, Arbeit und Zusammenleben in einer vernünftigen Weise zu ordnen. Das behutsame Spiel mit Licht und Farben, die Qualitäten der Baumaterialien, die Proportionen der räumlichen Gliederungen und Formen haben Einfluss auf das Wohlbefinden und die Leistungsmotivation.²³

²² Anhang B.2 Prozessqualitäten/Entwicklung (Unterricht, Schulführung, Schulgemeinschaft/Schulkultur)

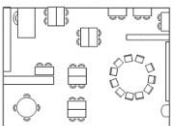
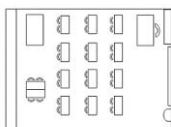
²³ Stadt St.Gallen, Dienststelle Schule und Musik, Workshop Raum als dritter Pädagoge, Ergebnisbericht, 2018

Strategie Kindergarten

Es konnte in Erfahrung gebracht werden, dass das Amt für Volksschule eine Art beschränkte Basisstufe zulässt, bestehend aus Kindergarten plus erster Primar-klasse. Für eine Basisstufe, die den gesamten Zyklus 1, also auch die zweite Primar-klasse, inkludiert, muss eine Bewilligung erfolgen. Dass längerfristig eine logische und pädagogisch sinnvolle Abbildung des neuen Lehrplans bezogen auf die Schulbauten- und Klassenplanung in struktureller Hinsicht zu realisieren ist, wird aus Gründen nötiger Weitsicht als geboten erachtet. Diese Anforderung wird im Rahmen der Neuaufgleisung der *städtischen Strategie Kindergarten* angemessen mitberücksichtigt.

Churermodell

Das sogenannte Churermodell²⁴ verfolgt eine räumlich begünstigte Möglichkeit der Binnendifferenzierung im Unterricht. Elemente des Churermodells sind: Schulzimmer umstellen, Inputphase im Kreis, Lernen mit Lernaufgaben, Arbeitsplatz und Lernpartner selbst wählen. Im Folgenden werden diese Elemente mit Bezug auf die Raumgestaltung dargestellt.



Umbau in einem Schritt

Der Umbau (siehe Abbildung links) geschieht in einem Schritt und bringt alle Beteiligten auf Anhieb in eine neue Situation. Das Schulzimmer wird zur Lernlandschaft, die Wandtafel ist nicht mehr als dominanter Ort im Klassenzimmer wahrnehmbar. Der umgestaltete Schulraum verhindert, dass die Lehrpersonen in den «alten Modus» zurückfallen.

Der Kreis

Der Kreis gilt als zentraler Bestandteil im Churermodell. Er befindet sich am Rand oder im Zentrum des Schulzimmers. Die Klasse trifft sich im Kreis zu den Inputs und zu gemeinschaftsbildenden Phasen. Dem Kreis kommt als Ort eine Funktion zu: Die Schülerinnen und Schüler sind auf «Aufnahme» fokussiert. Diese Phase dauert in der Regel 10 bis 12 Minuten. Die Lehrperson führt in dieser Phase eng. Im Kreis hat jeder Schüler und jede Schülerin den fest zugeordneten Platz.

Arbeitsplätze

Die Arbeitsplätze weisen unterschiedliche Qualitäten auf. Einige Arbeitsplätze ermöglichen das Arbeiten in Gruppen, andere, zum Teil gegen die Wand ausgerichtet, ermöglichen ungestörtes Arbeiten alleine. Zwischen Tischgruppen können als Sichtschutz Platten gestellt werden, um die nötige Intimität zu schaffen.

Verkehrswege

Beim Einrichten des Schulzimmers ist darauf zu achten, dass die Verkehrsflächen störungsfreies Zirkulieren der Schülerinnen und Schüler möglich machen.

Ablagen

In den Ablagen bewahren die Schülerinnen und Schüler ihr Schulmaterial auf. Diese Ablagen sollten im Schulzimmer verteilt sein, damit sie zugänglich sind, wenn alle Schülerinnen und Schüler zur gleichen Zeit etwas aus dem Gestell/der Schachtel holen müssen. Gestelle eignen sich als Raumteiler und bieten Ablageflächen für die Lernangebote.

Standorttreue der Materialien

Eine hohe Ritualisierung der Abläufe trägt zum störungsfreien Lernen bei. Es empfiehlt sich, die Materialien immer am gleichen Ort zugänglich zu machen.

