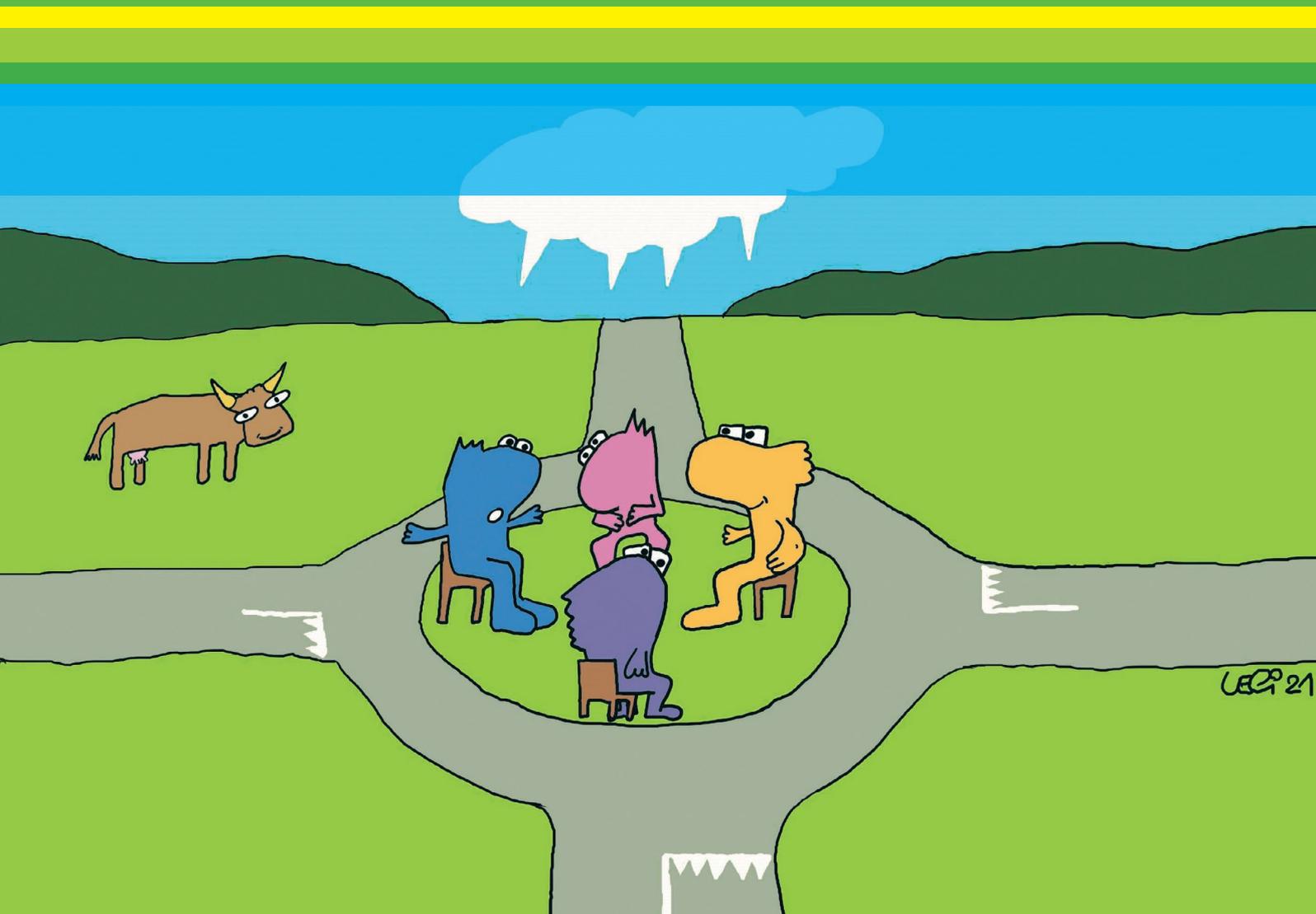


D | Vertiefung kantonale Grundlagen

Standortgespräch



Einleitung

Im Standortgespräch steht die Förderung und die Gestaltung der Schullaufbahn der Schülerin oder des Schülers im Zentrum. Ziel ist es, die Eltern¹ zum Entwicklungs- und Lernstand ihres Kindes bzw. Jugendlichen zu informieren und die Erfahrung und Perspektive der Eltern auf ihr Kind zu nutzen.

