



INTERKANTONALE FACHSTELLE
FÜR EXTERNE SCHULEVALUATION
AUF DER SEKUNDARSTUFE II

EVALUATIONSBERICHT

EXTERNE SCHULEVALUATION 2009

Gewerblich-Industrielle Berufsschule Uster
19. Juni 2009



Universität Zürich

INHALTSÜBERSICHT ZUM EVALUATIONS- BERICHT GIB USTER

INHALTSÜBERSICHT

| | |
|---|--------|
| Teil 1: Zur Ausgangslage | 2 |
| Ausgangslage | 3 |
| Auftrag | 3 |
| IFES | 4 |
| Personelle Zusammensetzung des Evaluationsteams für die GIB Uster | 4 |
| Angaben zur Schule | 5 |
| Evaluationskonzept | 7 |
| Teil 2: Metaevaluation des Qualitätsmanagements | 12 |
| Zum Aufbau des Berichtsteils 2 | 14 |
| Vorbemerkung | 15 |
| Einleitende Kernaussagen zum Profil der Schule | 16 |
| Generelle Kernaussagen zum Profil des Qualitätsmanagements | 24 |
| Steuerung der Q-Prozesse, Qualitätskonzept, Leitbild | 27 |
| Individualfeedback und individuelle Qualitätsentwicklung | 33 |
| Thematische Selbstevaluation und Schulentwicklung | 40 |
| Handlungsempfehlungen | 44 |
| Anhang zum Evaluationsbericht GIB Uster | 47 |
| Evaluationsplan | 48 |
| Selbsteinschätzung der Schule | 50 |
| Fremdeinschätzung des Evaluationsteams | 54 |
| Onlinebefragung Lehrpersonen und Lernende | 55 ff. |

TEIL 1: ZUR AUSGANGSLAGE

INHALTSVERZEICHNIS

| | |
|--|----|
| Ausgangslage | 3 |
| Auftrag | 3 |
| Evaluationsschwerpunkt | 3 |
| Bezugsrahmen für die Evaluation des Qualitätsmanagements..... | 3 |
| IFES | 4 |
| Evaluationsteams der IFES | 4 |
| Kontakt | 4 |
| Personelle Zusammensetzung des Evaluationsteams für die GIB Uster..... | 4 |
| Angaben zur Schule | 5 |
| Adresse..... | 5 |
| Grösse und Ausbildungsangebote | 5 |
| Einzugsgebiet | 5 |
| Schulleitung | 5 |
| Zentrumsleitung und Gremien im BZU | 5 |
| Qualitätsmanagement der Schule (Kurzbeschrieb) | 6 |
| Steuerung..... | 6 |
| Individualfeedback..... | 6 |
| Selbstevaluationen | 6 |
| Evaluationskonzept | 7 |
| Ablauf der externen Evaluation..... | 7 |
| Methodik..... | 8 |
| Datengrundlage | 9 |
| Berichterstattung..... | 10 |
| Evaluationsbericht..... | 10 |
| Mündliche Berichterstattung..... | 10 |

AUSGANGSLAGE

Die „Vorgaben der Bildungsdirektion des Kantons Zürich zur Qualitätssicherung und -entwicklung auf der Sekundarstufe II“ vom 10. April 2005 sehen nebst der Selbstbeurteilung der Schule auch periodische Fremdbeurteilungen im Abstand von sechs Jahren vor. Die Fremdbeurteilung sieht eine Metaevaluation des Qualitätsmanagements der Schule über alle Qualitätsbereiche sowie die Evaluation eines wesentlichen schul- und unterrichtsbezogenen Fokusthemas (Primärevaluation) vor.

Die IFES (Interkantonale Fachstelle für Externe Schulevaluation auf der Sekundarstufe II) führt im Auftrag verschiedener Kantone und Schulen externe Schulevaluationen durch, welche eine Metaevaluation des Qualitätsmanagements der Schule sowie die Evaluation eines Fokusthemas (Primärevaluation) umfassen.

AUFTRAG

Die externe Evaluation der Gewerblich-Industriellen Berufsschule Uster (GIB Uster) erfolgte im Auftrag der Bildungsdirektion des Kantons Zürich.

Der Auftrag an das Evaluationsteam umfasst die Evaluation des untenstehenden Evaluations-schwerpunkts sowie eine mündliche und schriftliche Berichterstattung.

EVALUATIONSSCHWERPUNKT

- Metaevaluation: Qualitätsmanagement der GIB Uster

BEZUGSRAHMEN FÜR DIE EVALUATION DES QUALITÄTSMANAGEMENTS

- Vorgaben der Bildungsdirektion zur Qualitätssicherung und -entwicklung auf der Sekundarstufe II vom 10. April 2005
- „Leitfragen für die externe Schulevaluation, ISO-zertifizierte Schulen, Kanton Zürich“ der Fachstelle Qualitätsentwicklung Sek II vom August 2006
- Leitbild bzw. Qualitätsansprüche der Schule

Die Evaluationsteams der IFES haben den Auftrag, im Rahmen der externen Evaluation auch den Stand der Umsetzung der in den Rahmenvorgaben formulierten Minimalanforderungen einzuschätzen. Diese Einschätzungen haben informativen Charakter und verstehen sich als Zusatzdienstleistung der externen Evaluation.

Die IFES verwendet dazu ein Arbeitsraster, in dem die vorgegebenen systemunabhängigen Minimalanforderungen abgebildet sind. Dieses Raster wird auch für eine vorgängige Selbsteinschätzung durch die Schulen eingesetzt.

IFES

Die IFES (Interkantonale Fachstelle für Externe Schulevaluation auf der Sekundarstufe II) hat den Auftrag, externe Schulevaluationen an Schulen der Sekundarstufe II der Kantone der Nordwestschweizerischen Erziehungsdirektorenkonferenz NW EDK (und weiterer interessierter Kantone) durchzuführen.

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

Weitere Informationen über die IFES und ihre Angebote sind auf www.ifes.ch verfügbar.

EVALUATIONSTEAMS DER IFES

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

KONTAKT

Universität Zürich
 IFES
 Beckenhofstrasse 35
 8006 Zürich
 043 305 66 48/59
sekretariat@ifes.ch
www.ifes.ch

PERSONELLE ZUSAMMENSETZUNG DES EVALUATIONSTEAMS FÜR DIE GIB USTER

| | |
|------------|---|
| Teamleiter | Beat Bucher, M.A., Coaching – Organisationsentwicklung – Konzepte, Luzern |
| Evaluator | Markus Hunziker, Leiter Schulevaluation, AV Kanton Thurgau, Frauenfeld |
| Peer 1 | Thomas Zaugg, Rektor Berufsfachschule Langenthal bfsL, Langenthal |
| Peer 2 | Urs Burri, Rektor Bildungszentrum Interlaken bzi, Interlaken |

ANGABEN ZUR SCHULE¹

ADRESSE

Bildungszentrum Uster, Gewerblich-Industrielle Berufsschule
Berufsschulstrasse 1
8610 Uster
044 943 64 11
www.bzu.ch

GRÖSSE UND AUSBILDUNGSANGEBOTE

Die Gewerblich-Industrielle Berufsschule (GIB Uster) ist eine eigenständige Schule im Bildungszentrum Uster (BZU) mit Schwerpunkt in den technischen Berufsfeldern der industriellen Automation, der Elektronik und Informatik. Im Bildungszentrum Uster sind sämtliche Swissmem-Berufe – Träger der Ausbildung – angesiedelt. Die Berufsmaturität wird in den Berufsfeldern in voll integrierten Klassen (BM1) wie auch berufsbegleitend und als Vollzeitausbildung (BM2) geführt. Die durchschnittliche Berufsmaturitätsquote liegt bei ca. 50%. Die Berufsmaturitätsausbildung der Polymechaniker/innen und Konstrukteur/innen wird in integrierten Klassen durch die GIB Uster an der Berufsfachschule in Rüti geführt.

Das Angebot in der beruflichen Weiterbildung richtet sich nach den Bedürfnissen von Gewerbe und Industrie im Zürcher Oberland und der Wohnbevölkerung der Region. Im Bereich der höheren Berufsbildung werden die Bildungsangebote mit der höheren Fachschule Uster koordiniert.

EINZUGSGEBIET

Die Lernenden in der Grundbildung werden durch das Mittelschul- und Berufsbildungsamt (MBA) des Kantons Zürich zugewiesen. Im Bereich der Automation wird der ganze Kanton abgedeckt, im Bereich der Elektronik ca. die Hälfte und im Bereich der Informatik die Bezirke Uster, Hinwil, Pfäffikon und Teile der Stadt Zürich sowie des Bezirks Bülach.

Im Bereich der höheren Berufsbildung – Automatikfachmann, Techniker HF – der Kanton Zürich und Teile der angrenzenden Kantone St. Gallen sowie Schwyz, Glarus und Aargau.

SCHULLEITUNG

Die Schulleitung der GIB Uster besteht aus drei Mitgliedern, dem Rektor und Leiter Weiterbildung, der Abteilungsleiterin Berufsmaturität als Prorektorin sowie dem Abteilungsleiter Berufslehre als Prorektor. Sie werden unterstützt durch die Bereichsleiter und Fachvorstände in den Abteilungen der GIB Uster oder in Gremien des BZU.

ZENTRUMSLEITUNG UND GREMIEN IM BZU

Im BZU wird die operative Führung durch die Zentrumsleitung (ZL) wahrgenommen. Diese setzt sich aus der Rektorin, den Rektoren der beteiligten Schulen zusammen. Der Rektor der GIB Uster steht zurzeit der Zentrumsleitung vor. Die vier Führungskräfte werden durch Gremien, welche sich jeweils selbstständig konstituieren, unterstützt. Es sind dies die Gremien Marketing, Weiterbildung, Qualität, Pädagogisches Forum und Raumplanung. In allen BZU-Gremien

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

ist mindestens eine Lehrperson aus jeder Schule vertreten.

QUALITÄTSMANAGEMENT DER SCHULE (KURZBESCHRIEB)

Steuerung

Die strategische Führung wird durch die Schulkommission wahrgenommen. Die Schulordnung regelt die Organisation, die Führung und den Schulbetrieb der GIB Uster gemäss den rechtlichen Vorgaben des Bundes und Kantons Zürich. Neben der schulstrategischen Führung ist sie für das schulspezifische Controlling in den Bereichen Personal, Finanzen, Qualitätsmanagement und Schulentwicklung (siehe Geschäftsreglement) verantwortlich.

Die operative Führung wird durch die Mitglieder der Schulleitung in Zusammenarbeit mit ihren Bereichsleitern und Fachvorständen wahrgenommen. Die Unterrichtsverpflichtung der Prorektorin, des Prorektors liegt bei durchschnittlich 50%, ein Bereichsleiter kann bis zu ca. 10% entlastet werden. Das Q-Leitungsteam der GIB Uster besteht aus dem Q-Leiter (Lehrperson), seinem Stellvertreter (Lehrperson) und der Q-Dokumentalistin (Verwaltungsangestellte), sie ist auch für das BZU zuständig. Der Q-Leiter ist zudem Mitglied des Q-Gremiums im BZU.

Individualfeedback

Lehrpersonen erhalten regelmässig Rückmeldungen zu ihrer Tätigkeit. Grundsätzlich wird ein so genanntes 360°-Feedback angestrebt, d.h. von verschiedenen Personen wie z.B. Lernenden, Lehrpersonen, Vorgesetzten, Berufsbildnern/Berufsbildnerinnen, Eltern werden Feedbacks eingeholt.

Bei den Lehrpersonen geht es dabei primär um die Lehrtätigkeit und deren Aufgaben als Mitglied der Schulgemeinschaft, bei der Schulleitung um deren Führungsaufgaben, beim Verwaltungs- und Betriebspersonal um deren entsprechende Aufgaben.

Ziel dieser Feedbacks ist, dass die betroffene Person ihre Tätigkeit reflektieren und verbessern, ihre Tätigkeit weiter entwickeln kann.

Aus diesem Grund erhalten die betroffenen Personen ihre Feedbacks direkt. Sie entscheiden auch selbst über die Konsequenzen, die sie daraus ziehen und überprüfen durch weitere Feedbacks, ob das Ziel der Verbesserung erreicht wurde. Es geht also um das Lernen und Weiterentwickeln und nicht um eine Beurteilung durch Vorgesetzte.

Für die detaillierte Regelung verweisen wir auf den Q-Prozess 4.4 Evaluation insbesondere auch auf die Dokumente „Systematisches Individualfeedback“ und „Kollegiales Feedback durchführen“.

Selbstevaluationen

Die Standortbestimmung mit Aussagen zum Wohlbefinden, Beurteilung des eigenen Wirkens, Aussagen zum Feedback der Klassen und den Aufgaben als Mitglied der Schulgemeinschaft – ist jährlich per Ende Schuljahr – auf dem Dienstweg z.Hd. des Rektors fällig. Diese wird ergänzt mit einem Kurzkomentar oder Konzept für die persönliche Weiterbildung (jährlich per Ende März, für 3 Jahre).

Die für das Schuljahr 2008/09 angestrebte schriftliche Rückmeldung zur Selbstbeurteilung durch die Schulleitung hat sich aus verschiedenen Gründen stark verzögert und erfolgt erst im 1. Quartal 2009. Mündliche Rückmeldungen erfolgen in der Regel sofort.

EVALUATIONSKONZEPT

ABLAUF DER EXTERNEN EVALUATION

Die nachfolgende Tabelle zeigt die wichtigsten Daten im Gesamtablauf der externen Evaluation des Evaluationsteams der IFES an der GIB Uster:

| | |
|---------------------------|---|
| 26. November 2008 | Eingabe des Schulportfolios bei der IFES |
| 16. Dezember 2008 | Erstgespräch Rektor und Qualitäts-Leiter mit dem Leiter des Evaluationsteams |
| Dezember 2008/Januar 2009 | GIB Uster organisiert Evaluationstage |
| Dezember 2008/Januar 2009 | Evaluationsteam erstellt die Befragungsinstrumente |
| 15.-23./27. Januar 2009 | Onlinebefragung der Lehrpersonen bzw. der Lernenden durch das Evaluationsteam (via IFES) |
| 3./6. Februar 2009 | Evaluationstage an der GIB Uster |
| 28. Mai 2009 | Schriftliche Vorinformation der Schulleitung |
| 11. Juni 2009 | Mündliche Berichterstattung an die Schulleitung (inkl. Q-Leitung) |
| 19. Juni 2009 | Elektronischer Versand des definitiven – durch die Besprechung vom 11. Juni 2009 gegebenenfalls angepassten – Evaluationsberichts an die Schule zwecks Verbreitung unter den übrigen Mitgliedern des Konvents |
| 19. Juni 2009 | Abgabe definitiver schriftlicher Evaluationsbericht an die Schulleitung; schulinterne Verteilung durch die Schulleitung |
| 3. Juli 2009 | Mündliche Berichterstattung an der GIB Uster im Rahmen der schulinternen Weiterbildung (SchiLW) |

Darstellung 1: Datierung der wichtigsten Schritte im Gesamtablauf der externen Evaluation

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

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

METHODIK

Wichtigste Merkmale aus methodischer Sicht:

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

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

DATENGRUNDLAGE

Schriftliche Dokumentation der Schule:

- Von der GIB Uster eingereichtes Schulportfolio
- Elektronische Dokumentation der Schule, namentlich ihres QMS Domasy, das dem Evaluationsteam umfassend zugänglich gemacht wurde
- Vom Evaluationsteam zusätzlich eingeforderte Unterlagen der Schule, insbesondere zu thematischen Audits und Prozessen der Schulentwicklung der letzten Jahre

Vom Evaluationsteam durchgeführte Datenerhebungen:

- Onlinebefragung aller Lehrpersonen: total 102 Personen (Rücklauf: 37 bzw. 36%)
- Onlinebefragung aller Lernenden: total 698 Personen (Rücklauf: 246 bzw. 35%)
- 6 Ratingkonferenzen mit Lernenden: total 90 Personen
 - 1 Gruppe 1.+4. Lehrjahr Automatiker: 16 Personen
 - 1 Gruppe 2.+3. Lehrjahr Automatiker: 15 Personen
 - 1 Gruppe 1.+4. Lehrjahr Informatiker, Elektroniker: 15 Personen
 - 1 Gruppe 2.+3. Lehrjahr Informatiker: 8 Personen
 - 1 Gruppe 2.+3. Lehrjahr Elektroniker: 7 Personen
 - 1 Gruppe BMS (inkl. BM2): 14 Personen
- 4 Ratingkonferenzen mit Lehrpersonen: total 41 Personen
 - 1 Gruppe Bereichsleiter inkl. Stundenplaner
 - je 1 Gruppe ältere (1951 plus) und jüngere (5-10 Jahre an GIB Uster) Lehrpersonen
 - 1 Gruppe Lehrpersonen berufskundlicher Richtung
- 1 Ratingkonferenz mit Berufsbildnern: total 11 Personen
- 1 Gruppeninterview mit der Schulleitung: 2 Personen
- 1 Gruppeninterview mit dem Q-Team: 4 Personen
- 1 Gruppeninterview mit nicht unterrichtenden Mitarbeitenden: 8 Personen
- 1 Interview mit Präsident und Vizepräsident der Schulkommission: 2 Personen
- 1 Abschlussinterview mit kompletter Schulleitung und Q-Team: 5 Personen
- Gründliches Studium des Schulportfolios bzw. des elektronischen Handbuchs QMS Domasy, das während der Evaluation ein Refreshing erfuhr (Dokumentenanalyse)

Onlinebefragung

Das Evaluationsteam hat in zwei flächendeckenden Onlinebefragungen, die während sieben bzw. zehn Tagen offen waren, alle Lehrpersonen bzw. Lernenden eingeladen, zu 30 bzw. 24 qualitätsrelevanten Aussagen Stellung zu nehmen. Die Möglichkeit, sich an den beiden Onlinebefragungen zu beteiligen, wurde deutlich unternutzt. Die Schulleitung begründet dies damit, dass die Onlinebefragung während dem Semesterabschluss und bei laufenden Modulprüfungen stattfand und die Teilnehmer/innen den Zugang zur Onlinebefragung direkt von der IFES via E-Mail zugestellt erhielten.

Befragungen vor Ort

An den beiden Evaluationstagen hat das Team in 16 Veranstaltungen insgesamt über 150 Personen befragt, unter anderem auch zu den – je gruppenspezifischen – Ergebnissen aus den Onlinebefragungen. Alle vom Evaluationsteam erhobenen Daten wurden – bis auf die Zuordnung zur Befragtengruppe – anonymisiert. Die genaue Abfolge der Befragungen ist aus dem Evaluationsplan ersichtlich (vgl. Anhang).

BERICHTERSTATTUNG

Die Berichterstattung des Evaluationsteams umfasst drei Elemente: schriftlicher Evaluationsbericht, mündliche Besprechung mit der Schul- und Q-Leitung, mündliche Berichterstattung an die Mitarbeitenden nach erfolgter Zustellung des Evaluationsberichts.

Evaluationsbericht

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

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

Der vorliegende Evaluationsbericht geht an (Versand durch die IFES):

- GIB Uster, Hanspeter Schneider, Rektor, Uster
- Ludi Fuchs, Präsident Schulkommission GIB Uster, Uster
- Mittelschul- und Berufsbildungsamt des Kantons Zürich, Hans Jörg Höhener, Leiter Abteilung Berufsbildung, Zürich
- Mittelschul- und Berufsbildungsamt des Kantons Zürich, Hanspeter Maurer, Fachstelle Qualitätsentwicklung, Zürich
- Bildungsdirektion des Kantons Zürich, Sandra Mäder, Bildungsplanung, Zürich
- Universität Zürich, Dr. Ivo Schorn, Leitung IFES, Zürich

Mündliche Berichterstattung

Das Evaluationsteam führt auf der Basis einer Vorversion des Evaluationsberichts ein Gespräch mit der Schulleitung, klärt Details und beantwortet Verständnisfragen.

Die Mitarbeitenden werden im Rahmen einer Plenumsveranstaltung informiert. Im Zentrum der

Plenumsveranstaltung steht der formelle Abschluss des Evaluationsprozesses durch das Evaluationsteam und die Stabsübergabe an die Schulleitung. Die Kommunikation der detaillierten Evaluationsergebnisse an die Mitglieder der Schulgemeinschaft obliegt der Schulleitung (Bericht, Veranstaltung, etc.), die das geeignete Vorgehen bestimmt.

Erstmals im Rahmen einer IFES-Evaluation erfolgt die mündliche Berichterstattung an die Mitarbeitenden gut zwei Wochen nach Versand des schriftlichen Evaluationsberichts, sodass dessen Lektüre vorausgesetzt und darüber eine vertiefte Diskussion geführt werden kann.

TEIL 2: METAEVALUATION DES QUALITÄTSMANAGEMENTS

INHALTSVERZEICHNIS

| | |
|--|----|
| Zum Aufbau des Berichtsteils 2 | 14 |
| Vorbemerkung | 15 |
| Einleitende Kernaussagen zum Profil der Schule | 16 |
| Kernaussage 1 | 16 |
| Kernaussage 2 | 17 |
| Kernaussage 3 | 19 |
| Kernaussage 4 | 20 |
| Kernaussage 5 | 20 |
| Kernaussage 6 | 21 |
| Generelle Kernaussagen zum Profil des Qualitätsmanagements | 24 |
| Kernaussage 7 | 24 |
| Kernaussage 8 | 24 |
| Kernaussage 9 | 25 |
| Steuerung der Q-Prozesse, Qualitätskonzept, Leitbild | 27 |
| Kernaussage 10 | 27 |
| Kernaussage 11 | 28 |
| Kernaussage 12 | 29 |
| Kernaussage 13 | 30 |
| Kernaussage 14 | 31 |
| Individualfeedback und individuelle Qualitätsentwicklung | 33 |
| Kernaussage 15 | 33 |
| Kernaussage 16 | 35 |
| Kernaussage 17 | 37 |
| Kernaussage 18 | 38 |
| Thematische Selbstevaluation und Schulentwicklung | 40 |
| Kernaussage 19 | 40 |
| Kernaussage 20 | 41 |
| Kernaussage 21 | 42 |
| Handlungsempfehlungen | 44 |
| Profil der Schule | 44 |
| Handlungsempfehlung 1 | 44 |
| Handlungsempfehlung 2 | 44 |
| Handlungsempfehlung 3 | 44 |
| Handlungsempfehlung 4 | 44 |
| Profil des Qualitätsmanagements | 45 |
| Handlungsempfehlung 5 | 45 |
| Handlungsempfehlung 6 | 45 |
| Steuerung der Q-Prozesse, Qualitätskonzept, Leitbild | 45 |
| Handlungsempfehlung 7 | 45 |
| Handlungsempfehlung 8 | 45 |
| Handlungsempfehlung 9 | 46 |

| | |
|--|----|
| Individualfeedback und individuelle Qualitätsentwicklung | 46 |
| Handlungsempfehlung 10 | 46 |
| Handlungsempfehlung 11 | 46 |
| Thematische Selbstevaluation und Schulentwicklung | 46 |
| Handlungsempfehlung 12 | 46 |
| Handlungsempfehlung 13 | 46 |

ZUM AUFBAU DES BERICHTSTEILS 2

Der vorliegende Teil 2 des Evaluationsberichts ist inhaltlich wie folgt aufgebaut:

Einleitende Kernaussagen zum Profil der Schule

Das Evaluationsteam hält einleitend ein paar wichtige Gesamteindrücke zur Schule fest, die den Boden für die Einordnung der nachfolgenden Aussagen zum Qualitätsmanagement bereiten. Anders als die übrigen Kernaussagen beruhen diese einleitenden Kernaussagen mehrheitlich bis ausschliesslich auf qualitativen Daten.

Generelle Kernaussagen zum Profil des Qualitätsmanagements

In den generellen Kernaussagen zum Profil des Qualitätsmanagements thematisiert das Evaluationsteam allgemeine, übergreifende Aspekte des Qualitätsmanagements der Schule.

Kernaussagen zu Teilbereichen des Qualitätsmanagements

Anschliessend wird systematisch auf Teilbereiche des Qualitätsmanagements eingegangen: Steuerung der Q-Prozesse/Qualitätskonzept/Leitbild, Individualfeedback und individuelle Qualitätsentwicklung, Selbstevaluation und Schulentwicklung. Das Evaluationsteam formuliert hierzu eine Reihe von kurzen, prägnanten Kernaussagen, die es erläutert und mit Befragungsergebnissen unterlegt.