²⁴ www.churermodell.ch

2.3.4.3 Mögliche Indikatoren für Raumgestaltung und Atmosphäre

Anspruch	Die räumlichen Gegebenheiten laden zu einem gelingenden Nebeneinander vielfältiger Lernarrangements und zum Verweilen ein.	1	2	3	4
Indikatoren	– Die Infrastruktur und Sachmittel der Schule erfüllen die Anforderungen und sind zweckmässig. Sie sind in einem ansprechenden, gepflegten Zustand und werden gut gewartet. Ein unkomplizierter Zugang ist sichergestellt.				
	– Bei der Planung und Verwendung von Infrastruktur und Sachmitteln sind gesundheitliche Kriterien berücksichtigt (Ergonomie, Luft- und Lichtqualität, Akustik und Temperatur, Hygiene etc.). Die bauliche und technische Sicherheit ist gewährleistet (z.B. in Sporthalle, Werkraum, Chemiezimmer, Pausenplatz, Schulweg).				
	– Grosszügig bemessene Flächen und flexibel gliederbare Räume erlauben ein gelingendes Nebeneinander vielfältiger Lernarrangements.				
	– Verfügbar sind grosse und kleine Einheiten, in denen der einzelne nicht verloren geht und alle zusammenkommen können, in denen jeder und jede für sich in Ruhe arbeiten, ausprobieren, Werkstücke herstellen kann, in denen kleine Gruppen sich in ihrer Arbeit gegenseitig unterstützen können, in denen Schülerinnen und Schüler sich in der grossen Gruppe ihre Ergebnisse zeigen können.				
	– Verfügbar sind nicht nur Arbeitsräume, denn die Schule ist auch Raum zum Leben, Raum für Begegnung, Raum zum Innehalten und Ruhe finden.				
	– Eigentliche, Sicherheit stiftende <i>Reviergrenzen</i> sind vorhanden und markiert (z.B. Zuweisung einzelner Jahrgänge oder jahrgangsübergreifender Gruppen auf jeweils ein Stockwerk mit einem eigenen Zentrum).				
	– Unterschiedliche Aktionsfelder sind wahrnehmbar: Nischen, in die sich kleine Gruppen zurückziehen können, Ruhezeiten, Spiel- und Sportbereiche.				
	– Es gibt räumliche Gelegenheiten, in deren Rahmen Schülerinnen und Schüler zeigen können, was sie tun: Spuren hinterlassen, ganz offiziell, dies als Alternative zu heimlich gesprühten Graffitis oder Ritzzeichnungen in den Tischkanten.				
	– Anlage und Gestaltung der Räumlichkeiten unterstützen die Kinder unterschiedlichster Entwicklungsstufen bei ihren Versuchen, Arbeit und Zusammenleben in einer vernünftigen Weise zu ordnen.				
	– Die Schulanlage ist für das Kind zu Fuss auf einem angemessen, sicheren Schulweg erreichbar.				
	– Der jeweilige Raum vermittelt Begrenzung, verstanden als Wahl des richtigen Masses an Raum und an Gegenständen darin.				
	– Die Schulleitung versteht es, bestehenden Raum pädagogisch optimal zu nutzen, auch dann, wenn räumlich ein Nachholbedarf besteht.				
	– Gebäude und Einrichtung laden die Schülerinnen und Schüler sowie übrige Nutzende zu einem achtsamen Umgang mit Materialien und Ressourcen ein. Sie provozieren nicht zusätzliche Schlampereien oder gar Vandalismus.				

2.3.5 Pädagogische Grundhaltung

2.3.5.1 Qualitätsbezogene Leitgedanken

Qualitätsansprüche Fragen zu Pädagogik, Didaktik und Methodik werden diskutiert. Die Arbeit der Lehrpersonen orientiert sich an Praxis und Wissenschaft. Die Schule setzt sich kontinuierlich mit allgemeinen und schulspezifischen Beziehungs- und Bildungsfragen auseinander. Für pädagogische Diskussionen und Absprachen stehen Zeitgefässe zur Verfügung. Ergebnisse von Absprachen und Abmachungen werden schriftlich festgehalten. Schulleitung und Lehrpersonen diskutieren offen über Qualitätsfragen. Qualitätsdefizite werden erkannt und bearbeitet.

Leitfragen Ist die Diskussion über pädagogische Themen regelmässig vorgesehen? Werden externe Fachpersonen für solche Diskussion engagiert?