Handlungsempfehlungen

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

VORBEMERKUNG

Das Evaluationsteam stand in Uster vor der Aufgabe, eine Berufsfachschule ausschliesslich über deren Gestaltung des Qualitätsmanagements zu evaluieren, also ohne schulseits gewähltes Fokusthema. Um einer verengten Optik auf die Schule zu entgehen, untersuchte das Evaluationsteam mittels Onlinebefragung den Stand des schulischen Qualitätsmanagements vorab und thematisierte in den qualitativen Interviews vor Ort immer auch Fragen zum Profil der Schule. Ein abgerundetes Bild erhält, wer diese beiden Fragerichtungen miteinander verbindet: Daher sind dem Bericht – quasi jenseits des Auftrags im engeren Sinne – sechs Kernaussagen zum Profil der Schule vorangestellt.

Auf knappstem Raum zusammengefasst lautet das Evaluationsfazit zur Gewerblich-Industriellen Berufsschule (GIB) Uster so:

- Leistungsfähige, mit viel Sinn für ein gutes Klima geführte Schule
- kantonale Vorgaben des MBA zum Qualitätsmanagement teils weit übererfüllt, teils – aufgrund eines anderen QM-Verständnisses – nicht erfüllt

Vor dem Hintergrund dieses insgesamt positiven Gesamteindrucks stellt das Evaluationsteam auch ein paar widersprüchliche Phänomene fest und setzt sich eingehend damit auseinander – in der Absicht, der Schule mit dieser teils etwas kritischen, teils etwas detaillierten Aussensicht möglichst hilfreiche Hinweise für ihre Weiterentwicklung zu geben.

Die Hinweise betreffen namentlich

- die Wünschbarkeit eines gemeinsamen professionellen Verständnisses von Ansprüchen und Erwartungen, insbesondere im Bereich des Schulprofils und der entsprechenden Ausrichtung der Schul- und Unterrichtsentwicklung
- die Wünschbarkeit eines durch Lehrpersonen und Lernende gleichermaßen getragenen Verständnisses von Unterricht, das die Erreichung gemeinsamer Ziele (vgl. oben) breit zu unterstützen vermag
- die Kohärenz und die Vitalität eines schuleigenen Qualitätsmanagements, das nicht nur die Überprüfung von Einzelprozessen durch einzelne Prozessverantwortliche ist, sondern auch ein Instrument für die Steuerung von Schul- und Unterrichtsentwicklung und deren Verknüpfung mit der institutionellen und individuellen Qualitätsentwicklung.

EINLEITENDE KERNAUSSAGEN ZUM PROFIL DER SCHULE

KERNAUSSAGE 1

Die GIB Uster wird als Lern-, Lehr- und Arbeitsort hoch geschätzt und besitzt sowohl bei den Schulbeteiligten als auch bei den Lehrbetrieben einen guten Ruf.

Erläuterungen

Der gute Ruf der GIB Uster ist allseits unbestritten. Eingebettet in die innovative Struktur eines „Bildungszentrums Uster“ (BZU) wird sie ihrem Ruf tätig gerecht – als eine Schule, die offen ist für Neues und die laut *Schulkommission* „geprägt wird durch einzelne Personen, die sich stark engagieren“. Das Projekt BZU – Uster ist eines von drei geplanten Bildungszentren im Kanton Zürich – gebe dem Standort Profil. BZU und GIB Uster seien nicht zuletzt dank den grossen Bemühungen des Rektors gut verankert im Ort, aber auch anerkannt im ganzen Kanton, würden doch etliche EHB-Kurse jeweils in Uster stattfinden.

Und die GIB Uster ist gut vernetzt mit den *Lehrbetrieben* der Region: Die befragten Berufsbildner bekräftigten, mit der GIB Uster könne man gut kooperieren, vor allem ihre unternehmerische Haltung gefällt. Zwar sei die Kommunikation gelegentlich nicht optimal, aber immer noch besser als im Zürcher Vergleich (vgl. Kernaussage 4). Die Qualität des Unterrichts sei gut, sie zeige sich nicht zuletzt an der hohen Korrelation der schulischen Vorschlagsnoten und der Noten an den Lehrabschlussprüfungen.

Die *Schulleitung* schätzt die hohe Kooperationsbereitschaft an der Schule, auch die Innovationsfähigkeit, welche die Entwicklung des Bildungszentrums Uster als eine Entwicklungschance für die hier versammelten Schulen der Sek II wahrzunehmen bereit sei. Die in Uster ausgebildeten Berufe seien anspruchsvoll, was sich auf die Leistungsbereitschaft der Lernenden und damit auf das Lehr- und Lernklima insgesamt positiv auswirke; zwar gebe es grosse Leistungsunterschiede, aber Gewalt, Renitenz und Schulverdruss seien kaum präsent. Die hohen Leistungsanforderungen auch der Lehrbetriebe an die Lernenden hielten die disziplinären Probleme klein – „anspruchsvolle Berufsfelder fördern die Zusammenarbeit“, ist die Schulleitung überzeugt.

Die *Lehrpersonen* verwiesen hauptsächlich auf die hohe Autonomie, die ihnen die GIB Uster gewähre. Für sie ist die Schule ein lebendiger, vielschichtiger und auch komplexer Betrieb, sich darin zurechtzufinden beanspruche seine Zeit. Die Zusammenarbeit mit den Klassen erleben sie meist als gut und angenehm. Es gebe jedoch klare Unterschiede zwischen den Abteilungen und Fachrichtungen, die Lernmotivation hänge von der Fachrichtung ab („und von der Lehrperson“, sagten ihrerseits die Lernenden). Unterrichten sei heute nicht einfacher geworden: Für die notwendiger gewordene individuelle Betreuung von Lernenden seien der Wochenrhythmus zu schwerfällig und die Klassen zu gross – viele Berufslernende würden die Stützkurse nutzen. Die Anforderungen an die Lehrpersonen, namentlich auch an die Klassenlehrpersonen, seien gestiegen. Umso wichtiger sei es, etwa mittels Feedbacks mit den Lernenden im Gespräch zu sein und an einem Klima des Vertrauens zu schaffen.

Trotz einiger kritischer Punkte – so der Tenor in den Gesprächen mit den Lehrpersonen – sei es „toll, an der GIB Uster zu arbeiten“, ein Befund, der in der Onlinebefragung praktisch von 35 der 37 Antwortenden geteilt wird (Item 30).

„Ich lerne viel an dieser Schule“ und „Ich fühle mich wohl an dieser Schule“ – rund vier von fünf *Lernenden* gaben mit diesen grundlegenden Aussagen in der Onlinebefragung zu verstehen, dass sie den Lernort GIB Uster wertschätzen (Items 8 und 11).

„Das Klima ist freundlich gegenüber Lernenden, Schulleitung und Lehrpersonen“, sagten die *nicht-unterrichtenden Mitarbeitenden* und schilderten sich selber als eine „neutrale Anlaufstelle“ mittendrin – was umso wichtiger sei, als im Sekretariat viele Emotionen zwischen Lehrpersonen und Schulleitung und innerhalb der Schulleitung Raum fänden. Während die Sekretariats-Mitarbeiterinnen immer wieder mündliche Rückmeldungen erhalten und wertgeschätzt werden, vermissen die Mitarbeitenden der Hausdienste und des technischen Dienstes gelegentlich das Verständnis für ihre Arbeit. Würden die sie betreffenden (auch im QMS formulierten) Vorgaben aus ihrer Sicht genauer beachtet, erlebten sie die Zusammenarbeit mit den Lehrpersonen besser.

Kommentar aus Sicht des Evaluationsteams

Der gute Ruf, das zufriedene Lehr- und Betriebspersonal, das gute Klima in den Klassen – darauf kann die GIB Uster stolz sein. Diese Errungenschaften scheinen durch die intensive Aufbauarbeit des BZU insbesondere durch den Rektor (der gleichzeitig als Zentrumsleiter des BZU waltet) heute nicht gefährdet. Die schwache Betonung des Gesamtkollegiums GIB Uster und die starke Betonung der Fach- und Berufsgruppen-Identität² ist nachgerade ein Kennzeichen der aktuellen Situation – und die mangelhafte interne Kommunikation sowie schulorganisatorische Mängel (vgl. Kernaussage 3) sind der Preis dafür, den alle mehr schulterzuckend als zornig in Kauf nehmen. Im Zukunftsmodell „Bildungszentrum“ wird die GIB Uster nur mehr eine von vier Teilschulen sein. Könnte dann bzw. bereits auf dem Weg dorthin die gesamtorganisatorische Schwäche der GIB Uster nicht stärker ins Gewicht fallen und auch die erwähnten Errungenschaften gefährden?

KERNAUSSAGE 2

Schulleitung, Lehrpersonen, Lernende und Administrationspersonal pflegen einen respektvollen und freundlichen Umgang.

Erläuterungen

Fragten wir nach Bildern, welche die GIB Uster träf charakterisieren, stiessen wir meist – schultypbedingt? – auf relativ nüchterne Metaphern: Vom „Hybridauto“, das sich aus dem Elektromobil der 70er-Jahre entwickelt hat (SL), über den „Tanker“, das „grosse Kursschiff“ bis zum „Matterhorn“, „Labyrinth“ oder „Mietshaus“ mit einzelnen Wohnungen wurde durchwegs das Komplexe, Grosse, Beständige, Fremde betont, eine distanzierte Wahrnehmung, die in einem gewissen Widerspruch steht zur häufigen Feststellung eines überaus kollegialen, ja freundschaftlichen und familiären Arbeitsklimas an der Schule.

Dabei mag zwar eine Rolle spielen, dass bei den Befragten bereits auch die Vorstellung des im Aufbau befindlichen, in der Tat komplexeren „Bildungszentrums“ (BZU) mitschwingt, aber wahrscheinlich empfinden sie die GIB Uster allein schon als relativ anonyme Einheit: Im Ge-

² Vergleichsuntersuchungen zu den Merkmalen von innovativen und nicht-kompetitiven Unternehmungen zeigen, dass das hervorstechendste Merkmal von Unternehmenskulturen, die Innovationen erschweren, eine starke Orientierung der Organisationsmitglieder an Abteilungs- und Bereichszielen ist, also sowohl eine schwache Kommunikation jenseits von Binnengruppen, die eigentliche Subkulturen darstellen, als auch eine geringe Identifikation mit übergeordneten Werten und Zielen (z.B. bereits R.M. Kanter: *The Change Masters*. London 1983)

samtkollegium wird jedenfalls laut Lehrpersonen weit weniger intensiv kooperiert als in den überschaubaren, thematisch kompakteren Fachbereichen bzw. Berufsgruppen. Wo an schulweiten Themen gemeinsam gearbeitet werde, seien zudem eher organisatorische als pädagogische Fragen und eher Einzelne als das gesamte Kollegium betroffen.

Die Bereichsleiter schilderten das Klima im Kollegium als „wohlwollend, kollegial, hilfsbereit“, man sei „eine Gemeinschaft“, in der man sich unterstütze und wohl fühle. Zwar habe man im Gesamtkollegium wenig miteinander zu tun, weil die Zusammenarbeit in den Fachschaften stattfindet, aber – ergänzten die jüngeren Lehrpersonen – über die Fach- und Altersgrenzen hinaus gebe es viele informelle Kontakte. Das Gemeinschaftliche stand im Vordergrund: In vielen Voten erschien der Anspruch wichtig, das Professionelle mit dem Geselligen zu verbinden (nach der kollegialen Hospitation wird gejasst usw.). Die Zusammenarbeit im Kollegium wurde generell als „offen“ und „kritisch konstruktiv“ geschildert, als ein Geben und Nehmen, bei dem man seine Partner schon finde – eine eher wenig strukturierte „Zwischen-Tür-und-Angel-Kultur“ (Zitat Lehrperson), die stark bilateral orientiert erscheint. Mehrfach wurde indessen erwähnt, dass die Qualität der Zusammenarbeit in den Fachschaften, die Intensität der inhaltlichen Auseinandersetzungen sehr unterschiedlich sei.

Von den Lehrbetrieben wird das Kollegium als Team wahrgenommen.

95% der Lernenden gaben an, unter einander gut auszukommen (vgl. Item 9 der Onlinebefragung), und das Verhältnis zu ihren Lehrpersonen erleben 85% als gut (Item 10). Letzteres wurde zwar, wenn es um das konkrete Verhalten und Handeln im Unterricht geht, in den Gruppeninterviews etwas relativiert (vgl. Kernaussage 4), aber der Gesamteindruck einer wechselseitig respektvollen, freundlichen Begegnungskultur ist deutlich.

Die Lehrpersonen sprachen von einem insgesamt freundlichen Umgang zwischen Lehrenden und Lernenden. „Schwierige Fälle“, ob aus Leistungs- oder Disziplingründen, seien selten, die Tendenz sei zwar steigend, jedoch nicht dramatisch: Immerhin sei eine Verstärkung der Kompetenz der Klassenlehrperson im Auge zu behalten, ebenso die Problematik zu grosser Klassen, die der individuellen Betreuung klare Grenzen setze.

Ein Thema, das hauptsächlich Lernende umtrieb, und zwar sowohl positiv wie negativ, kehrte in den Gesprächen immer wieder: die Funktion und Bedeutung der *Klassenvertreter/innen* (vgl. auch Kernaussage 16). Geschätzt wird, dass es sie gibt – als kommunikatives Zwischenglied zwischen Schulleitung und Klasse und deutlich weniger auch zwischen Klasse und Schulleitung. Zwar hätten sie schon gelegentlich Anregungen einbringen können, die erfolgreich umgesetzt worden seien (Mensa: Mikrowellengeräte, bessere ÖV-Anbindung, Tafel putzen durch Lehrpersonen usw.), doch überwogen bei den Lernenden folgende Vorbehalte, die wir stichwortartig auflisten: Sitzungskadenz zu gering; Traktanden meist durch Schulleitung bestimmt; Pflichten der Klassenvertreter/innen grösser als ihre Rechte; eher Administrationsupport für Lehrpersonen als Anwälte der Lernenden; kein Zeitgefäss zur Verbreitung der Anliegen aus der Schulleitung bzw. zur Organisation der Anliegen der Lernenden; bei Entscheiden, die Lernenden betreffend, übergangen (Änderung der Pausenordnung) usw. Die Klassenvertreter/innen erscheinen unternutzt, weil sie wenig Wirkung erzielen, erzielen aber auch wenig Wirkung, weil sie unternutzt bzw. unterschätzt werden (Teufelskreis). Die Lernenden könnten sich eine stärkere Mitwirkung bei der Auswahl der Lehrpersonen, bei der Gewichtung von Unterrichtsstoff, beim Fächerangebot (Tastaturschreiben und Briefgestaltung fakultativ machen) sowie bei schulorganisatorischen Fragen vorstellen, die sie betreffen.

Einen deutlichen, wenn auch nur angedeuteten Kontrapunkt in dieses harmonische Schulklima setzt die *Schulleitung*. Insgesamt wird das Leitungsteam (Rektor, Prorektorin, Prorektor) als engagiert und unterstützend erlebt und insofern als strukturgebend und orientierungsstiftend. Mehrmals, wenn auch nur beiläufig wurde die Schulleitung uns gegenüber jedoch auch als „zerstritten“ beschrieben, was Irritation und Konfusion zu bewirken scheint. Sind die Pannen bei kommunikativen und schulorganisatorischen Prozessen (vgl. Kernaussage 4) auf diesen Dissens auf Leitungsebene zurückzuführen, wie Schulbeteiligte es andeuteten, wenn sie dafür weniger die Administration als vielmehr die Schulleitung verantwortlich machten („Schnellschüsse“ als „last minute decisions“, wie es eine Lehrperson formulierte)?

Kommentar aus Sicht des Evaluationsteams

Harmonie und Wohlbefinden im Betrieb tragen das Potenzial einer Kultur des Verschönens und Vermeidens in sich. An der GIB Uster gibt es Anzeichen dafür: die schwache Ausprägung der inhaltlichen Auseinandersetzung auf der Ebene des Gesamtkollegiums im Sinne einer koordinierten und gemeinsam getragenen, gesamtschulischen Entwicklung (vgl. Kernaussage 13); die starke Orientierung an Fach- und Berufsgruppen, in denen – weder geführt noch sanktioniert, d.h. in maximaler Selbstständigkeit – sehr unterschiedlich intensiv zusammengearbeitet wird; die Parallelität von hochindividueller Qualitätssorge der einzelnen Lehrperson und dem hochdifferenzierten QMS Domasy einzelner Q-Pioniere, zwei Q-Personengruppen, die sich wechselseitig kaum begegnen; die teils defizitäre Dialoghaftigkeit der pädagogischen Interaktionen im Unterricht. Freiheiten und Freiräume können sich sowohl aus intensiver Kommunikation als auch aus intensiver Kommunikationsvermeidung ergeben. Im einen Fall sind sie wertvoller als im andern.

KERNAUSSAGE 3

Die interne Kommunikation an der GIB Uster wird praktisch von allen Befragten kritisch beurteilt.

Erläuterungen

Die Schulleitung ist sich bewusst, dass „die schulinterne Kommunikation zurzeit der Schwachpunkt ist, sie ist stark verbesserungsfähig“. Praktisch alle Befragten konnten dazu Beispiele beisteuern. Häufig wurde die kurzfristige, überstürzte und entsprechend pannenanfällige Informationsarbeit angeführt. Es wurden Informationsflüsse kritisiert, weil sie nicht funktional seien, angestaut seien und ihr Ziel nicht erreichen würden.

Kommunikation und Information wurden widersprüchlich beurteilt: Für die einen stand die Holschuld im Vordergrund. Sie waren sich sicher, alle Informationen zu bekommen, die sie brauchen würden. Andere erwarteten Informationen als Bringschuld und fühlten sich regelmässig enttäuscht von der aus ihrer Sicht dysfunktionalen, unstrukturierten und unkoordinierten Kommunikation. Nicht selten würden vereinbarte oder gesetzte Termine nicht eingehalten, ohne dass äussere Anlässe dazu zwängen. Lernende berichteten davon, Informationen zu spät (Themenwahl IP-Interdisziplinäre Projekte), unvollständig (Zeugnisse) oder gar nicht (Absenzenmeldungen u.a.) erhalten zu haben. Mitarbeitende von Hausdienst und Technischem Dienst erhalten nach ihrem Empfinden wichtige Informationen oder Mängelmeldungen (aus dem QMS Domasy) nicht oder nicht rechtzeitig – in der Folge würden die Leute ihrem Ärger dann an anderen Orten Luft verschaffen (z.B. bei Schulleitung), was wiederum bei den Sachzuständigen für Unmut Sorge.

Wenn Lernende bei schlechter Informationslage bei ihren Lehrpersonen um Auskunft nachfragen, sei es häufig so, dass auch diese schlecht informiert seien: „Drei Lehrpersonen, drei Auskünfte“, gab ein Lernender exemplarisch zu Protokoll.

KERNAUSSAGE 4

Die Beziehungen zwischen Schule und Lehrbetrieben sind gut bis sehr gut.

Erläuterungen

Sowohl die Schule als auch die befragten Lehrmeister (Berufsbildner) sprachen von guten Kontakten, wobei sie unterschieden zwischen Kontakten, die sich auf die einzelnen Lernenden beziehen, und solchen, welche die fachliche, technische oder curriculare Dimension der Berufsbildung ausmachen.

Im ersten Fall, gerade wenn es um disziplinarische Fragen gehe, sei die Kommunikation un- aufwändig und rasch möglich, im zweiten Fall, wo es etwa um die Einführung von Neuerungen oder um Weiterbildungsangebote gehe, sei sie noch optimierbar.

Die Berufsbildner gestanden zu, dass gerade in grösseren Betrieben die Rundschreiben der Schule nicht immer zur zuständigen Kontaktperson gelangen. Das könne durch eine aktualisierte Adressbewirtschaftung der Schule behoben werden.

Im Vordergrund stünden direkte Treffen, da man diese als gewinnbringend erfahren habe, wünschen sich die Berufsbildner. Wer in schulischen Arbeitsgruppen mitmache, sei besser auf dem Laufenden, sodass erwartet wird, dass die Möglichkeiten zu solcher Mitarbeit offen kommuniziert werden. Geschätzt würde eine Intensivierung von Fortbildungsangeboten für Lehrmeister (Refresher-Kurse), weil dadurch persönliche Kontakte zu Lehrpersonen möglich würden, was für Berufsbildner das Wichtigste sei.

Beide Seiten beurteilten die berufsfeldbezogenen Lehrmeistertagungen als gute Beispiele gelungener Kooperation. Auch die Lernplattform wurde positiv aufgenommen.

Verbesserungspotenzial orteten sie bei Stundenplänen oder Zeugnissen (früher verschicken) sowie bei der Website (Übersichtlichkeit zwecks schnellem Auffinden von Formularen oder Stundenplänen).

KERNAUSSAGE 5

Alle Schulbeteiligten schätzen grundsätzlich die Infrastruktur der GIB Uster, sehen aber auch Optimierungspotenzial.

Erläuterungen

Dachten die Lernenden über die Vorzüge und Nachteile der GIB Uster nach, kamen ihnen vor allem Äusserlichkeiten wie die schulische Infrastruktur (Turnhalle, Mensa, die Ausrüstung der Unterrichtsräume) in den Sinn, noch bevor sie auf den Unterricht ihrer Lehrpersonen zu sprechen kamen (vgl. Kernaussage 6). Mit der Infrastruktur waren alle Schulbeteiligten sehr zufrieden, Kritik wurde – so unser Eindruck – vorwiegend auf einem recht hohen Anspruchsniveau laut.

Lehrpersonen stellten in den letzten zehn Jahren eine kontinuierliche Verbesserung der schulischen Infrastruktur fest.

Die Zufriedenheit bzw. Unzufriedenheit machte sich gelegentlich an denselben Gegenständen fest – stichwortartig werden im Folgenden die positiven und negativen Äusserungen zu diesem Bereich wiedergegeben:

Positiv: grosse Turnhalle, Ausrüstung Klassenzimmer (Automation, aber auch allgemein: Beamer, PC usw.), Pausenraum mit WLAN; Mensa, Essen Volg; Unterrichtszeiten, Mix von Schul- und Berufsfächern; Solaranlage; Stützkurse; Sport; Homepage Mensa, Kraftraum, Intranetplattform Moodle einer LP, Beamer, PCs, Infotag FH, Sekretariatssupport,

Negativ: Mensa: eintöniges Essen (z.B. von Lernenden BMS 2, die täglich dort essen, kritischer eingeschätzt als von BMS), zu hohe Preise, beschränktes Platzangebot, Essensmengen; zu wenig Sportstunden; administrativ-organisatorische Probleme: z.B. Skitag, schriftliche Bestätigung für BMS 2, Entschuldigungsformular zu aufwändig; Problemzone IT-Service: Moodle/IT, leistungsschwache PC, WLAN und Harddisk, keine eigenen Accounts/Logins ausserhalb einzelner Fächer; Garderobe Turnhalle, defekte und zu wenige Kästchen in Turnhalle; teils unbequeme Arbeitsplätze, alte Stühle und Bänke; Kraftraum erneuerungsbedürftig; Aschenbecher: „unmögliches System“; zu hohe Parkplatzgebühren; Papiergebühr, „einige obligatorisch angeschaffte Schulbücher haben wir nie gebraucht“.

Vom Neubau, dem laufenden IT-Projekt (Netzwerk, Server) und dem Projekt BZU verspricht sich die Schulleitung (bzw. der Zentrumsleiter BZU) weitreichende Optimierungsmöglichkeiten.

KERNAUSSAGE 6

Die Lernenden spiegeln ein ambivalentes Bild des Unterrichts an der GIB Uster.

Erläuterungen

Der Hauptbefund der Lernenden ist deutlich: Sie profitieren an der GIB Uster für ihr Lernen und ihren Beruf, und sie tun dies in einem grundsätzlich angenehmen Klima (vgl. Kernaussage 2, Onlinebefragung Items 8-12). Doch ebenso deutlich wurde im direkten Gespräch, dass sie vom Unterricht und von den Lehrpersonen auch Anderes und mehr erwarten – nicht generell und nicht von allen Lehrpersonen gleichermaßen, aber die Erwartungen zielten auch nicht bloss auf Einzelfälle. Gewiss, Urteile von Jugendlichen können sehr kritisch sein, und ihre Wahrnehmungen können gerade das Kritische sehr einseitig betonen; gleichwohl haben Menschen in der Adoleszenz häufig auch ein gutes Sensorium für das, was funktioniert und was verbessert werden könnte. Diese Grundannahmen vorausgesetzt, erscheint es uns wichtig, hier gerade auch die kritischen Rückmeldungen der Lernenden im Einzelnen zugänglich zu machen.

Aus Sicht der Lernenden gibt es sehr grosse Unterschiede in der Qualität des Unterrichts bzw. des Unterrichtens, so wie es in den Augen der Lehrpersonen sehr unterschiedlich motivierte Klassen gibt. Drei Kritikbereiche standen – in dieser Priorität – im Zentrum: Das *Verhalten* und die *Kompetenz* von Lehrpersonen sowie ihr Umgang mit *Schulregeln*.

Verhalten: In den Augen der Lernenden legen einige Lehrpersonen ein autoritäres Verhalten an den Tag, das Dialog und Gespräch verunmögliche und sie als Lernpartner nicht ernst nehmen. Teils „wie Kinder“ würden sie behandelt, was völlig unnötig sei, gebe es doch an der Schule selber Beispiele einer weitgehend „kollegialen“ Lehr-/Lernpraxis, ohne dass dabei Autorität oder Disziplin in Frage gestellt würden. Bei Lehrpersonen, denen die natürliche bzw. fachliche Autorität fehle, komme es zu unangebrachten, unfairen Kollektiv- und Disziplinarstrafen (z.B. Prüfung wegen zu grosser Unruhe; unentschuldigte Absenz für Zu-spät-Kommen auch bei

nachgewiesenen Zugverspätungen), die Lehrpersonen „hackten auf einem rum“, hielten „Moralpredigten anstatt Unterricht“, stur und diktatorisch, ja „unmenschlich“, ohne Bereitschaft und Aussicht auf ein vernünftiges Gespräch: „Lehrer haben immer recht“ heisse dann die Devise. Es gebe aber auch Lehrpersonen mit zu wenig Durchsetzungsvermögen, die im Falle von Unruhe im Unterricht („Gschnurr“) nicht intervenierten, nicht sanktionierten, eher wegschauten und – ziemlich desinteressiert und demotiviert – ihre Lektion absässen. Von mangelnder „Verantwortungsbereitschaft bei Lehrpersonen“ war die Rede. Sehr kritisch äusserten sich die Elektroniker/Informatiker der 1./4.Klassen: „Mit einigen Lehrern ist das Verhältnis in Ordnung“ sagten sie. Andere qualifizierten sie als inkompetent, bequem, inkonsequent, vergesslich und launisch. Die meisten Lernenden sahen das Verhältnis guter und schlechter Lehrpersonen indessen so: Von der Mehrzahl ihrer Lehrpersonen fühlten sie sich „ernst genommen“, mit ihnen könne man „gut reden“.

Kompetenz: Gewiss ist es nicht an den Lernenden, ihre Lehrpersonen hinsichtlich ihrer Fachkompetenz zu qualifizieren. Dennoch tun sie es, wenn sie – wie im Rahmen dieser Evaluation – Gelegenheit erhalten, ihren Unterrichtsalltag zu beschreiben. Mit der Mehrheit ihrer Lehrpersonen scheinen sie zufrieden zu sein. Der Unterricht einiger Lehrpersonen wurde als besonders interessant hervorgehoben, namentlich im Bereich Informatik oder ABU, auch die Lernplattform Moodle wurde als eine willkommene Neuerung besonders gelobt. Doch klagten alle Lernenden über einzelne Lehrpersonen, die den Stoff schlecht vermittelten, das heisst nicht abwechslungsreich, langweilig („Arbeitsblätter ausfüllen im Unterricht“), unvorbereitet, ohne Praxisbezug oder praktische Versuche, mit ungenügenden Kenntnissen – „inkompetent“ eben.

Erwähnt wurden auch Situationen der Unterforderung („chillig“, „unnötige Lektionen“, „zu viele Lektionen für banale Inhalte“) und der Überforderung (zu hoher Druck, wenig dosierte bzw. zu viele Hausaufgaben) sowie die stossende Inkongruenz von vermitteltem und geprüftem Stoff.

Schulregeln: In der Onlinebefragung äusserten sich knapp 60% der Lernenden zustimmend zur Aussage, die schulischen Regeln seien hilfreich und wirkten sich auf den Schulbetrieb positiv aus (Item 13). Eine beachtliche Minderheit illustrierte in den Interviews ihren Unmut namentlich in drei Richtungen: Das Absenzenwesen sei kompliziert, aufwändig und schikanös; das generelle Trinkverbot im Unterricht sei nicht nachvollziehbar (ausser in der Informatik); das „Verweilgebot“ im Zimmer nach abgegebener Prüfung sei unsinnig. Regelungen wurden indes nicht generell in Frage gestellt. Interessant war, dass vor allem Frauen es sehr sinnvoll fanden, wenn Unpünktlichkeit massiv sanktioniert wird, während vereinzelt Männer sich dagegen wehrten.

Kommentar aus Sicht des Evaluationsteams

Noch einmal: Die Mehrheit der Lernenden scheint mit den Lehrpersonen und ihrem Unterricht zufrieden zu sein. Aber sie stellen grosse Unterschiede fest, sowohl in der Praxis als auch in der Art, diese zu verbessern (vgl. Kernaussage 15). Die Frage ist: Wie geht die GIB Uster um mit solcher Kritik an den grossen Qualitätsunterschieden im Unterricht? Strukturell ist sie darauf gut vorbereitet: Es gibt das verpflichtende Feedback der Lernenden an die Lehrpersonen für eine gemeinsame Reflexion des Unterrichts (vgl. Kernaussagen 15 und 16), es gibt die Klassenvertreter/innen und ihre Treffen für Anliegen der Lernenden (vgl. Kernaussage 2), es gibt den QMS-Briefkasten (Erläuterungen zu Kernaussage 15) für alle Arten von Defizit- und Verbesserungsmeldungen, es gibt den Beschwerdegang über Lehrperson, Klassenlehrperson an Abteilungs- oder Schulleitung. Darüber, ob allfällige Probleme (zum Beispiel im Unterricht) recht-

zeitig erkannt und dann auch wirksam angegangen werden, gehen die Ansichten an der Schule weit auseinander: Während Schulleitung und Lehrpersonen die Praxis günstig beurteilten (Onlinebefragung, Items 23-24), zeigten sich die Lernenden mehrheitlich auffällig skeptisch (Onlinebefragung, Items 19-20).

Die GIB Uster hat diesbezüglich kein strukturelles, sondern ein schulkulturelles Problem: Es fehlt einerseits die Selbstverständlichkeit einer harten und wirksamen Auseinandersetzung mit Dissens, Differenzen und Defiziten, andererseits das Vertrauen in vorhandene Strukturen, die diese Auseinandersetzungen vernünftig kanalisieren und unterstützen. Die „Streitkultur“ ist dabei zwingend auf entsprechende Strukturen angewiesen, diese bleiben ohne jene aber blutleer.

GENERELLE KERNAUSSAGEN ZUM PROFIL DES QUALITÄTSMANAGEMENTS

KERNAUSSAGE 7

Im Zentrum des schulischen Qualitätsmanagements der GIB Uster steht das elektronische Handbuch QMS Domasy. Das hochdifferenzierte Arbeitsinstrument beeindruckt durch seine sorgfältige, an einzelnen Prozessen orientierte Machart.

Erläuterungen

Das Handbuch QMS Domasy ist ein an ISO-Standards orientiertes umfassendes Regelwerk zur Sicherung und kontinuierlichen Verbesserung der schulischen und betrieblichen Qualität. Es ist logisch aufgebaut, nachvollziehbar strukturiert entlang der üblichen Metaprozesse, Hauptprozesse und Subprozesse, welche die wesentlichen Organisationsrealitäten der Schule abbilden, und es ist öffentlich zugänglich (<http://qms.bzu.ch>). Das QM-System in Form dieses elektronischen Handbuchs ist Ausdruck der jahrelangen pionierhaften Bemühungen der GIB Uster um eine systematische Qualitätssorge. Laut den regelmässigen externen Audits durch SQS genügt es den Anforderungen an eine ISO-Zertifizierung optimal.

Das Handbuch ist der Versuch, nicht nur die wesentlichen, sondern alle abbildbaren Prozesse namentlich auf der Organisationsebene nach der gleichen Systematik zu erfassen. Dies ergibt ein hinsichtlich Umfang, Sorgfalt der Herstellung und Präzision der Beschreibung ausserordentlich beeindruckendes Werk, das ausgedruckt drei Bundesordner beansprucht.

Für die einzelnen Prozesse, ihre Definition, Einhaltung, Überprüfung und Anpassung, sind eigens Prozessverantwortliche zuständig. Alle können alle Prozesse einsehen, sind aber natürlich nicht von allen Prozessen betroffen – ausser den Q-Verantwortlichen (Rektor, Q-Leiter und Q-Team) muss daher niemand das ganze Werk überblicken können.

Während der Evaluation wurde das QMS Domasy sozusagen „generalrevidiert“. Dadurch sollten technische Probleme, insbesondere im Zusammenhang mit der verwendeten Software, behoben werden. Die Software-Schwierigkeiten hatten den Aufbau des elektronischen Handbuchs fast seit Beginn begleitet und verhindert, dass es bisher an der Schule „richtig landen“ konnte (vgl. Erläuterungen zu den Kernaussagen 10 und 14).

KERNAUSSAGE 8

Die Interpretation des schulischen Qualitätsmanagements wirkt trotz dieses Handbuchs und der extensiven Verschriftlichung eher reaktiv (Q-Sicherung) als proaktiv (Q-Entwicklung).

Erläuterungen

Das elektronische Handbuch QMS Domasy ist zwar das zentrale Instrument des schulischen Qualitätsmanagements, nicht jedoch das Qualitätsmanagement selber. Das ist eine triviale Feststellung, die aber leicht übersehen werden könnte, wo so viel Energie investiert worden ist in das zentrale QM-Instrument wie an der GIB Uster. Wie aber wirkt sich dieses elektronische Handbuch auf die aktive Bewirtschaftung der Schul- und Unterrichtsqualität aus?

Selbst in der Schulleitung sind darüber die Ansichten geteilt: „Früher wurde Qualität *geliefert*, heute wird Qualität *verwaltet*“, sagen die einen, die andern halten dagegen: „Qualität wird auch

heute *geleistet*“. Tatsächlich offeriert das QMS Domasy nicht nur eine beeindruckende Systematik zur Pflege und Verbesserung der Schulqualität, es beansprucht auch – verglichen mit dem Zustand davor – eine beachtliche Aufmerksamkeit für sich selber zur Pflege und Verbesserung der eigenen Funktionsqualität; jedenfalls heute noch. Die grossen Anstrengungen um das QMS Domasy verleiten prima vista zur Annahme, an der GIB Uster werde ein besonders aktives Qualitätsmanagement betrieben, eine Annahme, die in der Begegnung mit den Schulbeteiligten relativiert wird.

Auch in einem extensiv formalisierten und formulierten Qualitätsmanagement entscheiden die Menschen, nicht ihre Maschinen über die Qualität des eingerichteten Systems. Sätze wie „die Lehrpersonen melden sich, wenn Handlungsbedarf besteht“ (SL) zeigen, dass man zwar über ein umfassendes QM-Werkzeug verfügt, letztlich aber auf die Akteure abstellt, ja angewiesen ist – deren Haltung dem schulischen QM gegenüber hat sich mit der Einführung jenes Werkzeugs jedoch nicht automatisch bereits verändert. Diese Haltung ist in Kollegium und Schulleitung – vermutlich aus je anderen Motiven – nach wie vor eher reaktiv als proaktiv: Es gibt an der GIB Uster eine Kultur der raschen Mängelbeseitigung und der Bearbeitung abgegrenzter Projekte, aber es gibt wenig kontinuierliche, langfristige Weiterentwicklung von Schule und Unterricht im Sinne eines „roten Fadens“ in der gesamtschulischen, inhaltlichen Qualitätsentwicklung (vgl. Erläuterungen zu Kernaussage 13). Das an Mängeln oder Schäden orientierte, für das ISO-Format und industrielle Prozesse typische Qualitätssicherungskonzept bewährt sich an der GIB Uster laut den dafür Zuständigen auch sehr gut im Bereich des Hausdiensts und des technischen Diensts: Das Meldewesen bei Beschädigungen habe sich im Reinigungsdienst, in der Hallenvermietung, im Schliessdienst oder Schulbetrieb massiv verbessert. Die Mängelmeldungen im QMS Domasy würden innert nützlicher Frist bearbeitet, sagte das Q-Team, während die Lehrpersonen festhielten, sie würden Mängelmeldungen nur teilweise im QMS Domasy eingeben, vielmehr direkt an Q-Leitung oder Schulleitung melden – dann aber mit gutem Erfolg.

Das elektronische Handbuch verhilft also bestenfalls zu einer aktiveren *Verwaltung*, nicht aber zu einer aktiven *Entwicklung* des QM-Anliegens im Sinne einer gesamtschulischen Auseinandersetzung mit Qualitätsfragen. Für eine proaktive Handhabung des QMS Domasy müssten sich die Schulakteure stärker als bisher auf das schulische Qualitätsmanagement einlassen, als sie dies bisher konnten und wollten.

KERNAUSSAGE 9

Das QMS Domasy wird wenig genutzt für die Entwicklung von strategischen Massnahmen.

Erläuterungen

Diese Kernaussage schliesst an die vorangegangene Kernaussage 8 an. Dort wird festgestellt, die Existenz eines so ausgefeilten Instruments wie des QMS Domasy führe nicht zwingend bereits zu einer proaktiven, entwicklungsorientierten Wahrnehmung des Qualitätsanliegens. Hier wird gefragt, ob die Entwicklungsorientierung im Sinne einer Nutzung für die strategische Planung bereits im QMS Domasy angelegt ist. Mit anderen Worten: Wird im QMS Domasy der übergeordnete strategische Regelkreis ausreichend abgebildet?

Die Antwort lautet: Jein. Ja, wenn damit gemeint ist, dass das QMS Domasy in diese Richtung (leicht) weiterentwickelt werden kann, nein, wenn damit gemeint ist, es würde dies heute bereits leisten können. Das sehen auch die Verantwortlichen so: Noch sei der gesamte Regelkreis erst im Entstehen (im Prozess 1.5 ist er abgebildet, aber noch nicht am Laufen). Zwar gebe es

Bereiche, in denen dies schon funktioniert, etwa bei der Orientierung an BMS- bzw. Lehrabbruchquoten (durch MBA vorgegeben), die für die GIB Uster stets sehr positiv sind, sowie im Bereich Schulnoten/Beruf, aber ein Lagebericht wie an andern ISO-Institutionen existiert noch nicht. Im Moment habe dies nicht Priorität, die notwendigen „Kenngrößen“ würden laufend entwickelt, immer mit Blick auf die Notwendigkeit, Verbindungen zu schaffen zwischen Personal-, Schul-, Unterrichts- und Qualitätsentwicklung sowie zwischen Input-, Prozess- und Ergebnisqualitäten. Ein Lagebericht im Sinne einer Grundlage für strategische Planungen erfolgt nach Auskunft der Schulleitung bisher bloss in den Protokollen des Q-Gremiums der BZU, der Subkommission Qualitätsmanagement der Schulkommission.

STEUERUNG DER Q-PROZESSE, QUALITÄTSKONZEPT, LEITBILD

KERNAUSSAGE 10

Die Steuerung des schulischen Qualitätsmanagements durch Schulkommission, Schulleitung und Q-Leitung ist eingespielt, momentan aber noch stark von einzelnen Personen abhängig.

Erläuterungen

Die Steuerung bzw. Organisation des QM an der GIB Uster ist einfach und klar (vgl. auch Kurzbeschreibung in Teil 1, Seite 5): Der Rektor ist der operative Qualitätsverantwortliche; für die QM-Aufgabe steht ihm ein Q-Leiter zur Verfügung, diesem wiederum ein kleines Q-Team, bestehend aus ihm selber, seinem Stellvertreter und einer Q-Dokumentalistin, die gleichzeitig – wie der Rektor – in derselben Funktion auch für das BZU arbeitet. Für strategische Fragen im Bereich des QM ist die Schulkommission zuständig, die ihre Entscheide in der Subkommission Qualität vorbereiten lässt. Dort kommt es zu einer engen Zusammenarbeit zwischen Schulkommission und Schulleitung, die auch die unkomplizierte Triage von strategischen und operativen Fragen erlaubt (vgl. Kernaussage 11). Jenseits dieser kleinen Gruppe von Q-Zuständigen sorgen eine Reihe von Prozessverantwortlichen (meist Abteilungs- und Bereichsleitende) für die konkrete und systematische Qualitätsüberprüfung (alle Schulbeteiligten können jederzeit Defizite bzw. Verbesserungen melden). Alle Metaprozesse werden jeweils in der Schulleitung besprochen und teils im Konvent überarbeitet. Der Konvent hat ein Antragsrecht an die Schulleitung. Erstaunt hat uns beim Sichten der Dokumente, dass Q-Leiter und Q-Team zwar in Geschäftsreglement und Organigramm Qualitätsmanagement, aber nicht im Funktionendiagramm (MBA/SK/SL/Konvent) der Schule aufgeführt sind.

Bisher hat sich ein kleiner Kreis von QM-Kennern – allen voran der Q-Verantwortliche und der Q-Leiter – um den Aufbau des schulischen Qualitätsmanagements gekümmert. Das ist auch künftig so vorgesehen. Denn der Gedanke, dass die Steuerung schlank sein kann, wo sich doch die Optimierungen aus den regelmässigen Prozessüberprüfungen von selbst ergeben, ist diesem System inhärent. In diesem Verständnis steuert sich das System grundsätzlich selber.

Aufbau, Betrieb und Weiterentwicklung des QMS Domasy erfordert – neben den Experten – relativ geringe Personalressourcen. Die ISO-Prozesse wurden praktisch ohne Einbezug der Betroffenen definiert, sie wurden aber teilweise gefragt, wie etwas läuft oder laufen müsste. Da wäre es gelegentlich sinnvoll gewesen, sagen die Q-Verantwortlichen heute, Spezialisten stärker einzubeziehen (z.B. rund um Prozesse der Hallenvermietung). Die Ressourcen für das QM bestehen aus einer Sekretariatsstelle mit 50-60% (während der Entwicklungsphase, danach 5%) plus 2 Wochenlektionen für den Q-Leiter und eine halbe Wochenlektion für den Co-Leiter, der derzeit eingearbeitet wird und bald den langjährigen Q-Leiter ersetzt.

In den kantonalen QM-Vorgaben der Bildungsdirektion des Kantons Zürich heisst es: „Die Qualitätsentwicklungsleitung besteht aus zwei bis fünf Lehrpersonen und Schulleitungsmitgliedern, wobei die Lehrpersonen die Mehrheit bilden.“ Die Zusammensetzung des Q-Teams der GIB Uster entspricht dieser Vorgabe. Inwieweit die starke Abhängigkeit von wenigen Exponenten des QM an der GIB Uster als problematisch eingeschätzt wird bzw. tatsächlich ein Problem darstellt, ist schwer zu sagen. Zwar wird gegenwärtig namentlich für den Q-Leiter ein Nachfolger aufgebaut. Aber wer künftig wie und wo das QM-Anliegen weiter verankert, mithin in Schulleitung und Kollegium die Perspektiven der Qualitätsentwicklung vorbereitet, diskutiert und

auswertet, erscheint unklar. Gut möglich, dass in der aktuellen Phase der Standortentwicklung solche Fragen aufgrund ihrer Brisanz nicht prioritär bearbeitet werden.

Kommentar aus Sicht des Evaluationsteams

Die enge Anbindung der Q-Verantwortung an den Rektor und die Wahrnehmung des QM-Aufbaus im kleinsten (Experten-)Kreis hat ein effizientes und reibungsarmes Vorgehen ermöglicht. Was an andern Schulen nicht selten problematisch ist, nämlich eine gewisse Distanz der Schulleitung zur QM-Aufgabe, ist an der GIB Uster so verhindert worden. Wie andere Schulen kommt aber auch die GIB Uster nicht darum herum, das QM in Schulleitung, Kollegium und Betrieb weiter zu verankern (vgl. Kernaussage 14). Soll dies gelingen, sind bisher vermiedene Reibungen und Auseinandersetzungen innerhalb und zwischen den Gremien (Schulleitung, Q-Team, Konvent) vermutlich unvermeidlich.

Das – so erscheint es den externen Beobachtern – „verschworene“ QM-Trio der GIB Uster, bestehend aus Rektor, Q-Leiter und Leiter der Subkommission Q der Schulkommission, steht vor einer schwierigen Phase: Denn die kommunikativ-mentale Verbreiterung des QM ist eine komplett andere Aufgabe als dessen technisch-instrumentelle Fortentwicklung. Die mangelnde „Anwenderfreundlichkeit“ des QMS Domasy kann mit technischen Mitteln (mit Software gegen Software-Schwierigkeiten) gefördert werden. Doch jetzt geht es um die „QM-Freundlichkeit“ der Anwender, die zuallererst Lehrpersonen sind – sie zu mobilisieren führt über den Weg der inhaltlichen Auseinandersetzung über die Qualitätsstandards der eigenen Profession, eine Aufgabe, die definitiv nicht mehr im kleinen Kreise leistbar und auch im grösseren Kreis keineswegs leicht sein dürfte.

KERNAUSSAGE 11

Die Rolle der Schulkommission ist durch den Mix von strategischen und operativen Zuständigkeiten schwierig – dank ihrer unterstützenden Interpretation als fachliches Beratungsorgan der Schulleitung aber unproblematisch.

Erläuterungen

Die Schulkommission übt eine aktive Rolle aus, namentlich in den Bereichen QM, Schulentwicklung, Personelles und Finanzen. Für die Belange des QM ist eine eigene Subkommission eingesetzt. Sie erstellt die langfristige strategische Planung. Die Gesamtstrategie im Bereich QM wird alle zwei Jahre in der Subkommission mit den Abteilungsleitungen und Bereichsleitungen jeweils an einem Halbttag besprochen. Darauf gründen die strategischen Ziele der Schulkommission, die vom Q-Team weiter verarbeitet werden. Dieser 2-jährlich wiederkehrende Prozess geriet jedoch in den letzten Jahren infolge der intensiven Arbeit am QMS Domasy in den Hintergrund.

Abgesehen von den in den letzten Jahren umständehalber nicht handbuchkonformen Prozessen der praktischen Strategieentwicklung an der GIB Uster stellt sich die Frage, wie künftig strategische und operative Aufgaben im Bereich QM definiert und von wem sie in welcher Kompetenz bearbeitet werden. Schulkommission, Zentrumsleiter BZU/Rektor/Schulleitung und Konvent kommen dafür in Frage.

Da sich die eigentlichen strategischen Inputs ohnehin aus den internen und externen Audits ergäben, erscheint aus Sicht des Q-Leiters die Subkommission QM der Schulkommission als ein überflüssiges Gremium. Dort wird aktuell jedoch viel (vor-)entschieden – was kann, was

muss die Schulkommission, die laut SK-Präsident bisher lediglich die Rapporte der Subkommission entgegengenommen, ja übernommen hat, dann noch leisten? Und welche Funktion und Bedeutung kommt der Zentrumsleitung BZU, der Schulleitung und dem Kollegium der GIB Uster zu?

Die Berichte der direkt Beteiligten machen deutlich, dass in den letzten Jahren solche Fragen dank einer guten Vertrauensbasis und im kleinen Kreis der Verantwortungsträger fallweise und im Konsens beantwortet wurden. Vielleicht ist dies, wiewohl in veränderter Zusammensetzung, auch das Zukunftsmodell. Dem Präsidenten der Schulkommission wären klare Grundlagen, die er vom Kanton erwartet, lieber: Ob beispielsweise die Schulkommission den Schulleitungen linienvorgesetzt ist oder wie jetzt in einer schwer definierbaren Zwischenposition zwischen Kanton und Schule agiert, ist für ihn eine entscheidende, aber bisher nie entschiedene Frage. Es fehlt, bedauert er, eine klare Strategie des Kantons (MBA) in diesen Fragen. Das behindere das Nachdenken über gute Lösungen vor Ort.

KERNAUSSAGE 12

Im Verständnis der Q-Verantwortlichen an der GIB Uster ist das Q-Konzept identisch mit dem QMS Domasy: Das führt zu einer Fixierung auf Einzelprozesse und erschwert eine Fokussierung auf übergeordnete Prozesse.

Erläuterungen

In den QM-Vorgaben der Bildungsdirektion wird ein *Q-Konzept* verlangt, „das die *Qualitätsansprüche* und die *Verfahren und Methoden der Qualitätssicherung und -entwicklung* sowie das *schulinterne Beschwerdeverfahren* bei Verstössen gegen die Qualitätsansprüche definiert und konkretisiert“. Im Sinne der Ganzheitlichkeit soll dieses Konzept das Zusammenspiel der verschiedenen Q-Elemente klären und plausibel machen.