2.3.5.2 Ausgewählte Aspekte des Qualitätsbereichs

Grundhaltung Die im Heft 1.1 des Qualitätskonzepts dargelegten systemkritischen Befunde haben zur Feststellung geführt, dass als unterstützungswürdig gilt, was

- sich an der Lebenswelt des Kindes orientiert (gemeint ist eine Haltung, die das Kind nicht als Objekt sieht, von dem ich als Erwachsener weiss, was für es gut ist, sondern die es als Experte des eigenen, selbstorganisierten Lernens achtet);
- individuelle Vielfalt anerkennt, Kompetenzen fördert und aussagekräftig abbildet;
- die Schule veranlasst und sie befähigt, mit externen Einflüssen umzugehen;
- kein Verdecken oder gar Kompensieren pädagogischer Mängel begünstigt;
- Hilfe zur Selbsthilfe bietet, indem externes Wissen aus Helfersystemen so im System verankert wird, dass ein interdisziplinärer Wissenstransfer stattfinden und ein beschreibbarer pädagogischer Mehrwert generiert werden kann;
- die Gefahr einer Delegationsmentalität (zu viel Abgrenzung) und umgekehrt einer fehlenden Abgrenzung (sich für alles zuständig fühlen) reduziert;
- den Fokus nicht auf das Selektionieren und Aussondern des Kindes, sondern auf die Reflexions- und Reaktionsfähigkeit des Systems legt.

Arbeitsweise Von W. Schley, stammt eine systematische Gegenüberstellung von acht Merkmalspaaren zur Teamentwicklung, die als Wahrnehmungshilfen dienen können:

Erstarrte Systeme	Dynamische Systeme
Reden, Rhetorik und Monolog	Zuhören, Verstehen und Dialog
Perfektionismus Vollständigkeitsdenken	Offene Entwicklungsprozesse mit fehlerfreundlicher Lernkultur
Indirekte Botschaften	Klartext und Offenheit
Betonung von Abhängigkeit „Wir können ja doch nicht“	Betonung Teilautonomie „Wir können in bestimmten Grenzen“
Bewertungsmentalität und Kränkbarkeit	Akzeptanz, Souveränität und Toleranz
Lösungsdruck: Wir „müssen“ als Diktat	Erkennen von derzeit Unlösbarem
Flucht in Aktionismus	Stehenlassen offener Fragen
Kontrolldenken negativer Kontext, Misstrauenskultur	Vertrauensprozesse positiver Kontext, Vertrauenskultur

Abbildung: Merkmalspaare erstarrter und dynamischer Systeme (Schley 1993)

2.3.5.3 Mögliche Indikatoren für die pädagogische Grundhaltung

Anspruch	Die Schule ist befähigt, mit externen Einflüssen wirksam umzugehen. Sie stärkt dabei als lernende Organisation ihre Leistungs- und Handlungsfähigkeit.	1	2	3	4
Indikatoren	– Die Lehrpersonen wissen um ihre weitreichenden Gestaltungsmöglichkeiten in Bezug auf methodisch-didaktisch vielfältige Lernarrangements. Sie schöpfen diese im vorgegebenen Rahmen eigenverantwortlich aus.				
	– Lehrpersonen organisieren sich in professionellen Lerngemeinschaften, um sich in ihrer Berufsrolle weiterzuentwickeln.				
	– Gemeinsame Reflexion hält die Teamarbeit lebendig. Auch Schwieriges und Misslungenes kann zur Sprache gebracht werden und wird damit bearbeitbar.				
	– Mitarbeitengespräche werden als Reflexionsanlässe genutzt, in denen die Schulleitung kooperatives Verhalten von Lehrpersonen würdigt, kooperationshinderliches Verhalten und gegebenenfalls nötige Massnahmen thematisiert.				
	– Der Fokus der pädagogischen Arbeit wird nicht auf das Selektionieren, Aussondern und Reparieren des Kindes gelegt, sondern auf die Lebenswelt des Kindes und auf eine kritische system- und unterrichtsbezogene Weiterentwicklung.				
	– Die Teamarbeit ist nicht Selbstzweck, sondern sie ist auf vereinbarte, mit realistischem Aufwand erreichbare und fassbare Ziele ausgerichtet.				
	– Kollegiale Absprachen zu pädagogischen und didaktischen Themen sowie zu organisatorischen Fragen und personellen Anliegen führen zu konkreten Verbesserungen im Schulalltag.				
	– Die kooperative Grundstimmung wirkt sich positiv auf den Unterricht und die Arbeitszufriedenheit der Lehrpersonen und die Befindlichkeit der Schülerinnen und Schüler aus. Die Beteiligten halten sich gerne in der Schule auf.				
	– Wissen von Expertinnen und Experten wird gezielt dahingehend eingesetzt, dass die Lehrperson persönlich in ihrer Leistungs- und Handlungsfähigkeit gestärkt wird. Die Beteiligten kennen dabei die eigene Rolle und die des anderen.				
	– Lerndiagnostische Befunde werden kollegial ausgewertet und zur Überprüfung und Verbesserung des Unterrichts genutzt.				
	– Die Dienststelle fördert eine Kultur des kritischen Hinsehens und des pädagogischen Austauschs, im horizontalen wie auch im vertikalen Verhältnis. Schulleitungen und Lehrpersonen schöpfen daraus Vertrauen und Sicherheit.				
	– Lehrpersonen fühlen sich als Beteiligte mit hinreichenden Mitwirkungsmöglichkeiten, die ein gutes Verhältnis von Aufwand und Nutzen erkennen lassen.				
	– Mitwirkungsprozesse sind geprägt von Zuhören, Verstehen, Dialog und einer fehlerfreundlichen Lernkultur.				