Nach Auskunft von Q-Leiter und Q-Team erfüllt die GIB Uster diese kantonalen Ansprüche auf eigene Weise:

Q-Konzept. Ein eigentliches Q-Konzept, das eine Übersicht gibt und Transparenz schafft, existiere nicht, brauche es auch nicht, da „das eigentliche Q-Konzept die Struktur des QMS Domasy“ sei und die Lehrpersonen sich ohnehin nicht mit einem Konzept identifizieren.

Qualitätsansprüche. Die üblichen Schulleitbilder hätten eine Funktion als Label gegen aussen: Ziele wie etwa hohe Kundenzufriedenheit, 100% bestandene LAP, internationale Anschlussfähigkeit und gutes Image seien auch für die GIB Uster Leitbildziele, die sie extern kommunizierten. Übergeordnete zu überprüfende Ansprüche gebe es aber nicht, da die qualitätsrelevanten Ansprüche auf Subprozessebene definiert und in den Prozessen enthalten seien. Gegen innen gewährleisteten solche definierten Q-Prozesse die Qualitätsüberprüfung und -anpassung. Dies auch im pädagogisch-didaktischen Kernbereich: Die Schule definiere Standards zur Methodik, pädagogische Belange seien in den Standards für die Klassenführung geregelt (Absenzen usw.). „Im didaktischen Bereich ist alles bis auf Lektionsebene durchstrukturiert. Die Lehrpersonen geben an, was behandelt wurde und was noch fehlt. Für jedes Fach und jede Klasse gibt es eine systematische Übersicht. Im Kopierraum hängt ein Beispiel einer Detailplanung. Das Klassentagebuch hat damit eine Verbindung zum Lehrplan.“

Verfahren und Methoden. Ein Evaluationskonzept sei nicht explizit vorhanden, werde aber durch die im ISO-Kontext verankerte Verpflichtung zu regelmässigen internen und externen Audits

gleichwertig aufgewogen. Pro Jahr werden 10-12 interne Audits durchgeführt.

Schulinterne Beschwerdeverfahren. Diesem Anspruch an ein Q-Konzept kommt der im QMS Domasy unter 1.2 beschriebene Prozess „Verbesserungsvorschläge bearbeiten“ nahe, trifft ihn aber nicht wirklich. Für Optimierungsvorschläge und Reklamationen wird dort auf den schriftlichen Weg bzw. auf den QMS-Briefkasten verwiesen – die Praxis an der GIB Uster zeigt indessen selber, dass für heikle Prozesse – wie „sich beschweren“ – der Weg über Personen bevorzugt wird: Wie aber sieht dieser genau aus?

Aufschlussreich ist ein kritischer Kommentar des Q-Leiters zu den kantonalen Q-Vorgaben, wonach diese den Akzent zu stark auf die gemeinsame Unterrichtsentwicklung setzen, „das plagt nur die Lehrpersonen über Gebühr“. Hingegen vernachlässigten sie ganze Bereiche wie etwa die Führung. In Kenntnis dieser Optik wird verständlicher, warum im QMS Domasy tatsächlich übergeordnete Prozesse im Sinne gesamtschulischer Entwicklungsprozesse fehlen: Schul-, Personal- und Unterrichtsentwicklung werden letztlich individualisiert bzw. als Verantwortlichkeiten der einzelnen Lehrperson gedacht, sodass sich die Abbildung kollektiv initiiertes, getragener und verantworteter Prozesse erübrigt. Im QMS Domasy gibt es hierarchisch verantwortete *Schulorganisationsprozesse* und es gibt individuell verantwortete *Schulentwicklungsprozesse* (vgl. ausführlicher die Kernaussage 13). Letztere kommen zwar vor, werden aber – in der verwendeten Logik konsequent – nicht mit Prozessen verknüpft, die über Einzelpersonen und Einzelprozesse hinausgehen.

Daraus entsteht ein stark subprozessorientiertes Bild des schulischen Qualitätsmanagements, dem der Überbau und der innere Zusammenhalt fehlen. Die Ansicht, das QMS Domasy habe ein Q-Konzept nicht nötig, ist daher eine Täuschung – begründet in einer Vorstellung von Schule und Unterricht, die noch immer den Einzelkämpfer zentral und die Teamworkerin peripher setzt.

KERNAUSSAGE 13

Das QMS Domasy regelt im (unterrichts-)organisatorischen Bereich relativ viel, im Bereich der kollektiven Schul- und Personalentwicklung relativ wenig: So bleiben wesentliche Gestaltungsaufgaben und -räume der schulischen Weiterentwicklung für das QMS ausser Reichweite.

Erläuterungen

Letztmals setzte sich das Kollegium der GIB Uster vor zwölf Jahren in grossem Stil mit der Weiterentwicklung seiner Schule auseinander: 1996 schuf es das Leitbild der GIB Uster, und als man Jahre später daraus das Leitbild des BZU ableitete, geschah dies ohne grosse Diskussion. Es gibt nicht wenige Lehrpersonen, darunter auch Bereichsleitende, die seither solche grundsätzlichen Diskussionen und Perspektiven vermissen. „Es existieren keine inhaltlich relevanten Schulziele“, sagte ein Bereichsleiter bedauernd, so könne man beispielsweise nicht genau festhalten, „was die GIB Uster besonders ausmacht“. An SCHILW-Anlässen seien zwar immer wieder auch unterrichtlich-erzieherisch-fachliche Themen zur Sprache gekommen, aber eher selten und so, dass daraus keine koordinierte langfristige Schulentwicklung, sondern immer bloss punktuelle Impulse entstanden seien. Eine Koordination und Kontinuität zwischen SCHILW und schulischen Entwicklungsarbeiten fehle, wohl auch, weil eine Steuergruppe und entsprechende Projektaufträge fehlten, die dies gewährleisten könnten. Die GIB Uster sei deswegen nicht still gestanden, nur weil an den SCHILW-Tagen nicht häufiger übergeordnete Fragen wie Modulpläne, Lehrpläne oder Organisatorisches bearbeitet wurden. Die Folge sei aber, dass heute fachli-

che Weiterbildung und pädagogische Weiterentwicklung tendenziell auf individueller und zu wenig auf institutioneller Ebene stattfinden.

Wir fragen uns: Vermag das QMS Domasy dieser Tendenz etwas entgegenzusetzen oder bildet es sie – als ein Struktur- und Kulturmerkmal der Schule – einfach ab? Eher das zweite ist der Fall, wie das Studium der definierten Prozesse ergibt. Das QMS Domasy, wurde im Interview mit den Bereichsleitenden festgestellt, beziehe sich eben stark auf Abläufe, anders als die an Inhalten orientierte Q2E-Systematik. Das führe dazu, dass es für Lehrpersonen weniger Bezugspunkte biete. Eher frustriert als belustigt schilderte eine Lehrperson, wie die Schulleitung an Konventen über Massnahmen aus den Audits (die im Übrigen ohne sie durchgeführt wurden) informiere: wo neu der Ort für Beseli und Schüfeli sei, der Standort der Feuerlöscher und der Brandschutzdecke, und dass das Bänkli im Korridor entfernt werde...

Kommentar aus Sicht des Evaluationsteams

Wenn es stimmt, dass das Kollegium der GIB Uster – wie die Schulleitung sagt – sich bei Fragen der schulischen Weiterentwicklung am QMS, nicht am Leitbild orientiere (die Qualitätsansprüche seien ja verstreut in den Prozessbeschrieben im QMS Domasy erkennbar, vgl. Kernaussage 12), dann widersprechen sich hier Anspruch und Realität, Macher- und Nutzeroptik in einer wichtigen Hinsicht. Denn Lehrpersonen finden grundlegende, übergeordnete Entwicklungsperspektiven ihrer Schule gerade nicht im QMS, und sie sind vermutlich auch nicht bereit, sie aufwändig aus den in Einzelprozessen niedergelegten Qualitätszielen herauszufiltern und zu bündeln.

Ihre Erwartung ist es vielmehr, dass im schulischen QMS zwischen den berechtigten Prozessformalisierungen (Optik der Q-Verantwortlichen) und den ebenso notwendigen pädagogisch-inhaltlichen Auseinandersetzungen (Optik der Pädagogen/Pädagoginnen) eine Brücke geschlagen wird, die einen wirklichen Austausch zwischen den beiden Polen ermöglicht. Zur Zeit nimmt das Kollegium ein Ungleichgewicht wahr zwischen einem stark formalisierten QM und einer schwach ausgeprägten Diskussion von schulweit relevanten Inhalten. Das QMS wird vermutlich dann gute Chancen auf Akzeptanz haben, wenn es ihm gelingt, dieses Ungleichgewicht konstruktiv aufzuheben.

KERNAUSSAGE 14

Das QMS Domasy ist ein Expertenprodukt und als solches in Lehrer- und Schülerschaft wenig bekannt, verankert und genutzt.

Erläuterungen

Die Lehrpersonen, aber auch die nicht-unterrichtenden Mitarbeitenden sagten, dass sie kaum in die Erarbeitung des QMS Domasy einbezogen waren. Gelegentlich wurden sie um Anregungen oder Erläuterungen angegangen. Das Handbuch aber ist das Produkt eines kleinen Expertenzirkels. Das sagt nichts über seine (unbestrittene) Qualität aus, vermag aber gut seine fehlende Akzeptanz im Kollegium und seine faktische Unbekanntheit unter den Lernenden zu erklären.

Die Lehrpersonen selber machten das QMS Domasy nicht einfach schlecht, qualifizierten es nicht einfach ab; sie gaben nur zu verstehen, dass es nicht ihr Produkt sowie ihnen fremd sei und sie es sich (noch) nicht angeeignet hätten. Sie fanden das Handbuch nur bedingt einladend, anwenderfreundlich und zweckmässig (laut Onlinebefragung gut die Hälfte, Item 27). Als Orientierung bei Fragen, die Abläufe und Planungen im Schulalltag betreffen, dient es noch

tierung bei Fragen, die Abläufe und Planungen im Schulalltag betreffen, dient es noch einmal weniger (30%, Item 28). Der Tenor der Einschätzungen durch viele Lehrpersonen lautet: „umständlich“, „gross“, „unübersichtlich“ („innere Struktur ist nicht leicht nachvollziehbar“), „komplex“, „funktioniert nicht als System, daher kaum genutzt“, „gut für Aussenwirkung“, „formalistisch, daher problematisch“, „Dokumentensuche unpraktisch“ (gewisse Dokumente gibt es nur im pdf-Format), „nicht dialogfähig“ („Formulare können Gespräche nicht ersetzen“, sagte eine Fachkunde-Lehrperson) usw.

Auch das Q-Team nimmt dies wahr, gestand zu, dass das QM im Sinne eines Hilfsmittels noch wenig verankert sei. Als die Lehrpersonen aber vor kurzem an einem Arbeitstag ins QM eingeführt wurden, seien gute Rückmeldungen gekommen. Ein Mitglied sagte im Interview: „Die IT muss noch anwenderfreundlicher sein. Sie war bisher ein Hindernis für die Akzeptanz des QM.“ Und: „Die Lehrpersonen tun sich generell schwer mit dem QM, da für sie die Qualität im Klassenzimmer entsteht und sie nicht gerne gegen aussen tragen, was dort geschieht“. Das Q-Team zeigte sich überzeugt, dass man „durch mehr Schulungen die Q-Arbeit als Hilfsmittel weiter verankern“ müsse, nach Fertigstellung des QMS Domasy würden aber auch Aufwand und Ertrag besser stimmen.

Die Mitarbeitenden der Administration fanden das Handbuch „an sich gut“, man müsse „sich aber auskennen, um etwas zu finden“. Sie glauben allerdings auch, dass viele zu bequem sind zum Suchen und lieber im Sekretariat nach einer Kopie aus dem Handbuch oder einem Formular verlangen – „statt sich selber zu bemühen“. Sie beobachteten denn auch, dass die QMS-Prozesse oft nicht so umgesetzt werden, wie es vorgesehen wäre.

Die Lernenden sind – nachvollziehbar – sehr weit weg vom QMS Domasy. In der Onlinebefragung beantwortete über ein Drittel die Frage nach Einfachheit und Anwenderfreundlichkeit des Tools gar nicht, über 60% des Rests verneint diese (Item 21). Eine ihrer Erklärungen bestand darin, dass die wichtigen Infos für die Lernenden auf der Homepage der Schule abrufbar seien, was die Bedeutung des QMS-Domasy für sie relativiere. Vielen war das elektronische Handbuch denn auch gänzlich unbekannt. Diejenigen, die es schon mal angeklickt hatten, fanden es unübersichtlich und fragten sich, ob man nicht zwischen den Feldern für Lernende und solchen für Lehrpersonen unterscheiden sollte. Die Resultate aus der Onlinebefragung erwiesen sich in den Interviews eher noch als zu positiv. Bei Fragen konsultieren sie Kollegen/Kolleginnen (86%) oder Lehrpersonen (66%), nicht aber das Handbuch (Items 22-24).

Der QMS-Briefkasten wird sehr wenig genutzt, was die Statistik der Briefeinwürfe, aber auch – verglichen mit den Aussagen in den Interviews tendenziell beschönigend – die Antworten in der Onlinebefragung ergeben. Wenn Lehrpersonen ein Anliegen haben, wählen sie zumeist und lieber den persönlichen Weg: So seien, sagen die Q-Verantwortlichen, am Weiterbildungstag QMS zahlreiche Anliegen eingebracht worden.

INDIVIDUALFEEDBACK UND INDIVIDUELLE QUALITÄTSENTWICKLUNG

KERNAUSSAGE 15

Die Individualfeedbacks werden von den meisten Lehrpersonen eingeholt, jedoch sehr unterschiedlich interessiert, systematisch und wirkungsvoll.

Erläuterungen

Im QMS Domasy ist in den Prozessbeschrieben 1.25 (Schulklima evaluieren) und 4.4 (Evaluation) das Einholen von Lernendenfeedbacks geregelt. Zur Durchführung stehen Instrumente bereit, die für schriftliche Befragungen heruntergeladen werden können. Neben der Durchführung von Lernendenfeedbacks werden unter 4.4 auch das kollegiale Feedback, die Selbstbeurteilungen sowie der Umgang mit Ergebnissen beschrieben. Die Lernendenfeedbacks dienen der Evaluation des Schulklimas und gleichzeitig dem Einholen von Individualfeedbacks zuhanden der Lehrpersonen.

Die Lernenden haben ebenfalls Zugang zu diesen Instrumenten und können in Eigeninitiative Lehrpersonen ein Feedback geben. Laut Schulleiter komme dies vereinzelt vor, vorwiegend dann, wenn Lernende mit dem Unterricht einer Lehrperson unzufrieden seien. In solchen Fällen sichte er die Auswertung und gebe sie der Klassenvertreterin bzw. dem Klassenvertreter und der entsprechenden Lehrperson zur Besprechung zurück. Falls die Probleme nicht geschlichtet werden könnten, nehme er an einem Schlichtungsgespräch teil.

Viele der befragten Lehrpersonen meldeten sowohl in der Onlinebefragung wie auch in der mündlichen Befragung im Rahmen der Ratingkonferenzen zurück, dass sie die im QMS Domasy zur Verfügung gestellten Instrumente für gut befinden. In der Onlinebefragung wurden diese von gut 90% der Antwortenden als zweckdienlich erachtet (Onlinebefragung Lehrpersonen, Item 3). Aus der qualitativen Befragung geht aber auch hervor, dass ein Teil der Lehrpersonen eigene Instrumente nutzt, einzelne vorwiegend systematisch mündliche Feedbacks einholen und andere grundsätzlich offene, situativ eingeholte mündliche Lernendenfeedbacks gegenüber schriftlichen Lernendenbefragungen bevorzugen.

Der Auswertung der Befragung von Lernenden kann entnommen werden, dass viele Lehrpersonen regelmässig Lernendenfeedbacks einholen. Zwar hatte knapp die Hälfte der Lernenden des ersten Jahrgangs im laufenden Schuljahr noch keine Gelegenheit, ihren Lehrpersonen eine Rückmeldung zu geben. Bei denjenigen des zweiten Jahrgangs war dies aber bei fast allen, bei denen des dritten und vierten Jahrgangs bei einer grossen Mehrheit der Fall (Onlinebefragung Lernende, Item 1). In der Detailauswertung fällt auf, dass im Vergleich zu den Berufsfachklassen doppelt so viele Lernende der Berufsmaturaklassen ein Feedback geben konnten.

Die Rückmeldung der Lehrpersonen zur Häufigkeit der Feedbacks korrespondiert in etwa mit jener der Lernenden. Lediglich gut 10% der Lehrpersonen hatten zum Zeitpunkt der Befragung noch kein Lernendenfeedback eingeholt (Onlinebefragung Lehrpersonen, Item 1).

Während die meisten Lehrpersonen in der Onlinebefragung bekräftigten, dass mehr als vier Fünftel der Lernendenfeedbacks mit den Klassen besprochen wurden (Onlinebefragung Lehrpersonen, Item 2), war knapp die Hälfte der Lernenden der Ansicht, dass noch kein im laufenden Schuljahr eingeholtes Feedback besprochen worden sei (Onlinebefragung Lernende, Item 2).

Um Doppelspurigkeiten und Häufungen von Lernendenfeedbacks in einzelnen Klassen zu vermeiden, wurde die Durchführung der Lernendenfeedbacks auf das Schuljahr 08/09 hin geregelt. Auf einer Liste ist festgelegt, welche Klasse welcher Lehrperson ein Lernendenfeedback gibt. Den Zeitpunkt der Befragung können die Lehrpersonen im Verlaufe des Schuljahres nach eigenem Ermessen festlegen.

Laut Lehrpersonen finden die Besprechungen der Feedbacks mit den Lernenden sehr unterschiedlich statt. Während die einen die Auswertung präsentieren, die Items einzeln mit den Lernenden durchgehen und kommunizieren, was sie in welchen Bereichen zu verändern denken, besprechen andere die für sie wichtigsten Ergebnisse der Befragung und äussern sich kaum zu geplanten Massnahmen. Der Erkenntnisgewinn aus den Lernendenfeedbacks wurde allerdings sowohl in der schriftlichen Befragung als auch in der mündlichen Nachbefragung positiv bewertet (Onlinebefragung Lehrpersonen, Item 3). Nur vereinzelt waren Lehrpersonen der Meinung, dass die Qualität der Rückmeldungen von Lernenden eher schlecht sei und diese wenig motiviert seien, die Fragebogen auszufüllen. Mehrheitlich gaben die Lehrpersonen die Rückmeldung, dass das Feedback zwar klassenabhängig sei, das Vertrauen aber fördere, speziell auch mündliches Feedback eine hohe Bedeutung habe und die Beziehung zwischen Jugendlichen und Lehrpersonen stärke. Die höchste Zufriedenheit mit den Lernendenfeedbacks ging aus dem Interview mit den Abteilungsleitungen und der Ratingkonferenz mit langjährigen Klassenlehrpersonen hervor. Deutlich am kritischsten wurde der Nutzen von den fachkundlichen Lehrpersonen beurteilt. Mehrere von ihnen bezweifelten den Nutzen von obligatorisch eingeholten Feedbacks. Für insgesamt gut vier Fünftel der Lehrpersonen stehen Aufwand und Ertrag der Lernendenfeedbacks allerdings in einem guten Verhältnis (Onlinebefragung Lehrpersonen, Item 5).

Die Vorgaben für die Mitarbeiterbeurteilung der Schule sehen vor, dass die Lehrpersonen jährlich eine Selbstbeurteilung verfassen, die Teil des Dossiers für das Mitarbeitergespräch ist. Im Prozessbeschrieb ist festgelegt, dass die Quintessenz der Rückmeldungen von Lernenden in der Selbstbeurteilung enthalten sein soll. Die Schulleitung erhält damit mittelbar – via freiwillige Deklaration – Einblick in die Individualfeedbacks der Lehrpersonen.

Die Schulleitung hat ebenfalls Feedbacks zu ihrer Arbeit institutionalisiert. Neben punktuellen mündlichen Feedbacks zum Schulbetrieb sind persönliche Feedbacks zur Arbeit der Schulleitung Bestandteil des Rasters der Selbstbeurteilung. Die Besprechung dieser Feedbacks ist laut Prozessbeschrieb Bestandteil des Mitarbeiterinnen-/Mitarbeitergesprächs. Von Seiten der Schulleitung wurde betont, dass jeweils allen Lehrpersonen eine mündliche, und neu auch schriftliche Rückmeldung auf die Selbstbeurteilung gegeben werde.

In ihren Rückmeldungen bestätigen die Lehrpersonen diese Praxis nicht. Sie berichten vielmehr, dass die Schulleitung höchstens auf kritische Rückmeldungen reagiere. Ansonsten hätte man in der Vergangenheit kaum eine Rückmeldung auf die Selbstbeurteilungen erhalten. Mehrere Lehrpersonen brachten auch Wünsche zur Optimierung von Feedbacks an die Schulleitung vor. Aus ihrer Sicht würde es sich lohnen, anstelle des tief in der Struktur des QMS Domasy verschachtelten Feedbackformulars einen Feedbackknopf auf der obersten Ebene zu platzieren. Sie waren der Meinung, dass diese Option mehr genutzt würde. Weiter wünschten einige eine Möglichkeit, auch anonym Feedbacks zu geben. In der Onlinebefragung der Lehrpersonen äusserte sich ein Sechstel nicht zur Frage, ob Feedbacks der Lehrpersonen von der Schulleitung ernst genommen würden. Von den Antwortenden bejahten dies etwas mehr als drei Viertel (Onlinebefragung Lehrpersonen, Item 12).

Im Interview mit den Personen des Schulsekretariats, des Hausdienstes und des technischen Dienstes brachten die Personen des Sekretariats zum Ausdruck, dass sie viele wertschätzende Rückmeldungen in mündlicher Form erhalten. Aus Sicht der Personen des Hausdienstes und des technischen Dienstes sind Rückmeldungen an sie seltener. Nach ihrem Empfinden erhalten sie nicht von allen Lehrpersonen Wertschätzung für geleistete Arbeit.

Kommentar aus Sicht des Evaluationsteams

Über alle Lehrpersonen hinweg scheinen uns die Lernendenbefragungen grundsätzlich akzeptiert, deren Durchführung und Auswertung aber wenig standardisiert. Die Akzeptanz mag unter anderem mit der hohen Gestaltungsfreiheit bezüglich Form und Instrumenten sowie wählbaren Zeitpunkten zusammenhängen. Die wenig standardisierte Form der Durchführung und Auswertung schwächt aber unserer Meinung nach das Controlling, also Erkenntnisgewinn sowie systematische Steuerung und Optimierung des Kernprozesses „Unterricht“ auf der Basis der Befragung von Lernenden.

KERNAUSSAGE 16

Die Lernenden begrüßen die Möglichkeit von regelmässigem Unterrichtsfeedback, äussern sich zur realisierten Praxis deutlich kritischer als die Lehrpersonen.

Erläuterungen

Wie in Kernaussage 6 erwähnt, schilderten die Lernenden ein ambivalentes Bild des Unterrichts. Dort beschriebene Äusserungen prägten auch das Bild der Rückmeldungen zu Fragen bezüglich der Praxis des Lernendenfeedbacks.

Bei den befragten Lernenden des ersten Jahrgangs waren knapp drei Viertel der Ansicht, dass die Lehrpersonen an ihren Feedbacks interessiert seien (Onlinebefragung Lernende, Item 3). Die Jugendlichen der älteren Jahrgänge äusserten sich etwas kritischer zu diesem Item. Die Lernenden der Berufsmaturaklassen bewerteten das Item wiederum positiver als diejenigen der Berufsfachklassen. Mehr als zwei Drittel der Lernenden kreuzten zusätzlich an, dass es „eher zutrefte“ bzw. „zutrefte“, dass vereinbarte Veränderungen auch realisiert würden (Onlinebefragung Lernende, Item 4). Rund 40% hingegen äusserten sich kritisch zur Frage, ob die Lernendenfeedbacks generell Nutzen für den Unterricht bringen (Onlinebefragung, Item 5).

In der qualitativen Nachbefragung begründeten die Lernenden ihre Einschätzung. Sie beschrieben eine grosse Bandbreite im Umgang der Lehrpersonen mit Lernendenfeedbacks. Einerseits konnten sie die hoch entwickelte Praxis einzelner Lehrpersonen genau beschreiben, welche ausführliche Feedbacks einholen, diese auswerten, die Ergebnisse mit ihnen genau besprechen, Massnahmen vereinbaren und diese zuverlässig umsetzen würden. Andererseits würden andere – in ihren Augen spezifisch Lehrpersonen mit wenig entwickelter Unterrichtspraxis – gezielt kein Feedback einholen bzw. dies nur pro forma tun. Von den Ergebnissen höre man nie mehr etwas. Wiederum andere würden die Ergebnisse der Lernendenbefragung zwar (teilweise) präsentieren, sich aber sofort rechtfertigen, wenn die Rückmeldungen kritisch seien – und in der Folge auch keine Veränderungen initiieren. Seien diese Lehrpersonen gleichzeitig ihre Klassenlehrpersonen, würden sie mit Problemen auch nicht zu ihnen gehen, weil das Verhältnis zur Klasse auch einen Einfluss auf die Akzeptanz des Feedbacks habe. Wo Probleme vorhanden seien, sei zudem die Hemmschwelle zum Rektor zu gehen, zu hoch. Dieser reagiere selten, auch wenn die Anliegen berechtigt seien. Gegenüber Lehrpersonen mit schlechtem Unterricht sei „die Ohnmacht hoch“. Echte Vereinbarungen von Optimierungsmassnahmen

seien insgesamt selten.

Die Klassenvertreterinnen und -vertreter sind eine schulisch institutionalisierte Möglichkeit zum Einholen von Feedbacks (vgl. auch Kernaussage 2). Sie wurden bezüglich Feedback ausgebildet (4.4). Deren Funktion in diesem Aspekt wurde von den Lernenden divergierend beurteilt. Etwas mehr als 60% der befragten Lernenden waren der Ansicht, dass die Klassenvertreterinnen und -vertreter die Anliegen der Jugendlichen wirksam einbringen (Onlinebefragung Lernende, Item 6). Knapp die Hälfte bekundete wiederum, dass Lernende an der Schule eher wenig oder nichts bewirken könnten (Onlinebefragung Lernende, Item 7).

In den meisten Interviewgruppen mit Lernenden bezeichneten diese die Klassenvertreterinnen und -vertreter in erster Linie als „Informationsträger“ in die Klassen hinein. Grundsätzlich sei diese Institution eine gute Sache. An den zwei Sitzungen pro Jahr könne man Anliegen einbringen und die Klassenvertretungen hätten auch schon einiges bewirkt, wie die Änderung der Schulzeiten, die Busverbindung und Optimierungen im Verpflegungsbereich. Wesentlichere Partizipationsthemen wären aus Sicht einzelner Lernender aber der Einbezug in die Auswahl von Lehrpersonen, in die Gewichtung von Unterrichtsthemen und in die Definition des Fächerangebots. Der Spielraum diesbezüglich sei aber klein. Nachdenklich stimmten uns Aussagen von Klassenvertreterinnen und -vertretern, denen die Aufgabe zugewiesen wurde, die Wandtafeln zu putzen.

Auch Lehrpersonen bezeichneten in den Ratingkonferenzen die Klassenvertreterinnen und -vertreter in erster Linie als „Informationskanal der Schulleitung in die Klassen“. Die Lernenden hätten allerdings auch schon diverse Anregungen eingebracht, die von Schulleitung und Kollegium aufgenommen worden seien (z.B. Mikrowellengeräte, Tafelputzen durch Lehrpersonen). Sie bewerteten deren Einfluss deutlich höher als die Jugendlichen selber.

Kommentar aus Sicht des Evaluationsteams

Es ist ein Grundsatz, dass Feedbacks von Befragten auch ausgewertet, Ergebnisse und Massnahmen angemessen zurückgemeldet werden sollten. Wo dies nicht geschieht, sinkt die Bereitschaft, relevante und ehrliche Feedbacks zu geben. Die Rückmeldungen von Lehrpersonen und Lernenden divergieren stark. Wir vermuten, dass die wenig standardisierte Form der Auswertung von Lernendenfeedbacks dazu führt, dass diese zum Teil als Alibiübung empfunden werden. Hier zeichnet sich eine Spannung ab: Wo Lernendenfeedbacks vorwiegend den Zweck des Individualfeedbacks erfüllen und nicht als Teil der institutionalisierten Selbstevaluation der Schulentwicklung dienen, wird die Bandbreite der Praxis im Umgang mit Ergebnissen tendenziell gross und der gesamtschulische Nutzen läuft Gefahr, tief zu bleiben.

Die Wirksamkeit der Schülerinnen- und Schülerpartizipation in Form der Klassenvertreterinnen und -vertreter wird von den Jugendlichen an vielen Schulen kritischer bewertet als von den Erwachsenen. Schulleitungen und Lehrpersonen ist der Handlungsspielraum der Lernendenvertretung meist deutlicher bewusst als den Jugendlichen.

In den Ratingkonferenzen mit Lernenden fiel auf, wie differenziert die Vorstellungen vieler Jugendlicher zu Partizipationsmöglichkeiten waren; echtes Interesse war spürbar. Angesichts von (nur) zwei jährlichen Treffen der Schulleitung mit den Klassenvertreterinnen und -vertretern verstehen wir, dass diese vorwiegend als „Informationsüberbringer“ in die Klassen genutzt werden. Der wirksame Einsatz dieser Funktion bzw. dieses Gremiums im Sinne der erwähnten Partizipation der Lernenden, d.h. als echte Ressource in der Weiterentwicklung der Schule, würde eine klarere Definition ihrer Aufgaben (Ansprüche bzw. Erwartungen; Kompetenzen)

sowie eine andere Nutzung und eine häufigere Frequenz der Treffen notwendig machen.

KERNAUSSAGE 17

Die kollegiale Hospitation genießt hohe Akzeptanz. Sie wird unterschiedlich systematisch umgesetzt.

Erläuterungen

Laut Prozessbeschrieb 4.4 sind die Lehrpersonen an der Schule verpflichtet, je nach Häufigkeit der Durchführung von Lernendenfeedbacks jährlich ein- bis zweimal ein kollegiales Feedback einzuholen. Neben der klassischen Form der kollegialen Hospitation können auch andere Formen wie Fallbesprechungen oder die Zusammenarbeit in Vorbereitungsgruppen realisiert werden. Die Feedbackgruppen organisieren sich selbstständig. Der Vollzug des Feedbacks ist der Schulleitung zu melden.

In der Onlinebefragung bekräftigten knapp vier Fünftel der Lehrpersonen, dass sie viel vom kollegialen Feedback profitieren (Onlinebefragung Lehrpersonen, Item 6) und eine noch etwas grössere Mehrheit war der Meinung, dass die Standards und Checklisten der GIB Uster für das kollegiale Feedback hilfreich seien (Onlinebefragung Lehrpersonen, Item 7).

In den Ratingkonferenzen mit Lehrpersonen zeigte sich, dass die Möglichkeit, unterschiedliche Formen des kollegialen Feedbacks zu realisieren, geschätzt und auch genutzt wird. Langjährige Lehrpersonen schilderten ihre Praxis und beschrieben, wie sie die kollegiale Hospitation mit einem anschliessenden, gemeinsamen Essen verbinden. Mehrmals wurde auch von anderen Gruppen betont, dass der informelle Austausch genauso wichtig sei wie die eigentliche Hospitation dass diese standardisiert durchgeführt werde, sei nicht entscheidend. Neben mehrheitlich positiven Rückmeldungen – auch zu den zur Verfügung stehenden Instrumenten – gab es auch kritische Nennungen. Für mehrere befragte Lehrpersonen haben sich die gegenseitigen Unterrichtsbesuche „abgenutzt“. Die Rückmeldungen der besuchenden Lehrpersonen hätten sehr unterschiedliche Qualität. Andere zeigten ein grosses Bedürfnis nach Fallbesprechungen und waren der Meinung, dass es notwendig sei, den Austausch über die Lernenden zu systematisieren und sich vermehrt zu vernetzen. Der rein informelle Austausch habe sich nicht bewährt. Zusätzlich hätte ein institutionalisierter Austausch aus ihrer Sicht auch teambildenden Charakter.

Kommentar aus Sicht des Evaluationsteams

In der Onlinebefragung bezeichnete ein grosser Anteil der Lehrpersonen den Nutzen des kollegialen Feedbacks als hoch. Den qualitativen Rückmeldungen kann allerdings entnommen werden, dass sich dieser stark auf den gemeinschaftsbildenden Bereich beschränkt. Unterrichtsbezogene Wirkungen wurden praktisch keine genannt. Aus kritischen Rückmeldungen zur Durchführung, in denen die Hospitation teilweise als Leerlauf bezeichnet wurde, schliessen wir, dass die inhaltlichen Ziele der Hospitation nicht verbindlich geklärt sind und die Durchführung zuwenig zielgerichtet ist. Das kollegiale Feedback ist damit zu stark individuell geprägt. Entsprechend stellen wir uns die Frage, wie viel die kollegiale Hospitation zur kollektiven und individuellen Weiterentwicklung des Unterrichts beiträgt. Wie unter Kernaussage 13 erläutert, definiert das QMS vorwiegend unterrichtsorganisatorische Prozesse. Wir vermissen Prozesse zur Vernetzung von Unterrichtsentwicklung, Schulentwicklung und Personalentwicklung, die die Voraussetzungen dazu schaffen, dass wichtige Impulse aus der kollegialen Hospitation aufgenommen und in der schulinternen Weiterbildung bearbeitet werden können.

KERNAUSSAGE 18

An der GIB Uster ist das Format des Mitarbeiter/innengesprächs unscharf.

Erläuterungen

Das kantonale Mittelschul- und Berufsbildungsamt verlangt alle drei bis sechs Jahre eine systematische Leistungsbeurteilung der Lehrpersonen (Pensen ab 50%). An der GIB Uster wird die Durchführung in den Personaldossiers dokumentiert. Bei Lehrpersonen mit besonderem Auftrag sind Rektor, Abteilungsleitung und Schulkommissionsmitglied involviert, bei den Lehrpersonen ohne besonderen Auftrag der Abteilungsleiter und ein Schulkommissionsmitglied. Für die Lehrbeauftragten sind Abteilungs- oder Bereichsleiter zuständig.

In den Zwischenjahren sind jährliche Mitarbeiterinnen- und Mitarbeitergespräche vorgesehen. Laut Schulleitung wird an der GIB Uster alle drei Jahre eine systematische Leistungsbeurteilung durchgeführt. In den Zwischenjahren würden Mitarbeitergespräche auf der Basis der Selbstbeurteilung der Lehrpersonen erfolgen. Die Schulleitung gebe dazu alternierend eine schriftliche oder eine mündliche Rückmeldung an die Lehrpersonen. Zum Zeitpunkt der Datenerhebung vor Ort hatte das Evaluationsteam Gelegenheit, einige dieser schriftlichen Rückmeldungen im Entwurf einzusehen. Die Reihenfolge der systematischen Leistungsbeurteilungen wird in Zusammenarbeit mit der Schulkommission festgelegt.

Im Prozessbeschrieb „Fremdbeurteilung durchführen“ (4.4) ist festgelegt, wie Unterrichtsbesuche der Schulkommission, Schul- und Abteilungsleitung erfolgen. Den Mitgliedern der Schulkommission werden Lehrpersonen zugeteilt, die innerhalb der Beurteilungsperiode zweimal besucht werden. Schul- und Abteilungsleitungen besuchen alle Lehrpersonen einmal innerhalb von drei Jahren. Die Unterrichtsbeobachtungen und Erkenntnisse müssen schriftlich festgehalten, kommuniziert und von der besuchten Lehrperson visiert werden.

In der Onlinebefragung der Lehrpersonen fällt auf, dass knapp ein Fünftel der Lehrpersonen sich nicht zur Qualität der Unterrichtsbesuche oder des Feedbacks von Schul- oder Abteilungsleitung äussern konnte (Onlinebefragung Lehrpersonen, Item 8), auch die Qualität der Schulbesuche von Mitgliedern der Schulkommission war für mehr als ein Drittel nicht beurteilbar (Onlinebefragung Lehrpersonen, Item 9). Die Rückmeldungen nach Unterrichtsbesuchen durch Schul- und Abteilungsleitungen wurden von vier Fünfteln positiv bewertet, diejenigen von Mitgliedern der Schulkommission nur von gut der Hälfte der Befragten. Daraus kann geschlossen werden, dass viele Lehrpersonen über keine Erfahrung mit Unterrichtsbesuchen und anschliessendem Feedback durch Führungspersonen, speziell durch Mitglieder der Schulkommission, verfügen. Die Feedbacks der Schul- und Abteilungsleitungen werden deutlich positiver bewertet als diejenigen der Schulkommission.

Zwei Drittel der Befragten schätzten die Auswirkungen der Mitarbeiterinnen- und Mitarbeiterbeurteilung sowie -gespräche positiv ein (Onlinebefragung Lehrpersonen, Item 10). Das Verfahren rund um die Selbstbeurteilung wurde von etwas mehr als der Hälfte der Antwortenden als hilfreich bewertet (Onlinebefragung Lehrpersonen, Item 11).

In der qualitativen Nachbefragung der Ratingkonferenzen betonten Lehrpersonen mehrfach, dass es schwierig sei, eine Rückmeldung zu Mitarbeiterinnen- und Mitarbeitergesprächen zu geben, wenn solche so selten stattfinden würden wie an dieser Schule. Nur jeweils eine Minderheit hatte damit Erfahrung, was Lehrpersonen mehrfach bedauerten. Insgesamt stellte sich heraus, dass dort, wo Mitarbeiterinnen- und Mitarbeitergespräche stattfinden, diese meist als

wertvoll und wertschätzend erlebt wurden. Die kritische Bewertung in der quantitativen Befragung wurde praktisch ausschliesslich mit der fehlenden Kontinuität und Systematik der Personalbeurteilung begründet; der vereinbarte Rhythmus werde nicht eingehalten. Die Selbstbeurteilungen werden laut Lehrpersonen regelmässig durchgeführt. Wo Mitarbeiterinnen- und Mitarbeitergespräche stattfänden, werde der Inhalt thematisiert. Praktisch einig waren sich alle Befragten, dass sie in den Jahren ohne systematische Leistungsbeurteilung selten eine Rückmeldung auf bei der Schulleitung abgegebene Selbstbeurteilungen erhalten hätten. Mehrheitlich sei dies, wie schon erwähnt, dort der Fall, wo in der Selbstbeurteilung auch Kritik an der Schule geübt werde.

Von Seiten des Sekretariatspersonals und der Personen des Hausdienstes wurde ebenfalls erwähnt, dass Mitarbeiterinnen- und Mitarbeitergespräche selten durchgeführt würden. In Zukunft seien aber systematische Leistungsbeurteilungen mit Zielvereinbarungen vorgesehen. Für individuelle Weiterbildungen würden sich die Vorgesetzten aber sehr offen zeigen.

Kommentar aus Sicht des Evaluationsteams

Die Rückmeldungen von Lehrpersonen und Schulleitung zu Praxis und Häufigkeit von Mitarbeiterinnen- und Mitarbeitergesprächen gehen diametral auseinander. Einig sind sich alle Befragten darüber, dass diese, wo durchgeführt, mehrheitlich wertschätzend erlebt werden. Wir können die unterschiedlichen Rückmeldungen nicht einordnen und fragen uns, wie gut die Begrifflichkeiten intern geklärt sind und wie weit die Lehrpersonen mit den – im QMS Domasy sehr genau gefassten – Regelungen und Begriffen vertraut sind. Falls intern die Begrifflichkeiten klar sind, ist die vorhandene Diskrepanz schlicht nicht erklärbar.

THEMATISCHE SELBSTEVALUATION UND SCHULENTWICKLUNG

KERNAUSSAGE 19

Im Verständnis von Schul- und Qualitätsleitung erfüllen die internen und externen Audits (im Rahmen der ISO-Überprüfung) die kantonale Vorgabe der thematischen Selbstevaluation, zudem auch Projekte und einzelne aktuelle Sachfragen konsequent evaluiert werden – aufsummiert erfüllt die GIB Uster die kantonale Vorgabe in diesem Bereich.

Erläuterungen

Im QMS Domasy sind Selbstevaluation und Schulentwicklung in diversen Bereichen dokumentiert. Im Bereich Schulentwicklung (1.1) sind die schulischen Leitideen und die Strategie der Schule festgelegt, im Qualitätsmanagement und in der Führung (1.2) die grundlegenden Prozesse der Selbstevaluation (z.B. Durchführung von Audits, Verbesserungswesen, Schulklima evaluieren) beschrieben, im Controlling (1.5) die strategische Steuerung und im Bereich Lehren und Lernen ist das Kapitel 4.4 der Selbstevaluation des Unterrichts gewidmet.

Prozessbeschrieb 1.5 regelt die strategische Steuerung der Schule: Die Schulkommission legt auf vier Jahre strategische Ziele fest, welche mit dem Mittelschul- und Berufsbildungsamt wie auch der Schulleitung vereinbart werden. Diese strategischen Ziele werden von der Schulleitung im Management-Review konkretisiert (Kernaussage aus Leitbild, strategischer Erfolgsfaktor, Indikator/Ziel, Kennziffer, Ergebnis, Kommentar, Massnahmenplan). Der Review enthält für uns relevante, stark auf die Leitung der Schule ausgerichtete, angebotsbezogene Themen.

Als thematische Selbstevaluation auf strategischer Ebene wurde mit einer SWOT-Analyse die Angebotsstruktur des BZU evaluiert und daraus ein Marketingkonzept abgeleitet. Weiter wurden allgemeine Befragungen (z.B. Lehrpersonen zum QMS, Lernende zum Anschluss an den öffentlichen Verkehr und zur Mensa) durchgeführt. Am Ende der Projektwoche Gesundheit im Jahr 2006 wurden die Jugendlichen individuell zu diversen Themen befragt. Die Zufriedenheit mit Organisation und Unterricht der Berufsmittelschule wurde von 2003 bis 2006 jährlich erhoben. Im Hinblick auf die Erweiterung der Schule mittels eines Neubaus hatten alle Beteiligten die Möglichkeit, an einer Umfrage zu zukünftigen Raumbedürfnissen und zur Infrastruktur mitzuwirken. Als weiteres Unterrichtsthema befragte die Schule die Ausbildungspartner zum Modulangebot Informatik und nutzte die Lehrmeistertagungen zur Befragung der Lehrmeister zu spezifischen Themen. An der Klassenlehrerkonferenz holen die Führungsverantwortlichen Feedbacks von den Lernenden zuhanden des Konvents ein.

Laut Q-Leitung ist die Prozessstruktur des QMS das Abbild des Q-Verständnisses und damit auch das konzeptionelle Gerüst der Q-Entwicklung (vgl. Kernaussage 12). Darüber hinaus habe die Schule kein eigentliches Q-Konzept und ein solches sei auch nicht nötig. Schul- und Unterrichtsentwicklung seien in das QMS integriert. Spezifisches Ziel der „Selbstevaluation“ sei die Optimierung der definierten Schulprozesse via Audits. Jährlich würden 10 bis 12 Audits durchgeführt. Diese würden nach Datum aufgelistet und in einem Massnahmenplan aufgeführt. Als thematische Selbstevaluation bezeichneten die Befragten der Q-Leitung zusätzlich die EduQua-Rezertifizierung sowie die Umfragen zum Europäischen Sprachenportfolio. Nächstens würden Ziele der Subkommission QM der Schulkommission erwartet. Diese sollen als thematische Selbstevaluationen aufgegriffen werden.

Kommentar aus Sicht des Evaluationsteams

Die thematische Selbstevaluation zeigt relativ wenig Profil. Wohl sind die Themen des Management-Reviews relevant, sie konzentrieren sich aber stark auf Angebot und Leitung der Schule. Mit der Selbstevaluation von einzelnen, aktuellen Sachfragen und den von der Q-Leitung erwähnten Audits fokussiert die Schule stark auf Alltagsprozesse. Die Prozessstruktur des ISO-QMS mit dem dazugehörigen Auditplan kann als „Evaluationskonzept“ verstanden werden. Die kantonale Vorgabe der Durchführung von zwei Selbstevaluationen innerhalb von 6 Jahren zu einem alle betreffenden, zentralen qualitätsrelevanten Thema ist damit formal mindestens teilweise erfüllt. Wir geben aber zu bedenken, dass die Audits lediglich bereits definierte Prozesse des Schulalltags überprüfen. Es fehlen übergeordnete, systematische Evaluationen der Schulqualität als Ganzes bzw. von einzelnen, für alle zentralen und qualitätsrelevanten Themen (z.B. periodische Befragung wesentlicher Qualitätsbereiche bei Lernenden und Auszubildenden, periodische interne Standortbestimmung zu wesentlichen Qualitätsthemen), wie sie unter den Kernaussagen 12 und 13 beschrieben werden. Solche dienen in der Regel dem Aufdecken von blinden Flecken, ermöglichen, über den Tellerrand schon definierter Prozesse hinauszublicken und auch auf wirklich neue, überraschende Aspekte und Themen zu stossen.

KERNAUSSAGE 20

Durchführung und Auswertung der internen Audits tangieren die Hauptbetroffenen – Lehrpersonen und Lernende – wenig bis gar nicht: In „thematischen Selbstevaluationen“ werden sie teilweise befragt, aber nicht weitergehend beteiligt.

Erläuterungen

In der Onlinebefragung bekräftigten knapp vier Fünftel der Lehrpersonen, dass die Audits für die Schule relevante Themen fokussieren. Dabei fällt auf, dass etwa 30% dieses Item nicht einschätzen konnte (Onlinebefragung Lehrpersonen, Item 16). Die Frage, ob aus den Ergebnissen abgeleitete Massnahmen Wirkung zeigen, wurde ähnlich bewertet (Onlinebefragung Lehrpersonen, Item 17).

Aus den Rückmeldungen in den Gesprächsgruppen der Ratingkonferenzen geht hervor, dass den Lehrpersonen zwar bewusst ist, dass Audits stattfinden, diese aber durch einzelne Personen durchgeführt werden. Die Befragten deklarierten, eigentlich wenig darüber zu wissen bzw. kaum etwas damit zu tun zu haben. Die Audits gingen damit also weitgehend an den Lehrpersonen vorbei, was einzelne als Entlastung betrachten. Kürzlich nahmen sie teil an einer Selbstevaluation des Qualitätsmanagements im Rahmen der QMS-Schulung, in welcher die Schul- und Qualitätsleitung Rückmeldungen zum QMS als Ganzes einholten.

Im Überblick fällt auf, dass Lehrpersonen häufig zurückmeldeten, die vorgesehenen Selbstevaluationsprozesse im QMS seien für sie zu formalistisch und die Struktur sei zu kompliziert. Mehrfach wurde erwähnt, dass sie lieber ab und zu an einem Konvent ein Thema einbringen und besprechen würden, anstatt ein Feedbackformular im QMS auszufüllen. Dies korrespondiert mit dem Eindruck der Q-Leitung, dass der QMS-Briefkasten für Feedbacks wenig genutzt wird.

Kommentar aus Sicht des Evaluationsteams

Den Rückmeldungen der Lehrpersonen entnehmen wir, dass die „technische Kultur“ des ISO vermutlich erst bei einem Teil der Lehrpersonen verinnerlicht ist. Aus der Gesprächskultur in den Gruppen gewannen wir den Eindruck, dass vielen der informelle Kontakt und das Gespräch

wichtiger sind als in Prozessbeschrieben definierte Verfahren. Die Rückmeldungen bilden damit eine Parallele zu den Äusserungen zur Nutzung des elektronischen Handbuchs (vgl. Kernaussagen 13 und 14). Damit sind die getätigten Audits Teil einer Kultur, die weitgehend an den Lehrpersonen vorbeigeht. Die Grundanliegen der kantonal vorgeschriebenen thematischen Selbstevaluation wären aber Prozesse, die von der Lehrerschaft als Ganzes getragen werden. Zusätzlich fällt auf, dass wichtige Feedbackquellen wie Lernende und Lehrbetriebe nicht systematisch befragt werden. Damit fehlen wesentliche Rückmeldungen, die in anderen Schulen als wichtiges Steuerungswissen genutzt werden.

KERNAUSSAGE 21

Aus thematischen Selbstevaluationen und Audits abgeleitete Impulse zur Schul- und Unterrichtsentwicklung bleiben punktuell, es fehlt an Transparenz, thematischer Kontinuität und Nachhaltigkeit – Nutzen und Wirkung sind für die Lehrpersonen kaum beurteilbar.

Erläuterungen

Dem Handbuch und den Interviews mit Schulleitung, Bereichsleitungen und Q-Leitung kann entnommen werden, dass Themen der Schulentwicklung aus dem Management-Review der Führungsverantwortlichen resultieren, aus Beschlüssen des Konvents oder aus Tagungen mit Lehrmeistern in Form von Rückmeldungen zu Schulentwicklungsthemen. Zusätzlich steht es der Q-Leitung offen, Themen für die Schulentwicklung einzubringen. Nach Evaluationen besprechen Schul- und Abteilungsleitungen die Ergebnisse und legen ebenfalls Massnahmen fest, die in die Schulentwicklung einmünden können.