2.3.6 Haltung und Offenheit

2.3.6.1 Qualitätsbezogene Leitgedanken

Qualitätsansprüche Die Abgrenzung dessen, was als nicht delegierbares, direkt unterrichtsbezogenes Kerngeschäft der Lehrperson gilt und somit bei der Lehrperson aus Leistungserbringerin verbleiben muss, ist konzeptionell aufbereitet und Gegenstand eines bewusst gepflegten Controllings durch die Schulleitung. Ob und im Rahmen welches Rollenverständnisses schulergänzende Angebote mit Hinzukommen weiterer Fachpersonen zur Unterstützung beitragen können, wird mit besonderer Sorgfalt geprüft. Die Möglichkeiten und Grenzen erwünschter Offenheit sind den Beteiligten bekannt.²⁵

Leitfragen Wie werden schulergänzende Angebote bei der Erfüllung des Unterrichtsalltags als Unterstützung mitgedacht und einbezogen? In welcher Form werden Fachpersonen oder Dritte als Leistungserbringer beigezogen? Wie wird insbesondere im Verhältnis mit der Tagesbetreuung, mit dem Schulpsychologischen Dienst, mit der Schulsozialarbeit und weiteren in Frage kommenden Akteuren gesichert, dass keine über deren Auftrag hinausgehende Verantwortungsdelegation erfolgt?

2.3.6.2 Ausgewählte Aspekte des Qualitätsbereichs

Schulsozialarbeit

Die soeben erwähnte pädagogische Grundhaltung (Kapitel 2.3.5) ist von Bedeutung hinsichtlich der Zusammenarbeit im Bereich der Schulsozialarbeit (Dienststelle Kinder Jugend Familie). Auf dieser Basis ist derzeit ein Konzept der Einbindung und der Aufgaben der Schulsozialarbeit in Erarbeitung.

Schulische Heilpädagogik

Die gleichen Grundsätze gelten auch für den Einsatz und die Rolle der in Schulischer Heilpädagogik ausgebildeten Lehrpersonen.

Schulgesundheit

Mit der seit der Neuorganisation neu geschaffenen Dienststelle Schulgesundheit, welche den Schulpsychologischen Dienst, den logopädischen Dienst, den Dienst für Psychomotorik, den schulärztlichen Dienst sowie die Kinder- und Jugendzahnklinik umfasst, werden derzeit neue Formen der Ausrichtung dieser Dienststelle sowie auch die Zusammenarbeitsformen aufgeleitet. Die oben erwähnte pädagogische Grundhaltung wird auch hier zum Tragen kommen.

Tagesbetreuung

Die derzeit in der Dienststelle Schule und Musik integrierte Abteilung Tagesbetreuung wird per Januar 2021 zu einer eigenen Dienststelle. Die oben erwähnte pädagogische Grundhaltung wird auch hier zum Tragen kommen.

²⁵ Anhang B.2 Prozessqualitäten/Entwicklung (Unterricht, Schulführung, Schulgemeinschaft/Schulkultur)