In einem Zusatzdokument zum Handbuch waren von der Schulleitung die Themen der Schulentwicklung sowie Wirkungen der Entwicklungsprozesse der letzten Jahre aufgelistet. Die Erarbeitung der schulischen Struktur, angebotsbezogene Entwicklungen, die Leitbildentwicklung und die Erarbeitung einer Schulordnung für das Bildungszentrum (BZU) insgesamt, der Aufbau des QMS, die Überarbeitung der Bildungsinhalte sowie die Erarbeitung des Raumkonzepts für das BZU sind darin die wichtigsten Vorhaben.

Für das Q-Team stand als erstes Entwicklungsziel eine „interkantonal anerkannte, ISO-zertifizierte Schule“ im Vordergrund. Weitere für sie prägnante Entwicklungen waren die Leitbildarbeit für die GIB Uster, in welche das Kollegium einbezogen war und die die Grundlage für die Leitbildarbeit des BZU bildete, die Entwicklung des QMS, Themen der Unterrichtsentwicklung (Klassentagebuch in Verbindung mit Lehrplan bringen, Standards Unterrichtsgestaltung) sowie die Schaffung eines pädagogischen Forums, an welchem Lehrpersonen freiwillig teilnehmen können.

In der Onlinebefragung der Lehrpersonen gaben mehr als vier Fünftel an, die Ziele der Schul- und Unterrichtsgestaltung (Item 14) wie auch die Qualitätsansprüche dieser Bereiche (Item 15) zu kennen. Drei Viertel bejahten, dass in den schulinternen Weiterbildungen (SCHILW) die relevanten Themen der Schule behandelt würden (Onlinebefragung Lehrpersonen, Item 18). Ein Viertel bewertete dieses Item allerdings kritisch.

In den Gesprächsgruppen der Ratingkonferenzen mit Lehrpersonen und im Interview mit den Bereichsleitungen zeigten sich zur Praxis der Schulentwicklung wie auch der schulinternen Weiterbildung deutliche Unterschiede bezüglich Information und Zufriedenheit. Die Bereichsleitungen zeigten sich gut informiert über die Themen der Schulentwicklung, die ihnen auch aus dem Kontrakt mit der Bildungsdirektion bekannt waren. Sie waren sich aber bewusst, dass

viele Lehrpersonen kaum Bescheid wüssten und wenig informiert seien.

Dies bestätigte sich in den Ratingkonferenzen mit Lehrpersonen. Für diese standen in erster Linie die schulinternen Weiterbildungen (SCHILW) der letzten Jahre im Vordergrund. Während langjährige Lehrpersonen sich eher zufrieden zeigten und betonten, dass SCHILW regelmässig stattfinden würden, geht aus den Rückmeldungen von Fachlehrpersonen und Bereichsleitungen hervor, dass sie die Schulentwicklungs- und SCHILW-Themen als zu punktuell empfinden, die schulinterne Weiterbildung wenig Kontinuität habe und eine Gruppe fehle, welche diesen Bereich auch längerfristig plane und steuere (vgl. Kernaussage 13). Weiter bemängelten Lehrpersonen, dass die Schulentwicklungsthemen sich zu stark im Wohlfühlbereich bewegen würden, da alle Fachrichtungen andere Interessen hätten und diese schwierig unter einen Hut zu bringen seien.

Während Schul- und Q-Leitung eine breite Palette von Wirkungen der Schulentwicklungsprozesse aufzählten (z.B. Struktur BZU und GIB Uster, Optimierung des schulischen Angebots, positive Entwicklung der schulinternen Zusammenarbeit der Lehrpersonen, Weiterentwicklung des Unterrichts durch Einführung 360-Grad-Feedback, Stärkung des pädagogischen Austauschs durch Forum), die sich auch in den Dokumenten des Verbesserungswesens wiederfinden, standen für die Lehrpersonen vorwiegend alltagsbezogene Optimierungen im Vordergrund. Im Konvent sei über Massnahmen bezüglich Betriebssicherheit informiert (Standorte der Feuerlöscher, Standort der Brandschutzdecke, Bänkli im Korridor entfernt) und aufgrund von Anregungen der Klassenvertreterinnen und -vertreter nach einer Evaluation die Anbindung an den öffentlichen Verkehr verbessert worden. Lehrmeisterinnen und Lehrmeister hätten Anregungen zu Schulentwicklungsfragen eingebracht und daraus seien mit den Beteiligten Lösungen erarbeitet worden. Konkrete Verbesserungsmassnahmen zu grösseren, übergreifenden Schulentwicklungsthemen wurden von Seiten der Lehrpersonen kaum genannt. Im Überblick über alle Daten fallen die unterschiedlichen Rückmeldungen von Führungspersonen und vom Kollegium auf, die auf eine sehr unterschiedliche Verankerung der Schulentwicklung in den verschiedenen Befragtengruppen schliessen lassen.

Die befragten Berufsbildnerinnen und -bildner erkannten positive Auswirkungen der Schulentwicklung in Bezug auf die kontinuierliche, fachliche Weiterbildung der Lehrpersonen, Entwicklungen in Arbeitsgruppen zu spezifischen Themen, in denen einzelne von ihnen mitarbeiteten oder mitarbeiten. Sie beurteilten die Entwicklung der Schule grundsätzlich als positiv. Die Personen des Sekretariats und des Hausdienstes konnten sich wenig zu Wirkungen der Schulentwicklung äussern, bedauerten sie doch, nicht in die Leitbildarbeit und kaum in die Erarbeitung von Q-Prozessen einbezogen worden zu sein.

Drei Viertel der Lernenden waren in der Onlinebefragung der Meinung, dass sich die meisten Lehrpersonen dafür engagieren würden, Schule und Unterricht laufend zu verbessern (Onlinebefragung Lernende, Item 17). In der qualitativen Nachbefragung wurden folgende Verbesserungen der letzten Jahre erwähnt: IT-Infrastruktur, Intranetplattform Moodle, am Samstag offene Mensa, mehr Abfallkessel, PET-Entsorgung geregelt. Weiter beschrieb eine Gruppe das Freifachangebot als gut. Diese Lernenden schätzten es, dass auch eigene Ideen eingebracht werden könnten.

HANDLUNGSEMPFEHLUNGEN

Nachfolgend gibt das Evaluationsteam eine Reihe von Handlungsempfehlungen, die verschiedene Evaluationsergebnisse aufnehmen. Die Handlungsempfehlungen sind eine Auswahl möglicher Entwicklungsschritte, die das Evaluationsteam als sinnvoll erachtet.

Es ist anschliessend Aufgabe der Schule, diese Empfehlungen zu priorisieren und über das weitere Vorgehen in der Umsetzung von Entwicklungsschritten zu entscheiden.

PROFIL DER SCHULE

Handlungsempfehlung 1

(Künftige) Funktion und Bedeutung des Gesamtkollegiums der GIB Uster gegenüber der gewichtiger werdenden „Hülle“ Bildungszentrum Uster (BZU) und dem bereits wichtigen „Kern“ des GIB – den Fach- und Berufsgruppen – präzisieren und abgrenzen

- Zukunftsprojekt BZU in Schulleitung und Kollegium diskutieren
- Bewusstsein schaffen für die Chancen und Risiken der GIB Uster im Rahmen des BZU

Handlungsempfehlung 2

Gute Kooperation mit Berufsbildner/innen weiter ausbauen und konkretisieren sowie Kommunikation verbessern

- Jeweilige Kommunikationspartner in den Lehrbetrieben eruieren (Adressliste aktualisieren) und regelmässiger informieren
- Kontaktgelegenheiten für Berufsbildner/innen schaffen durch vermehrtes Anbieten von Weiterbildungen, Arbeitsgruppen und anderen Formen der fachlichen Kooperation

Handlungsempfehlung 3

Interne Kommunikation optimieren

- Systematik, Rechtzeitigkeit und Adressatengerechtigkeit der Informationen sicherstellen
- Anwenderfreundlichkeit der IT erhöhen

Handlungsempfehlung 4

Intensität der Auseinandersetzung über fachlich-pädagogische Fragen erhöhen

- Auseinandersetzung über guten Unterricht verstärkt und verbindlich führen
- Optik der Lernenden stärken durch Festigung der Funktion und Bedeutung der Klassenvertreter/innen im Bereich des Unterrichts als einer Co-Produktion von Lehrenden und Lernenden
- Mehr Zeit bzw. zusätzliche Tage für SCHILW vorsehen

PROFIL DES QUALITÄTSMANAGEMENTS

Handlungsempfehlung 5

Bei der Weiterentwicklung des schulischen Qualitätsmanagements die „QM-Freundlichkeit“ der Lehrpersonen künftig stärker fördern als die bloße „Anwenderfreundlichkeit“ des QM

- Proaktive Haltung namentlich der Lehrpersonen fördern: im Zentrum steht die Qualität ihres Unterrichtens, nicht die Qualität des QMS Domasy
- Spezifischen Teil für Lernende auf QMS Domasy einrichten und/oder wesentliche Dokumente mit Homepage verlinken

Handlungsempfehlung 6

Im QMS Domasy den übergeordneten Regelkreis besser abbilden, sodass die Ergebnisse aus der Überprüfung der Einzelprozesse konsequent mit den strategischen Prozessen verknüpft und daraus ein aussagekräftiger (jährlicher) „Lagebericht“ (bzw. Management Review) mit entsprechenden strategischen Massnahmen gewonnen werden kann

STEUERUNG DER Q-PROZESSE, QUALITÄTSKONZEPT, LEITBILD

Handlungsempfehlung 7

Steuerung und Gestaltung des schulischen Qualitätsmanagements bzw. der Qualitätsentwicklung an der GIB Uster breiter abstützen

- Gemeinsames Organ von Schulleitung (SL), Schulkommission (SK), Qualitätsleitung (QL) bzw. Qualitätsteam (QT) und Konvent für strategische Fragen vorsehen
- Jeweils ganze Gremien, insbesondere SL und QL, bei Entscheidvorbereitung (QT) bzw. Entscheidungen (SL) und Durchsetzung beteiligen
- Strategische und QM-Prozesse in Funktionendiagramm besser abbilden
- Fach-/ABU-/BMS-Lehrpersonen vermehrt in eine gemeinsame Schul- und Unterrichtsentwicklung einbinden und damit die Schuloptik zulasten der Fachoptik stärken

Handlungsempfehlung 8

Qualitätsentwicklung im Verbund mit anderen strategischen Zielsetzungen in mehrjähriger Kontinuität planen und durchführen

- Formate schaffen für die Vorbereitung und Durchführung von Auseinandersetzungen über qualitätsrelevante Themen in Schule und Unterricht (Akzent auf pädagogische bzw. methodisch-didaktische Fragen)

Handlungsempfehlung 9

Knappes, allgemein verständliches Q-Konzept formulieren und kommunizieren – und zwar so, dass unter anderen die folgenden Elemente vereinigt bzw. Erwartungen erfüllt werden:

- Qualitätsansprüche explizit festhalten
- Bezüge zwischen individuellen und kollektiven bzw. institutionellen Qualitätsaktivitäten sichtbar machen
- Übergeordneten Regelkreis etablieren und gegenüber innen und aussen kommunizieren

INDIVIDUALFEEDBACK UND INDIVIDUELLE QUALITÄTSENTWICKLUNG**Handlungsempfehlung 10**

Den Mitarbeiterinnen- und Mitarbeitergesprächen ein klareres Format geben und konsequent durchführen

- Reporting aus Lernendenfeedbacks in der Selbstbeurteilung der Lehrpersonen standardisieren, wichtige Erkenntnisse zusammenfassen und daraus resultierende Themen im Kollegium weiterbearbeiten
- Controlling verbessern

Handlungsempfehlung 11

Innerschulische Good Practice im pädagogischen Austausch thematisieren und breiter abstützen

- Durchführung und Auswertung von Lernendenfeedbacks optimieren
- Über guten Unterricht kollegial austauschen und die Praxis gesamtschulisch weiterentwickeln

THEMATISCHE SELBSTEVALUATION UND SCHULENTWICKLUNG**Handlungsempfehlung 12**

Gesamtschulische Selbstevaluationskultur zugunsten einer nachhaltigen Schulentwicklung etablieren:

- Periodische, standardisierte gesamtschulische Befragung von Lernenden zu wesentlichen Themen durchführen und diese gezielt für Steuerungswissen zuhanden der Schulentwicklung nutzen
- Periodisch qualitative bzw. offene Formen von Selbstevaluation zu schulweit relevanten Themen vorsehen und Erkenntnisse für die Weiterentwicklung der Schule nutzen

Handlungsempfehlung 13

Transparenz und Verankerung der Schulentwicklung im Kollegium sichern

ANHANG ZUM EVALUATIONSBERICHT GIB USTER

INHALTSVERZEICHNIS

| | |
|---|--------|
| Evaluationsplan | 48 |
| Selbsteinschätzung der Schule | 50 |
| Fremdeinschätzung des Evaluationsteams..... | 54 |
| Onlinebefragung Lehrpersonen und Lernende | 55 ff. |

EVALUATIONSPLAN

1. TAG (DIENSTAG, 03.02.2009, GANZTAGS)

| ZEIT | BETEILIGTE | RAUM | ZEIT | BETEILIGTE | RAUM |
|---|--|------|------------------|--|------|
| 7.30 Evaluationsteam: Besprechung Zimmer 226 | | | | | |
| 8.15 - 09.45 | SCHULLEITUNG Gruppeninterview 2 Personen | 226 | 8.30 - 09.45 | LEHRPERSONEN Ratingkonferenz 12 Personen | 310 |
| Evaluationsteam: Zwischenauswertung Zimmer 226 | | | | | |
| 10.45 - 12.00 | BEREICHSLEITUNG Ratingkonferenz 8 Personen | 229 | 10.45 - 11.45 | LERNENDE AUTOMATI- KER 2. UND 3. LEHRJAHR Ratingkonferenz 15 Personen | 310 |
| Evaluationsteam: Zwischenauswertung Zimmer 226, Mittagessen Mensa | | | | | |
| 13.45 - 14.45 | LERNENDE BMS INCL. BM2 Ratingkonferenz 14 Personen | 229 | 13.45 - 14.45 | LERNENDE INFORMATI- KER 2. UND 3. LEHRJAHR Ratingkonferenz 8 Personen | 310 |
| Evaluationsteam: Zwischenauswertung Zimmer 226 | | | | | |
| 15.45 - 16.45 | LERNENDE ELEKTRONIKER 2. UND 3. LEHRJAHR Ratingkonferenz 7 Personen | 229 | 15.45 - 17.00 | LEHRPERSONEN Ratingkonferenz 11 Personen | 310 |
| Evaluationsteam: Zwischen-, Tagesauswertung Zimmer 226 | | | | | |
| 17.45 Schluss des ersten Tages | | | | | |

2. TAG (FREITAG, 06.02.09, GANZTAGS)

| ZEIT | BETEILIGTE | RAUM | ZEIT | BETEILIGTE | RAUM |
|---|--|------|---------------|--|------|
| 7.30 Evaluationsteam: Besprechung Zimmer 226 | | | | | |
| 08.30 - 09.30 | LERNENDE AUTOMATIKER 1. UND 4. LEHRJAHR Ratingkonferenz 16 Personen | 229 | 08.15 - 09.30 | Q-TEAM Gruppeninterview 4 Personen | 128 |
| Evaluationsteam: Zwischenauswertung Zimmer 226 | | | | | |
| 10.15 - 11.15 | LEHRPERSONEN Ratingkonferenz 9 Personen | 229 | 10.15 - 11.15 | LERNENDE INFORMATIKER UND ELEKTRONIKER 1. UND 4. LEHRJAHR Ratingkonferenz 15 Personen | 128 |
| Evaluationsteam: Zwischenauswertung Zimmer 226, Mittagessen Mensa | | | | | |
| 13.15 - 14.30 | BERUFSBILDNER/INNEN Ratingkonferenz 11 Personen | 229 | 13.15 - 14.30 | NICHT UNTERRICHTENDE MITARBEITENDE Gruppeninterview 8 Personen | 128 |
| Evaluationsteam: Zwischenauswertung Zimmer 226 | | | | | |
| 15.00 - 16.15 | SCHULKOMMISSION Gruppeninterview 2 Person | 229 | 15.00 - 16.15 | AKTENEINSICHT | 226 |
| Evaluationsteam: Zwischenauswertung Zimmer 226 | | | | | |
| 16.30 - 17.15 | SCHUL- UND Q-LEITUNG Abschlussinterview 5 Personen | 229 | | | |
| Evaluationsteam: Zwischen-, Tagesauswertung Zimmer 226 | | | | | |
| 17.45 Schluss des zweiten Tages | | | | | |

SELBSTEINSCHÄTZUNG DER SCHULE

Umsetzungsstand der Vorgaben der Bildungsdirektion

SCHULE: Bildungszentrum Uster, Gewerblich-Industrielle Berufsschule

DATUM: 27.01.2009

QUELLE DER INHALTE:

Vorgaben der Bildungsdirektion zur Qualitätssicherung und -entwicklung auf der Sekundarstufe II (Erlass der Bildungsdirektion vom 10. April 2005)

| | | <i>nicht vorhanden, nicht aufgebaut</i> | <i>Thema bewusst, punktuelle Ansätze vorhanden</i> | <i>in systematischem Aufbau begriffen</i> | <i>umgesetzt, entwickelt</i> | <i>nicht beurteilbar</i> |
|--|--|---|--|---|-------------------------------------|--------------------------|
| KONZEPT UND STEUERUNG DES QUALITÄTSMANAGEMENTS (QM) | | | | | | |
| 1 | QM-Konzept: definierte Qualitätsansprüche | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2 | QM-Konzept: definierte Verfahren der Qualitätssicherung und -entwicklung | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3 | QM-Konzept: definierte Beschwerdeverfahren bei Verstössen gegen die Q-Ansprüche | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4 | Operative Steuerung der Qualitätssicherung und -entwicklung durch Qualitätsentwicklungsleitung | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5 | Individualfeedback: Verfahrensregeln für Einsatz, Auswertung und Umsetzung | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6 | Selbstevaluation: Verfahrensregeln für Einsatz, Auswertung und Umsetzung | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7 | Dokumentation des QM: Q-Konzept und Q-Archiv | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8 | Q-Archiv: Festlegung der Einsichts- und Zugriffsrechte | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| INDIVIDUALFEEDBACK | | | | | | |
| 9 | Lehrpersonen: durchschnittlich 1 Feedbackzyklus pro Jahr | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10 | Schulleitungsmitglieder: „regelmässig“ | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 11 | Schulleitung stellt mehrere erprobte und dokumentierte Feedbackmethoden zur Wahl. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| THEMATISCHE SELBSTEVALUATION | | | | | | |
| 12 | Systematische Erhebung, Auswertung | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 13 | Umsetzung allfälliger Massnahmen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 14 | Mindestens 2 thematische Selbstevaluationen innerhalb von 6 Jahren | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

GRUNDLAGEN DER SELBSTEINSCHÄTZUNG IM PORTFOLIO

| KONZEPT UND STEUERUNG DES QUALITÄTSMANAGEMENTS (QM) | | Hinweise auf das Portfolio: |
|--|--|---|
| 1 | QM-Konzept: definierte Qualitätsansprüche | Q-System http://www.qms.bzu.ch auf Ebene BZU und GIBU Kapitel 1 Führung |
| 2 | QM-Konzept: definierte Verfahren der Qualitätssicherung und -entwicklung | Q-System auf Ebene BZU und GIBU, insbesondere Kapitel 1.1 und 1.2, Aufgabenabgrenzung Kapitel 1.1 BZU, Q-Gremium BZU als "Spurgruppe" |
| 3 | QM-Konzept: definierte Beschwerdeverfahren bei Verstössen gegen die Q-Ansprüche | Q-System insbesondere Kapitel 1.2 |
| 4 | Operative Steuerung der Qualitätssicherung und -entwicklung durch Qualitätsentwicklungsleitung | Q-System insbesondere Kapitel 1.1 und 1.2 |
| 5 | Individualfeedback: Verfahrensregeln für Einsatz, Auswertung und Umsetzung | Q-System insbesondere Kapitel 1.2 und Kapitel 4.4 Verfahren wird laufend ergänzt und unter den Schulen abgestimmt. Kann auch bei jedem Prozess direkt abgegeben werden - Web basierende Form in Vorbereitung |
| 6 | Selbstevaluation: Verfahrensregeln für Einsatz, Auswertung und Umsetzung | Q-System insbesondere Kapitel 4.4 Evaluation, Abstimmung unter Schulen initiiert |
| 7 | Dokumentation des QM: Q-Konzept und Q-Archiv | Q-System Domasy-Datenbank im Aufbau begriffen, kann seit 23.1.2009 von jeder Schule unabhängig bedient werden |
| 8 | Q-Archiv: Festlegung der Einsichts- und Zugriffsrechte | Q-System Zentrale Domasy-Datenbank im Aufbau begriffen - 1.Phase: sämtliche Prozesse konnten nur via HFU Sekretariat veröffentlicht werden, seit 23.1.2009 autonome Bearbeitung durch Schulen möglich. Bewegungen aller Dokumentenänderungen inkl. Prozesse seit 2006 am Eingabe-Client nachvollziehbar. Änderungstatus nicht vollständig nachgeführt (Aufwand bei zentraler Eingabe zu gross). |
| INDIVIDUALFEEDBACK | | |
| 9 | Lehrpersonen: durchschnittlich 1 Feedbackzyklus pro Jahr | In der beruflichen Grundbildung wird das Individualfeedback in den Klassen neu durch die AL gesteuert - Ziel: Ein Feedback pro Schuljahr. In der Weiterbildung ein Feedback pro Kurssequenz - dieses System hat sich nach einer Sättigung als von den Teilnehmern akzeptiert erwiesen. |
| 10 | Schulleitungsmitglieder: „regelmässig“ | Bisheriges System wird neu überarbeitet. Einheitlichere Auslegung SK - SL - AL |

| | | |
|-------------------------------------|---|--|
| 11 | Schulleitung stellt mehrere erprobte und dokumentierte Feedbackmethoden zur Wahl. | Sind im QMS beschrieben und können via Domasy-Datenbank heruntergeladen werden. Ein Kurzfeedbackbogen kann durch Lernende auch direkt bezogen werden - öffentliche Auflage beim Briefkasten |
| THEMATISCHE SELBSTEVALUATION | | |
| 12 | Systematische Erhebung, Auswertung | Verschieden Formen wurden bereits erprobt. Es gilt nun innerhalb der Schulen und schulübergreifend die Formen abzustimmen |
| 13 | Umsetzung allfälliger Massnahmen | Siehe u.a. Aufgabenmatrix zu Meldungen QMS G10215-20 und Massnahmenplanung GIBU G10215-41. Letztere pro Bereich im Aufbau begriffen - Ziel elektronisches System mit End to End Managementsystem - Lernende, Kunden sollen wissen, welche Massnahmen ergriffen und welcher IST-Zustand momentan vorhanden ist. |
| 14 | Mindestens 2 thematische Selbstevaluationen innerhalb von 6 Jahren | Beim Aufbau des BZU - z.B: der Organisation der Zusammenarbeit aber auch beim Aufbau des BZU Q-Systems wurden schulübergreifend mehrere Evaluationen durchgeführt. Sie wurden insbesondere durch die BZU-Gremien gesteuert, überprüft und eingeführt. |

Bemerkungen zuhanden des Evaluationsteams:

Das BZU Q-System wurde durch Lehrpersonen der beteiligten Schulen unter Anleitung des BZU Q-Gremiums entwickelt. Die Meta- und Hauptprozesse haben eine schulübergreifende Ausprägung, sind einheitlich formuliert, so weit wie möglich optimiert und mehrheitlich auch akzeptiert. Die Struktur der Subprozesse wurde gemeinsam erarbeitet in den Gremien und Schulen evaluiert und haben heute eine teilweise abweichende Ausprägung (inhaltlich sind die Schulen in der Gestaltung frei).

Das Einplatzsystem der Domasy-Datenbank mit Zentralem Standort in Madetswil (Sekretariat HFU) war beim Aufbau des Systems sehr zweckmässig. Beim Betrieb stellte sich rasch heraus, dass sowohl Prozesse wie auch Dokumente durch die jeweiligen Q-Dokumentalisten der Schulen direkt bearbeitet werden müssen. Dies Forderung forderte den Lieferanten während der Weiterentwicklung der Datenbank wie auch die Schulen während gut zwei Jahren. Dies führte zu einem Vertrauensverlust bei den Beteiligten und einer unsicheren Phase im Aufbau. Für gut zwei Klassenzüge wurde die systematische Nutzung gestört. Die Resultate der neuen Version zeigen jedoch, dass die Marschrichtung sich dennoch mittelfristig auszahlen könnte. Die Umstellung wurde im Oktober 2007 durch das Q-Gremium geplant und erfolgte zeitlich zu kurz (Dezember 08 bzw. Januar 09) vor der durch das MBA vorgezogenen externen Evaluation.

Eine Systemüberprüfung sollte aus unserer SICHT frühestens sechs Monate nach erneuter Einführung/Umstellung erfolgen. Mit der Inbetriebnahme des eigenen Webservers im BZU per Juni 2009 wird die Umstellung abgeschlossen sein und ein geordneter, sicherer Betrieb ermöglicht. Danach kann daran gedacht werden, das Design zu verbessern (Hier haben wir von unseren Informatiker bereits einige Vorschläge erhalten). Unabhängig davon laufen die Erprobungen verschiedener Verfahren, um den Zugang zu Prozessen, Dokumenten - siehe <http://www.qms.bzu.ch> "Frontseite KBU und HFU" - zu verbessern, wie auch der Integration eines End to End Management-Systems (noch nicht sichtbar), weiter.

Nach der erfolgten Umstellung werden wir bis ca. Mitte 2009 die Nachweisdokumente "webbasierend" aufbauen, damit die Weiterverarbeitung und Nutzung elektronisch erfolgen kann. Bei geänderten Dokumenten und Prozessen wird zukünftig der Änderungsgrund direkt erfasst, was die Transparenz für die Nutzer nochmals erhöht.

Entgegen der Ankündigung beim Vorgespräch mit Beat Bucher, ifes, wurden die schriftlichen Feedbacks an die Lehrpersonen der GIBU noch nicht abgegeben. Die Rückmeldung erfolgte nicht wie geplant im IV. Quartal 2008 sondern wird erst im I. Quartal 2009 erfolgen (Entscheid Rektor).

An unserem Ziel, bei der Eröffnung des BZU ein gemeinsames, anerkanntes und wirksames Q-System mit hoher Transparenz und guter Wirkung unter Mitwirkung aller Beteiligten zu betreiben halten wir - trotz Nebengeräuschen und Zusatzbelastungen - fest.

Hanspeter Schneider
Q-Verantwortlicher des BZU, der GIBU

FREMDEINSCHÄTZUNG DES EVALUATIONSTEAMS

Umsetzungsstand der Vorgaben der Bildungsdirektion

Schule: Gewerblich-Industrielle Berufsschule (GIB) Uster

Datum: 01.05.2009

QUELLE DER INHALTE:

Vorgaben der Bildungsdirektion zur Qualitätssicherung und -entwicklung auf der Sekundarstufe II (Erlass der Bildungsdirektion vom 10. April 2005)

| | | <i>nicht vorhanden, nicht aufgebaut</i> | <i>Thema bewusst, punktuelle Ansätze vorhanden</i> | <i>in systematischem Aufbau begriffen</i> | <i>umgesetzt, entwickelt</i> | <i>nicht beurteilbar</i> |
|--|--|---|--|---|-------------------------------------|-------------------------------------|
| Konzept und Steuerung des Qualitätsmanagements (QM) | | | | | | |
| 1 | QM-Konzept: definierte Qualitätsansprüche | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2 | QM-Konzept: definierte Verfahren der Qualitätssicherung und -entwicklung | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3 | QM-Konzept: definierte Beschwerdeverfahren bei Verstössen gegen die Q-Ansprüche | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4 | Operative Steuerung der Qualitätssicherung und -entwicklung durch Qualitätsentwicklungsleitung | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5 | Individualfeedback: Verfahrensregeln für Einsatz, Auswertung und Umsetzung | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6 | Selbstevaluation: Verfahrensregeln für Einsatz, Auswertung und Umsetzung | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7 | Dokumentation des QM: Q-Konzept und Q-Archiv | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8 | Q-Archiv: Festlegung der Einsichts- und Zugriffsrechte | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Individualfeedback | | | | | | |
| 9 | Lehrpersonen: durchschnittlich 1 Feedbackzyklus pro Jahr | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 10 | Schulleitungsmitglieder: „regelmässig“ | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 11 | Schulleitung stellt mehrere erprobte und dokumentierte Feedbackmethoden zur Wahl. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Thematische Selbstevaluation | | | | | | |
| 12 | Systematische Erhebung, Auswertung | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 13 | Umsetzung allfälliger Massnahmen | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 14 | Mindestens 2 thematische Selbstevaluationen innerhalb von 6 Jahren | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

ONLINEBEFRAGUNG LEHRPERSONEN UND LERNENDE

ONLINEBEFRAGUNG LEHRPERSONEN

Stichprobe

Alle Lehrpersonen

Befragte: 102

Rücklauf: 37

Rücklauf %: 36%

Legende Bewertung

++ : trifft absolut zu

+ : trifft eher zu

- : trifft eher nicht zu

-- : trifft absolut nicht zu

? : nicht beurteilbar/missing

| Bereich | Qualitätsanspruch | Einschätzung Qualität | N: | Ø |
|--|--|-----------------------|----|------|
| Individualfeed- back und individuelle Qualitäts- entwicklung | 1. Wie oft haben Sie im letzten Schuljahr 07/08 systematisches Lernendenfeedback durchgeführt? | | 37 | 3.05 |
| | 2. Wie viele dieser Lernendenfeedbacks haben Sie bis heute noch NICHT mit der Klasse/den Klassen besprochen? | | 37 | 1.14 |
| | 3. Die systematischen Lernendenfeedbacks helfen mir, meinen Unterricht weiter zu entwickeln. | | 37 | 3.19 |
| | 4. Die schulischen Instrumente zum Einholen der Lernendenfeedbacks sind zweckdienlich. | | 37 | 3.03 |
| | 5. Der Aufwand für die systematischen Lernendenfeedbacks steht in einem guten Verhältnis zum Ertrag. | | 37 | 2.95 |
| | 6. Ich profitiere viel vom kollegialen Feedback. | | 37 | 2.84 |

| Bereich | Qualitätsanspruch | Einschätzung Qualität | N: | Ø | | | | | | | | | | | | |
|--|--|--|-----------|--------|----|----|----|----|---|----|----|---|----|----|------|------|
| Individualfeedback und individuelle Qualitätsentwicklung | 7. Die Standards und Checklisten für das kollegiale Feedback an der GIB Uster sind hilfreich. | <table border="1"> <tr><th>Kategorie</th><th>Anzahl</th></tr> <tr><td>++</td><td>11</td></tr> <tr><td>+</td><td>15</td></tr> <tr><td>-</td><td>5</td></tr> <tr><td>--</td><td>0</td></tr> <tr><td>?</td><td>6</td></tr> </table> | Kategorie | Anzahl | ++ | 11 | + | 15 | - | 5 | -- | 0 | ? | 6 | 37 | 2.68 |
| | Kategorie | Anzahl | | | | | | | | | | | | | | |
| | ++ | 11 | | | | | | | | | | | | | | |
| | + | 15 | | | | | | | | | | | | | | |
| | - | 5 | | | | | | | | | | | | | | |
| | -- | 0 | | | | | | | | | | | | | | |
| | ? | 6 | | | | | | | | | | | | | | |
| | 8. Unterrichtsbesuche und Feedback von Schulleitung bzw. Abteilungsleitung waren wertvoll. | <table border="1"> <tr><th>Kategorie</th><th>Anzahl</th></tr> <tr><td>++</td><td>8</td></tr> <tr><td>+</td><td>16</td></tr> <tr><td>-</td><td>4</td></tr> <tr><td>--</td><td>2</td></tr> <tr><td>?</td><td>7</td></tr> </table> | Kategorie | Anzahl | ++ | 8 | + | 16 | - | 4 | -- | 2 | ? | 7 | 37 | 2.43 |
| Kategorie | Anzahl | | | | | | | | | | | | | | | |
| ++ | 8 | | | | | | | | | | | | | | | |
| + | 16 | | | | | | | | | | | | | | | |
| - | 4 | | | | | | | | | | | | | | | |
| -- | 2 | | | | | | | | | | | | | | | |
| ? | 7 | | | | | | | | | | | | | | | |
| 9. Unterrichtsbesuche und Feedback von Mitgliedern der Schulkommission waren wertvoll. | <table border="1"> <tr><th>Kategorie</th><th>Anzahl</th></tr> <tr><td>++</td><td>6</td></tr> <tr><td>+</td><td>7</td></tr> <tr><td>-</td><td>9</td></tr> <tr><td>--</td><td>2</td></tr> <tr><td>?</td><td>13</td></tr> </table> | Kategorie | Anzahl | ++ | 6 | + | 7 | - | 9 | -- | 2 | ? | 13 | 37 | 1.76 | |
| Kategorie | Anzahl | | | | | | | | | | | | | | | |
| ++ | 6 | | | | | | | | | | | | | | | |
| + | 7 | | | | | | | | | | | | | | | |
| - | 9 | | | | | | | | | | | | | | | |
| -- | 2 | | | | | | | | | | | | | | | |
| ? | 13 | | | | | | | | | | | | | | | |
| 10. Die Mitarbeiterbeurteilung und das Mitarbeitendengespräch (MAG) wirken sich auf meine Arbeit positiv aus. | <table border="1"> <tr><th>Kategorie</th><th>Anzahl</th></tr> <tr><td>++</td><td>8</td></tr> <tr><td>+</td><td>11</td></tr> <tr><td>-</td><td>6</td></tr> <tr><td>--</td><td>4</td></tr> <tr><td>?</td><td>8</td></tr> </table> | Kategorie | Anzahl | ++ | 8 | + | 11 | - | 6 | -- | 4 | ? | 8 | 37 | 2.19 | |
| Kategorie | Anzahl | | | | | | | | | | | | | | | |
| ++ | 8 | | | | | | | | | | | | | | | |
| + | 11 | | | | | | | | | | | | | | | |
| - | 6 | | | | | | | | | | | | | | | |
| -- | 4 | | | | | | | | | | | | | | | |
| ? | 8 | | | | | | | | | | | | | | | |
| 11. Das Verfahren rund um die Selbstbeurteilung empfinde ich als hilfreich, um meine Arbeit zu reflektieren und weiter zu entwickeln. | <table border="1"> <tr><th>Kategorie</th><th>Anzahl</th></tr> <tr><td>++</td><td>4</td></tr> <tr><td>+</td><td>16</td></tr> <tr><td>-</td><td>7</td></tr> <tr><td>--</td><td>6</td></tr> <tr><td>?</td><td>4</td></tr> </table> | Kategorie | Anzahl | ++ | 4 | + | 16 | - | 7 | -- | 6 | ? | 4 | 37 | 2.27 | |
| Kategorie | Anzahl | | | | | | | | | | | | | | | |
| ++ | 4 | | | | | | | | | | | | | | | |
| + | 16 | | | | | | | | | | | | | | | |
| - | 7 | | | | | | | | | | | | | | | |
| -- | 6 | | | | | | | | | | | | | | | |
| ? | 4 | | | | | | | | | | | | | | | |
| 12. Feedbacks, die ich zur Arbeit der Schulleitung gebe, werden ernstgenommen. | <table border="1"> <tr><th>Kategorie</th><th>Anzahl</th></tr> <tr><td>++</td><td>9</td></tr> <tr><td>+</td><td>13</td></tr> <tr><td>-</td><td>6</td></tr> <tr><td>--</td><td>3</td></tr> <tr><td>?</td><td>6</td></tr> </table> | Kategorie | Anzahl | ++ | 9 | + | 13 | - | 6 | -- | 3 | ? | 6 | 37 | 2.43 | |
| Kategorie | Anzahl | | | | | | | | | | | | | | | |
| ++ | 9 | | | | | | | | | | | | | | | |
| + | 13 | | | | | | | | | | | | | | | |
| - | 6 | | | | | | | | | | | | | | | |
| -- | 3 | | | | | | | | | | | | | | | |
| ? | 6 | | | | | | | | | | | | | | | |
| 13. Die Instrumente zur Qualitätssicherung im Unterricht (Standards, Checklisten erster Schultag, Richtlinien methodische Vielfalt etc.) sind hilfreich und wirken sich positiv aus. | <table border="1"> <tr><th>Kategorie</th><th>Anzahl</th></tr> <tr><td>++</td><td>15</td></tr> <tr><td>+</td><td>16</td></tr> <tr><td>-</td><td>4</td></tr> <tr><td>--</td><td>1</td></tr> <tr><td>?</td><td>1</td></tr> </table> | Kategorie | Anzahl | ++ | 15 | + | 16 | - | 4 | -- | 1 | ? | 1 | 37 | 3.16 | |
| Kategorie | Anzahl | | | | | | | | | | | | | | | |
| ++ | 15 | | | | | | | | | | | | | | | |
| + | 16 | | | | | | | | | | | | | | | |
| - | 4 | | | | | | | | | | | | | | | |
| -- | 1 | | | | | | | | | | | | | | | |
| ? | 1 | | | | | | | | | | | | | | | |
| Selbstevaluation und Schulentwicklung | 14. Ich kenne die Ziele der Schul- und Unterrichtsentwicklung an der GIB Uster. | <table border="1"> <tr><th>Kategorie</th><th>Anzahl</th></tr> <tr><td>++</td><td>19</td></tr> <tr><td>+</td><td>13</td></tr> <tr><td>-</td><td>5</td></tr> <tr><td>--</td><td>0</td></tr> <tr><td>?</td><td>0</td></tr> </table> | Kategorie | Anzahl | ++ | 19 | + | 13 | - | 5 | -- | 0 | ? | 0 | 37 | 3.38 |
| Kategorie | Anzahl | | | | | | | | | | | | | | | |
| ++ | 19 | | | | | | | | | | | | | | | |
| + | 13 | | | | | | | | | | | | | | | |
| - | 5 | | | | | | | | | | | | | | | |
| -- | 0 | | | | | | | | | | | | | | | |
| ? | 0 | | | | | | | | | | | | | | | |

| Bereich | Qualitätsanspruch | Einschätzung Qualität | N: | Ø | | | | | | | | | | | | |
|---|--|--|-----------|--------|----|----|----|----|----|----|----|---|----|----|------|------|
| Selbstevaluation und Schul- entwicklung | 15. Ich kenne die Ansprüche an die Schul- und Unterrichtsqualität an der GIB Uster. | <table border="1"> <tr><th>Kategorie</th><th>Anzahl</th></tr> <tr><td>++</td><td>26</td></tr> <tr><td>+</td><td>10</td></tr> <tr><td>-</td><td>1</td></tr> <tr><td>--</td><td>0</td></tr> <tr><td>?</td><td>0</td></tr> </table> | Kategorie | Anzahl | ++ | 26 | + | 10 | - | 1 | -- | 0 | ? | 0 | 37 | 3.68 |
| | Kategorie | Anzahl | | | | | | | | | | | | | | |
| | ++ | 26 | | | | | | | | | | | | | | |
| | + | 10 | | | | | | | | | | | | | | |
| | - | 1 | | | | | | | | | | | | | | |
| -- | 0 | | | | | | | | | | | | | | | |
| ? | 0 | | | | | | | | | | | | | | | |
| 16. Die regelmässigen Audits nehmen für unsere Schule relevante Themen in den Fokus. | <table border="1"> <tr><th>Kategorie</th><th>Anzahl</th></tr> <tr><td>++</td><td>7</td></tr> <tr><td>+</td><td>13</td></tr> <tr><td>-</td><td>4</td></tr> <tr><td>--</td><td>2</td></tr> <tr><td>?</td><td>11</td></tr> </table> | Kategorie | Anzahl | ++ | 7 | + | 13 | - | 4 | -- | 2 | ? | 11 | 37 | 2.08 | |
| Kategorie | Anzahl | | | | | | | | | | | | | | | |
| ++ | 7 | | | | | | | | | | | | | | | |
| + | 13 | | | | | | | | | | | | | | | |
| - | 4 | | | | | | | | | | | | | | | |
| -- | 2 | | | | | | | | | | | | | | | |
| ? | 11 | | | | | | | | | | | | | | | |
| 17. Die von den Ergebnissen der regelmässigen Audits abgeleiteten Massnahmen haben im Schulalltag posi-tive Auswirkungen gezeigt. | <table border="1"> <tr><th>Kategorie</th><th>Anzahl</th></tr> <tr><td>++</td><td>4</td></tr> <tr><td>+</td><td>15</td></tr> <tr><td>-</td><td>4</td></tr> <tr><td>--</td><td>2</td></tr> <tr><td>?</td><td>12</td></tr> </table> | Kategorie | Anzahl | ++ | 4 | + | 15 | - | 4 | -- | 2 | ? | 12 | 37 | 1.92 | |
| Kategorie | Anzahl | | | | | | | | | | | | | | | |
| ++ | 4 | | | | | | | | | | | | | | | |
| + | 15 | | | | | | | | | | | | | | | |
| - | 4 | | | | | | | | | | | | | | | |
| -- | 2 | | | | | | | | | | | | | | | |
| ? | 12 | | | | | | | | | | | | | | | |
| 18. Die in Schulinternen Weiterbildungen behandelten Themen sind für mich die relevanten Themen der Schule. | <table border="1"> <tr><th>Kategorie</th><th>Anzahl</th></tr> <tr><td>++</td><td>10</td></tr> <tr><td>+</td><td>16</td></tr> <tr><td>-</td><td>5</td></tr> <tr><td>--</td><td>4</td></tr> <tr><td>?</td><td>2</td></tr> </table> | Kategorie | Anzahl | ++ | 10 | + | 16 | - | 5 | -- | 4 | ? | 2 | 37 | 2.76 | |
| Kategorie | Anzahl | | | | | | | | | | | | | | | |
| ++ | 10 | | | | | | | | | | | | | | | |
| + | 16 | | | | | | | | | | | | | | | |
| - | 5 | | | | | | | | | | | | | | | |
| -- | 4 | | | | | | | | | | | | | | | |
| ? | 2 | | | | | | | | | | | | | | | |
| 19. Die Prozesse der Klassenadministration unterstützen einen möglichst reibungslosen Schulalltag. | <table border="1"> <tr><th>Kategorie</th><th>Anzahl</th></tr> <tr><td>++</td><td>12</td></tr> <tr><td>+</td><td>15</td></tr> <tr><td>-</td><td>8</td></tr> <tr><td>--</td><td>0</td></tr> <tr><td>?</td><td>2</td></tr> </table> | Kategorie | Anzahl | ++ | 12 | + | 15 | - | 8 | -- | 0 | ? | 2 | 37 | 2.95 | |
| Kategorie | Anzahl | | | | | | | | | | | | | | | |
| ++ | 12 | | | | | | | | | | | | | | | |
| + | 15 | | | | | | | | | | | | | | | |
| - | 8 | | | | | | | | | | | | | | | |
| -- | 0 | | | | | | | | | | | | | | | |
| ? | 2 | | | | | | | | | | | | | | | |
| Qualitäts- management | 20. Das QM an der Schule ist Sache aller Leitenden und Mitarbeitenden. | <table border="1"> <tr><th>Kategorie</th><th>Anzahl</th></tr> <tr><td>++</td><td>17</td></tr> <tr><td>+</td><td>13</td></tr> <tr><td>-</td><td>2</td></tr> <tr><td>--</td><td>3</td></tr> <tr><td>?</td><td>2</td></tr> </table> | Kategorie | Anzahl | ++ | 17 | + | 13 | - | 2 | -- | 3 | ? | 2 | 37 | 3.08 |
| | Kategorie | Anzahl | | | | | | | | | | | | | | |
| | ++ | 17 | | | | | | | | | | | | | | |
| + | 13 | | | | | | | | | | | | | | | |
| - | 2 | | | | | | | | | | | | | | | |
| -- | 3 | | | | | | | | | | | | | | | |
| ? | 2 | | | | | | | | | | | | | | | |
| 21. Das QM wird von den Verantwortlichen zweckmässig gesteuert. | <table border="1"> <tr><th>Kategorie</th><th>Anzahl</th></tr> <tr><td>++</td><td>10</td></tr> <tr><td>+</td><td>19</td></tr> <tr><td>-</td><td>3</td></tr> <tr><td>--</td><td>3</td></tr> <tr><td>?</td><td>2</td></tr> </table> | Kategorie | Anzahl | ++ | 10 | + | 19 | - | 3 | -- | 3 | ? | 2 | 37 | 2.86 | |
| Kategorie | Anzahl | | | | | | | | | | | | | | | |
| ++ | 10 | | | | | | | | | | | | | | | |
| + | 19 | | | | | | | | | | | | | | | |
| - | 3 | | | | | | | | | | | | | | | |
| -- | 3 | | | | | | | | | | | | | | | |
| ? | 2 | | | | | | | | | | | | | | | |
| 22. Aufwand und Ertrag für das QM stehen insgesamt in einem sinnvollen Verhältnis. | <table border="1"> <tr><th>Kategorie</th><th>Anzahl</th></tr> <tr><td>++</td><td>3</td></tr> <tr><td>+</td><td>13</td></tr> <tr><td>-</td><td>11</td></tr> <tr><td>--</td><td>6</td></tr> <tr><td>?</td><td>4</td></tr> </table> | Kategorie | Anzahl | ++ | 3 | + | 13 | - | 11 | -- | 6 | ? | 4 | 37 | 2.14 | |
| Kategorie | Anzahl | | | | | | | | | | | | | | | |
| ++ | 3 | | | | | | | | | | | | | | | |
| + | 13 | | | | | | | | | | | | | | | |
| - | 11 | | | | | | | | | | | | | | | |
| -- | 6 | | | | | | | | | | | | | | | |
| ? | 4 | | | | | | | | | | | | | | | |

| Bereich | Qualitätsanspruch | Einschätzung Qualität | N: | Ø | | | | | | | | | | | | |
|--|---|---|-----------|--------|----|----|----|----|----|----|----|---|----|----|------|------|
| Qualitätsmanagement | 23. Allfällige Mängel bzw. Missstände an der Schule werden rechtzeitig erkannt. | <table border="1"> <tr><th>Kategorie</th><th>Anzahl</th></tr> <tr><td>++</td><td>8</td></tr> <tr><td>+</td><td>19</td></tr> <tr><td>-</td><td>4</td></tr> <tr><td>--</td><td>2</td></tr> <tr><td>?</td><td>4</td></tr> </table> | Kategorie | Anzahl | ++ | 8 | + | 19 | - | 4 | -- | 2 | ? | 4 | 37 | 2.68 |
| | Kategorie | Anzahl | | | | | | | | | | | | | | |
| | ++ | 8 | | | | | | | | | | | | | | |
| | + | 19 | | | | | | | | | | | | | | |
| - | 4 | | | | | | | | | | | | | | | |
| -- | 2 | | | | | | | | | | | | | | | |
| ? | 4 | | | | | | | | | | | | | | | |
| 24. Allfällige Mängel bzw. Missstände an der Schule werden wirksam beseitigt. | <table border="1"> <tr><th>Kategorie</th><th>Anzahl</th></tr> <tr><td>++</td><td>4</td></tr> <tr><td>+</td><td>22</td></tr> <tr><td>-</td><td>5</td></tr> <tr><td>--</td><td>2</td></tr> <tr><td>?</td><td>4</td></tr> </table> | Kategorie | Anzahl | ++ | 4 | + | 22 | - | 5 | -- | 2 | ? | 4 | 37 | 2.54 | |
| Kategorie | Anzahl | | | | | | | | | | | | | | | |
| ++ | 4 | | | | | | | | | | | | | | | |
| + | 22 | | | | | | | | | | | | | | | |
| - | 5 | | | | | | | | | | | | | | | |
| -- | 2 | | | | | | | | | | | | | | | |
| ? | 4 | | | | | | | | | | | | | | | |
| 25. Ich habe schon mehrmals via Feedbackformular (QMS-Briefkasten) Verbesserungen vorgeschlagen. | <table border="1"> <tr><th>Skala</th><th>Anzahl</th></tr> <tr><td>1</td><td>2</td></tr> <tr><td>2</td><td>5</td></tr> <tr><td>3</td><td>5</td></tr> <tr><td>4</td><td>23</td></tr> <tr><td>5</td><td>2</td></tr> </table> | Skala | Anzahl | 1 | 2 | 2 | 5 | 3 | 5 | 4 | 23 | 5 | 2 | 37 | 1.51 | |
| Skala | Anzahl | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1 | 2 | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2 | 5 | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3 | 5 | | | | | | | | | | | | | | | |
| 4 | 23 | | | | | | | | | | | | | | | |
| 5 | 2 | | | | | | | | | | | | | | | |
| 26. Die Feedbacks haben positive Auswirkungen auf den Schulbetrieb. | <table border="1"> <tr><th>Skala</th><th>Anzahl</th></tr> <tr><td>1</td><td>4</td></tr> <tr><td>2</td><td>5</td></tr> <tr><td>3</td><td>4</td></tr> <tr><td>4</td><td>2</td></tr> <tr><td>5</td><td>22</td></tr> </table> | Skala | Anzahl | 1 | 4 | 2 | 5 | 3 | 4 | 4 | 2 | 5 | 22 | 37 | 1.11 | |
| Skala | Anzahl | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1 | 4 | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2 | 5 | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3 | 4 | | | | | | | | | | | | | | | |
| 4 | 2 | | | | | | | | | | | | | | | |
| 5 | 22 | | | | | | | | | | | | | | | |
| Handbuch QMS Domasy | 27. Die Anwendung des elektronischen Handbuchs ist einfach und zweckmässig. | <table border="1"> <tr><th>Skala</th><th>Anzahl</th></tr> <tr><td>1</td><td>4</td></tr> <tr><td>2</td><td>16</td></tr> <tr><td>3</td><td>9</td></tr> <tr><td>4</td><td>4</td></tr> <tr><td>5</td><td>4</td></tr> </table> | Skala | Anzahl | 1 | 4 | 2 | 16 | 3 | 9 | 4 | 4 | 5 | 4 | 37 | 2.32 |
| | Skala | Anzahl | | | | | | | | | | | | | | |
| | 1 | 4 | | | | | | | | | | | | | | |
| 2 | 16 | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3 | 9 | | | | | | | | | | | | | | | |
| 4 | 4 | | | | | | | | | | | | | | | |
| 5 | 4 | | | | | | | | | | | | | | | |
| 28. Bei Fragen, die Abläufe und Planungen im Schulalltag betreffen, orientiere ich mich vorwiegend im elektronischen Handbuch. | <table border="1"> <tr><th>Skala</th><th>Anzahl</th></tr> <tr><td>1</td><td>4</td></tr> <tr><td>2</td><td>8</td></tr> <tr><td>3</td><td>15</td></tr> <tr><td>4</td><td>8</td></tr> <tr><td>5</td><td>2</td></tr> </table> | Skala | Anzahl | 1 | 4 | 2 | 8 | 3 | 15 | 4 | 8 | 5 | 2 | 37 | 2.11 | |
| Skala | Anzahl | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1 | 4 | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2 | 8 | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3 | 15 | | | | | | | | | | | | | | | |
| 4 | 8 | | | | | | | | | | | | | | | |
| 5 | 2 | | | | | | | | | | | | | | | |
| 29. Bei Fragen, die Abläufe und Planungen im Schulalltag betreffen, orientiere ich mich vorwiegend an Auskünften von Kolleginnen und Kollegen. | <table border="1"> <tr><th>Skala</th><th>Anzahl</th></tr> <tr><td>1</td><td>16</td></tr> <tr><td>2</td><td>11</td></tr> <tr><td>3</td><td>7</td></tr> <tr><td>4</td><td>3</td></tr> <tr><td>5</td><td>0</td></tr> </table> | Skala | Anzahl | 1 | 16 | 2 | 11 | 3 | 7 | 4 | 3 | 5 | 0 | 37 | 3.08 | |
| Skala | Anzahl | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1 | 16 | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2 | 11 | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3 | 7 | | | | | | | | | | | | | | | |
| 4 | 3 | | | | | | | | | | | | | | | |
| 5 | 0 | | | | | | | | | | | | | | | |
| Allgemein | 30. Ich bin mit meiner Arbeitssituation an der GIB Uster zufrieden. | <table border="1"> <tr><th>Skala</th><th>Anzahl</th></tr> <tr><td>1</td><td>23</td></tr> <tr><td>2</td><td>12</td></tr> <tr><td>3</td><td>1</td></tr> <tr><td>4</td><td>1</td></tr> <tr><td>5</td><td>0</td></tr> </table> | Skala | Anzahl | 1 | 23 | 2 | 12 | 3 | 1 | 4 | 1 | 5 | 0 | 37 | 3.54 |
| Skala | Anzahl | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1 | 23 | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2 | 12 | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3 | 1 | | | | | | | | | | | | | | | |
| 4 | 1 | | | | | | | | | | | | | | | |
| 5 | 0 | | | | | | | | | | | | | | | |

ONLINEBEFRAGUNG LERNENDE

Total 1.-4. Kl.

| | |
|--------------------|-----|
| Berufsfachschule | 125 |
| Berufsmittelschule | 121 |
| männlich | 217 |
| weiblich | 29 |
| total | 246 |

Legende Bewertung

- ++ : trifft absolut zu
- + : trifft eher zu
- : trifft eher nicht zu
- : trifft absolut nicht zu
- ? : kann ich nicht beurteilen

| Bereich | Qualitätsanspruch | Einschätzung Qualität | N: | Ø |
|--|---|-----------------------|-----|------|
| Individualfeedback und individuelle Qualitätsentwicklung | 1. Wie oft haben Sie in diesem bzw. dem letzten Schuljahr in der Klasse an Lehrpersonen systematisches Feedback zum Unterricht gegeben? | | 246 | 2.42 |
| | 2. Wie viele dieser Lernendenfeedbacks haben die Lehrpersonen bis heute noch NICHT mit der Klasse besprochen? | | 246 | 1.52 |
| | 3. Die Lehrpersonen sind an meinem Feedback interessiert. | | 246 | 2.59 |
| | 4. Wenn beim Besprechen des Feedbacks Veränderungen beschlossen werden, werden sie nachher auch durchgezogen. | | 246 | 1.87 |
| | 5. Die Feedbacks mit den Lehrpersonen sind insgesamt nützlich und bringen für den Unterricht etwas. | | 246 | 2.20 |
| | 6. Die Klassenvertreterin bzw. der Klassenvertreter bringt unsere Anliegen wirksam ein. | | 246 | 2.26 |

| Bereich | Qualitätsanspruch | Einschätzung Qualität | N: | Ø | | | | | | | | | | | | |
|---|--|---|-----------|---------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|------|-------|------|------|
| Individualfeedback und individuelle Qualitätsentwicklung | 7. Lernende können an dieser Schule etwas bewirken. | <table border="1"> <tr><th>Kategorie</th><th>Prozent</th></tr> <tr><td>++</td><td>16.2%</td></tr> <tr><td>+</td><td>30.1%</td></tr> <tr><td>-</td><td>37.5%</td></tr> <tr><td>--</td><td>16.2%</td></tr> <tr><td>?</td><td>12.2%</td></tr> </table> | Kategorie | Prozent | ++ | 16.2% | + | 30.1% | - | 37.5% | -- | 16.2% | ? | 12.2% | 246 | 2.16 |
| Kategorie | Prozent | | | | | | | | | | | | | | | |
| ++ | 16.2% | | | | | | | | | | | | | | | |
| + | 30.1% | | | | | | | | | | | | | | | |
| - | 37.5% | | | | | | | | | | | | | | | |
| -- | 16.2% | | | | | | | | | | | | | | | |
| ? | 12.2% | | | | | | | | | | | | | | | |
| Schulprofil und Schulentwicklung | 8. Ich fühle mich wohl an der Schule. | <table border="1"> <tr><th>Kategorie</th><th>Prozent</th></tr> <tr><td>++</td><td>42.2%</td></tr> <tr><td>+</td><td>36.1%</td></tr> <tr><td>-</td><td>14.3%</td></tr> <tr><td>--</td><td>7.4%</td></tr> <tr><td>?</td><td>0.8%</td></tr> </table> | Kategorie | Prozent | ++ | 42.2% | + | 36.1% | - | 14.3% | -- | 7.4% | ? | 0.8% | 246 | 3.11 |
| | Kategorie | Prozent | | | | | | | | | | | | | | |
| | ++ | 42.2% | | | | | | | | | | | | | | |
| | + | 36.1% | | | | | | | | | | | | | | |
| | - | 14.3% | | | | | | | | | | | | | | |
| | -- | 7.4% | | | | | | | | | | | | | | |
| | ? | 0.8% | | | | | | | | | | | | | | |
| | 9. Ich komme mit den anderen Lernenden gut aus. | <table border="1"> <tr><th>Kategorie</th><th>Prozent</th></tr> <tr><td>++</td><td>75.1%</td></tr> <tr><td>+</td><td>20.0%</td></tr> <tr><td>-</td><td>3.7%</td></tr> <tr><td>--</td><td>1.2%</td></tr> <tr><td>?</td><td>0.4%</td></tr> </table> | Kategorie | Prozent | ++ | 75.1% | + | 20.0% | - | 3.7% | -- | 1.2% | ? | 0.4% | 246 | 3.67 |
| Kategorie | Prozent | | | | | | | | | | | | | | | |
| ++ | 75.1% | | | | | | | | | | | | | | | |
| + | 20.0% | | | | | | | | | | | | | | | |
| - | 3.7% | | | | | | | | | | | | | | | |
| -- | 1.2% | | | | | | | | | | | | | | | |
| ? | 0.4% | | | | | | | | | | | | | | | |
| 10. Lernende und Lehrpersonen haben grundsätzlich ein gutes Verhältnis. | <table border="1"> <tr><th>Kategorie</th><th>Prozent</th></tr> <tr><td>++</td><td>31.4%</td></tr> <tr><td>+</td><td>52.5%</td></tr> <tr><td>-</td><td>12.8%</td></tr> <tr><td>--</td><td>3.3%</td></tr> <tr><td>?</td><td>1.6%</td></tr> </table> | Kategorie | Prozent | ++ | 31.4% | + | 52.5% | - | 12.8% | -- | 3.3% | ? | 1.6% | 246 | 3.07 | |
| Kategorie | Prozent | | | | | | | | | | | | | | | |
| ++ | 31.4% | | | | | | | | | | | | | | | |
| + | 52.5% | | | | | | | | | | | | | | | |
| - | 12.8% | | | | | | | | | | | | | | | |
| -- | 3.3% | | | | | | | | | | | | | | | |
| ? | 1.6% | | | | | | | | | | | | | | | |
| 11. Ich lerne viel an dieser Schule. | <table border="1"> <tr><th>Kategorie</th><th>Prozent</th></tr> <tr><td>++</td><td>28.3%</td></tr> <tr><td>+</td><td>52.9%</td></tr> <tr><td>-</td><td>15.4%</td></tr> <tr><td>--</td><td>3.3%</td></tr> <tr><td>?</td><td>2.4%</td></tr> </table> | Kategorie | Prozent | ++ | 28.3% | + | 52.9% | - | 15.4% | -- | 3.3% | ? | 2.4% | 246 | 2.99 | |
| Kategorie | Prozent | | | | | | | | | | | | | | | |
| ++ | 28.3% | | | | | | | | | | | | | | | |
| + | 52.9% | | | | | | | | | | | | | | | |
| - | 15.4% | | | | | | | | | | | | | | | |
| -- | 3.3% | | | | | | | | | | | | | | | |
| ? | 2.4% | | | | | | | | | | | | | | | |
| 12. Ich bin zum Lernen motiviert und trage aktiv dazu bei, dass ich etwas lerne an dieser Schule. | <table border="1"> <tr><th>Kategorie</th><th>Prozent</th></tr> <tr><td>++</td><td>27.2%</td></tr> <tr><td>+</td><td>50.6%</td></tr> <tr><td>-</td><td>18.4%</td></tr> <tr><td>--</td><td>3.8%</td></tr> <tr><td>?</td><td>2.8%</td></tr> </table> | Kategorie | Prozent | ++ | 27.2% | + | 50.6% | - | 18.4% | -- | 3.8% | ? | 2.8% | 246 | 2.93 | |
| Kategorie | Prozent | | | | | | | | | | | | | | | |
| ++ | 27.2% | | | | | | | | | | | | | | | |
| + | 50.6% | | | | | | | | | | | | | | | |
| - | 18.4% | | | | | | | | | | | | | | | |
| -- | 3.8% | | | | | | | | | | | | | | | |
| ? | 2.8% | | | | | | | | | | | | | | | |
| 13. Die schulischen Regeln sind hilfreich und wirken sich auf den Schulbetrieb positiv aus. | <table border="1"> <tr><th>Kategorie</th><th>Prozent</th></tr> <tr><td>++</td><td>15.2%</td></tr> <tr><td>+</td><td>43.9%</td></tr> <tr><td>-</td><td>30.4%</td></tr> <tr><td>--</td><td>10.4%</td></tr> <tr><td>?</td><td>6.5%</td></tr> </table> | Kategorie | Prozent | ++ | 15.2% | + | 43.9% | - | 30.4% | -- | 10.4% | ? | 6.5% | 246 | 2.47 | |
| Kategorie | Prozent | | | | | | | | | | | | | | | |
| ++ | 15.2% | | | | | | | | | | | | | | | |
| + | 43.9% | | | | | | | | | | | | | | | |
| - | 30.4% | | | | | | | | | | | | | | | |
| -- | 10.4% | | | | | | | | | | | | | | | |
| ? | 6.5% | | | | | | | | | | | | | | | |
| 14. Zu Räumen, Material und Geräten wird an dieser Schule Sorge getragen. | <table border="1"> <tr><th>Kategorie</th><th>Prozent</th></tr> <tr><td>++</td><td>25.8%</td></tr> <tr><td>+</td><td>49.6%</td></tr> <tr><td>-</td><td>17.9%</td></tr> <tr><td>--</td><td>6.7%</td></tr> <tr><td>?</td><td>2.4%</td></tr> </table> | Kategorie | Prozent | ++ | 25.8% | + | 49.6% | - | 17.9% | -- | 6.7% | ? | 2.4% | 246 | 2.87 | |
| Kategorie | Prozent | | | | | | | | | | | | | | | |
| ++ | 25.8% | | | | | | | | | | | | | | | |
| + | 49.6% | | | | | | | | | | | | | | | |
| - | 17.9% | | | | | | | | | | | | | | | |
| -- | 6.7% | | | | | | | | | | | | | | | |
| ? | 2.4% | | | | | | | | | | | | | | | |

| Bereich | Qualitätsanspruch | Einschätzung Qualität | N: | Ø | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|-----------|---------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|------|------|
| Schulprofil und Schulentwicklung | 15. An dieser Schule bestehen gute Verpflegungsmöglichkeiten. | <table border="1"> <tr><th>Kategorie</th><th>Prozent</th></tr> <tr><td>++</td><td>36.7%</td></tr> <tr><td>+</td><td>31.7%</td></tr> <tr><td>-</td><td>17.5%</td></tr> <tr><td>--</td><td>14.2%</td></tr> <tr><td>?</td><td>2.4%</td></tr> </table> | Kategorie | Prozent | ++ | 36.7% | + | 31.7% | - | 17.5% | -- | 14.2% | ? | 2.4% | 246 | 2.84 |
| | Kategorie | Prozent | | | | | | | | | | | | | | |
| ++ | 36.7% | | | | | | | | | | | | | | | |
| + | 31.7% | | | | | | | | | | | | | | | |
| - | 17.5% | | | | | | | | | | | | | | | |
| -- | 14.2% | | | | | | | | | | | | | | | |
| ? | 2.4% | | | | | | | | | | | | | | | |
| Qualitätsmanagement | 16. Die Schulleitung engagiert sich dafür, die Schule und den Unterricht laufend zu verbessern. | <table border="1"> <tr><th>Kategorie</th><th>Prozent</th></tr> <tr><td>++</td><td>14.6%</td></tr> <tr><td>+</td><td>49.2%</td></tr> <tr><td>-</td><td>28.6%</td></tr> <tr><td>--</td><td>7.5%</td></tr> <tr><td>?</td><td>19.1%</td></tr> </table> | Kategorie | Prozent | ++ | 14.6% | + | 49.2% | - | 28.6% | -- | 7.5% | ? | 19.1% | 246 | 2.19 |
| | Kategorie | Prozent | | | | | | | | | | | | | | |
| | ++ | 14.6% | | | | | | | | | | | | | | |
| | + | 49.2% | | | | | | | | | | | | | | |
| | - | 28.6% | | | | | | | | | | | | | | |
| | -- | 7.5% | | | | | | | | | | | | | | |
| ? | 19.1% | | | | | | | | | | | | | | | |
| 17. Die meisten Lehrpersonen engagieren sich dafür, die Schule und den Unterricht laufend zu verbessern. | <table border="1"> <tr><th>Kategorie</th><th>Prozent</th></tr> <tr><td>++</td><td>19.3%</td></tr> <tr><td>+</td><td>53.9%</td></tr> <tr><td>-</td><td>21.9%</td></tr> <tr><td>--</td><td>4.8%</td></tr> <tr><td>?</td><td>7.3%</td></tr> </table> | Kategorie | Prozent | ++ | 19.3% | + | 53.9% | - | 21.9% | -- | 4.8% | ? | 7.3% | 246 | 2.67 | |
| Kategorie | Prozent | | | | | | | | | | | | | | | |
| ++ | 19.3% | | | | | | | | | | | | | | | |
| + | 53.9% | | | | | | | | | | | | | | | |
| - | 21.9% | | | | | | | | | | | | | | | |
| -- | 4.8% | | | | | | | | | | | | | | | |
| ? | 7.3% | | | | | | | | | | | | | | | |
| 18. Bei Konflikten mit Lehrpersonen oder wenn im Schulleben sonst etwas nicht in Ordnung ist, weiss ich, an wen ich mich wenden kann. | <table border="1"> <tr><th>Kategorie</th><th>Prozent</th></tr> <tr><td>++</td><td>35.7%</td></tr> <tr><td>+</td><td>29.5%</td></tr> <tr><td>-</td><td>21.9%</td></tr> <tr><td>--</td><td>12.9%</td></tr> <tr><td>?</td><td>8.9%</td></tr> </table> | Kategorie | Prozent | ++ | 35.7% | + | 29.5% | - | 21.9% | -- | 12.9% | ? | 8.9% | 246 | 2.62 | |
| Kategorie | Prozent | | | | | | | | | | | | | | | |
| ++ | 35.7% | | | | | | | | | | | | | | | |
| + | 29.5% | | | | | | | | | | | | | | | |
| - | 21.9% | | | | | | | | | | | | | | | |
| -- | 12.9% | | | | | | | | | | | | | | | |
| ? | 8.9% | | | | | | | | | | | | | | | |
| 19. An der Schule werden allfällige Probleme rechtzeitig erkannt. | <table border="1"> <tr><th>Kategorie</th><th>Prozent</th></tr> <tr><td>++</td><td>9.3%</td></tr> <tr><td>+</td><td>34.7%</td></tr> <tr><td>-</td><td>40.4%</td></tr> <tr><td>--</td><td>15.5%</td></tr> <tr><td>?</td><td>21.5%</td></tr> </table> | Kategorie | Prozent | ++ | 9.3% | + | 34.7% | - | 40.4% | -- | 15.5% | ? | 21.5% | 246 | 1.87 | |
| Kategorie | Prozent | | | | | | | | | | | | | | | |
| ++ | 9.3% | | | | | | | | | | | | | | | |
| + | 34.7% | | | | | | | | | | | | | | | |
| - | 40.4% | | | | | | | | | | | | | | | |
| -- | 15.5% | | | | | | | | | | | | | | | |
| ? | 21.5% | | | | | | | | | | | | | | | |
| 20. An der Schule werden erkannte Probleme aktiv angegangen und wirksam behoben. | <table border="1"> <tr><th>Kategorie</th><th>Prozent</th></tr> <tr><td>++</td><td>10.9%</td></tr> <tr><td>+</td><td>41.0%</td></tr> <tr><td>-</td><td>34.4%</td></tr> <tr><td>--</td><td>13.7%</td></tr> <tr><td>?</td><td>25.6%</td></tr> </table> | Kategorie | Prozent | ++ | 10.9% | + | 41.0% | - | 34.4% | -- | 13.7% | ? | 25.6% | 246 | 1.85 | |
| Kategorie | Prozent | | | | | | | | | | | | | | | |
| ++ | 10.9% | | | | | | | | | | | | | | | |
| + | 41.0% | | | | | | | | | | | | | | | |
| - | 34.4% | | | | | | | | | | | | | | | |
| -- | 13.7% | | | | | | | | | | | | | | | |
| ? | 25.6% | | | | | | | | | | | | | | | |
| Handbuch QMS Domasy | 21. Die Anwendung des elektronischen Handbuchs ist einfach und zweckmässig. | <table border="1"> <tr><th>Kategorie</th><th>Prozent</th></tr> <tr><td>++</td><td>21.7%</td></tr> <tr><td>+</td><td>39.8%</td></tr> <tr><td>-</td><td>22.4%</td></tr> <tr><td>--</td><td>16.1%</td></tr> <tr><td>?</td><td>34.6%</td></tr> </table> | Kategorie | Prozent | ++ | 21.7% | + | 39.8% | - | 22.4% | -- | 16.1% | ? | 34.6% | 246 | 1.75 |
| | Kategorie | Prozent | | | | | | | | | | | | | | |
| ++ | 21.7% | | | | | | | | | | | | | | | |
| + | 39.8% | | | | | | | | | | | | | | | |
| - | 22.4% | | | | | | | | | | | | | | | |
| -- | 16.1% | | | | | | | | | | | | | | | |
| ? | 34.6% | | | | | | | | | | | | | | | |
| 22. Falls ich etwas zur Schule wissen muss, schlage ich meist im Handbuch nach. | <table border="1"> <tr><th>Kategorie</th><th>Prozent</th></tr> <tr><td>++</td><td>10.5%</td></tr> <tr><td>+</td><td>14.1%</td></tr> <tr><td>-</td><td>29.3%</td></tr> <tr><td>--</td><td>46.1%</td></tr> <tr><td>?</td><td>22.4%</td></tr> </table> | Kategorie | Prozent | ++ | 10.5% | + | 14.1% | - | 29.3% | -- | 46.1% | ? | 22.4% | 246 | 1.47 | |
| Kategorie | Prozent | | | | | | | | | | | | | | | |
| ++ | 10.5% | | | | | | | | | | | | | | | |
| + | 14.1% | | | | | | | | | | | | | | | |
| - | 29.3% | | | | | | | | | | | | | | | |
| -- | 46.1% | | | | | | | | | | | | | | | |
| ? | 22.4% | | | | | | | | | | | | | | | |

| Bereich | Qualitätsanspruch | Einschätzung Qualität | N: | Ø | | | | | | | | | | | | |
|------------------------|---|--|-----------|---------|----|-------|---|-------|---|-------|----|------|---|-------|-----|------|
| Handbuch QMS Domasy | 23. Falls ich etwas zur Schule wissen muss, frage ich meist meine Kolleginnen und Kollegen. | <table border="1"> <tr> <th>Kategorie</th> <th>Prozent</th> </tr> <tr> <td>++</td> <td>45.0%</td> </tr> <tr> <td>+</td> <td>41.0%</td> </tr> <tr> <td>-</td> <td>9.0%</td> </tr> <tr> <td>--</td> <td>5.0%</td> </tr> <tr> <td>?</td> <td>9.8%</td> </tr> </table> | Kategorie | Prozent | ++ | 45.0% | + | 41.0% | - | 9.0% | -- | 5.0% | ? | 9.8% | 246 | 2.94 |
| | Kategorie | Prozent | | | | | | | | | | | | | | |
| ++ | 45.0% | | | | | | | | | | | | | | | |
| + | 41.0% | | | | | | | | | | | | | | | |
| - | 9.0% | | | | | | | | | | | | | | | |
| -- | 5.0% | | | | | | | | | | | | | | | |
| ? | 9.8% | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 24. Falls ich etwas zur Schule wissen muss, frage ich meist eine Lehrperson. | <table border="1"> <tr> <th>Kategorie</th> <th>Prozent</th> </tr> <tr> <td>++</td> <td>21.1%</td> </tr> <tr> <td>+</td> <td>45.4%</td> </tr> <tr> <td>-</td> <td>24.8%</td> </tr> <tr> <td>--</td> <td>8.7%</td> </tr> <tr> <td>?</td> <td>11.4%</td> </tr> </table> | Kategorie | Prozent | ++ | 21.1% | + | 45.4% | - | 24.8% | -- | 8.7% | ? | 11.4% | 246 | 2.47 |
| Kategorie | Prozent | | | | | | | | | | | | | | | |
| ++ | 21.1% | | | | | | | | | | | | | | | |
| + | 45.4% | | | | | | | | | | | | | | | |
| - | 24.8% | | | | | | | | | | | | | | | |
| -- | 8.7% | | | | | | | | | | | | | | | |
| ? | 11.4% | | | | | | | | | | | | | | | |