Das Standortgespräch bietet die Möglichkeit, den Eltern Orientierung zu geben, sich gegenseitig auszutauschen und allfällige Schwierigkeiten frühzeitig anzusprechen. Eine gute Gesprächsvorbereitung und die kommunikativen Kompetenzen der Lehrperson tragen in hohem Masse zum Gelingen des Standortgespräches bei. Idealerweise gelingt es, eine vertrauensvolle Basis aufzubauen und somit eine konstruktive Bildungs- und Erziehungspartnerschaft zu pflegen. Dies benötigt beiderseits eine wertschätzende und kooperative Grundhaltung. Die Schülerinnen oder Schüler und ihre individuelle Entwicklung stehen dabei immer im Zentrum.

Die vorliegende Broschüre dient den Lehrpersonen bzw. den Schulen als fachliche Grundlage und zeigt Umsetzungsmöglichkeiten auf. Thematisiert werden die Ziele und Inhalte, die Vorbereitung und Durchführung sowie die Reflexion des Standortgespräches. Hinweise auf Instrumente und Materialien runden die Broschüre ab.

Für den Text wurden Teile aus dem Kapitel «Standortgespräch» der Publikation «Fördern und Fordern» (Nüesch, Bodenmann & Birri, 2009, S. 47–53) übernommen. Sie wurden ergänzt und an die kantonalen Beurteilungsgrundlagen ab Schuljahr 2021/2022 angepasst.

Die Gespräche zu Absprachen von Fördermassnahmen der integrativen Förderung (IF) oder integrativen Sonderschulung (InS) mit Eltern, Lehr- und weiteren Fachpersonen sind nicht Thema dieser Broschüre.

¹ Im Text wird der Begriff «Eltern» sinngemäss für «Erziehungsberechtigte» verwendet.

Kantonale Vorgaben und lokale Gestaltungsspielräume

Schule und Eltern haben gemäss § 21 [↪ Gesetz über die Volksschule \(VG; RB 411.11\)](#) eine gegenseitige Informationspflicht. Sie bildet die Grundlage des Zusammenwirkens von Schule und Erziehungsberechtigten.

Das [↪ Reglement über die Beurteilung in der Volksschule \(Beurteilungsreglement; RB 411.15\)](#) konkretisiert zusätzlich die Rahmenbedingungen für das jährliche Standortgespräch:

§ 8 Standortgespräch

- ¹ Die Klassenlehrperson führt einmal pro Schuljahr mit den Erziehungsberechtigten ein Standortgespräch durch.
- ² Die Beteiligung der Schülerinnen und Schüler am Standortgespräch ist im 1. Zyklus erlaubt, im 2. und 3. Zyklus ist sie verbindlich.
- ³ Gegenstand des Standortgesprächs ist der Lernstand, ab der 1. Klasse der Primarschule zudem die Einschätzung zum Lern-, Arbeits- und Sozialverhalten sowie die Selbstbeurteilung der Schülerinnen und Schüler.

Im Rahmen dieser kantonalen Vorgaben können die Schulen im Sinne der geforderten abgestimmten Beurteilungskultur (§ 20 Beurteilungsreglement) beispielsweise folgende Aspekte diskutieren und dazu schulinterne Vereinbarungen treffen:

- **Dokumentation:** Wie wird das Standortgespräch dokumentiert? Gibt es lokale Dokumente dazu? Soll dieses Dokument an die Eltern abgegeben werden? Falls ja, in welchen Zyklen? Wer bewahrt die Informationen auf? Was geschieht mit der Dokumentation in Übergangssituationen (z.B. Stufenübertritt, Wohnortwechsel)?
- **Vorgehen:** Welche Themen, Methoden, Formulare und altersspezifischen Instrumente bewähren sich in den unterschiedlichen Zyklen? Wie wird dieses Wissen in der Schule allen Lehrpersonen zugänglich gemacht? Besteht ein Konsens über die ungefähre Dauer eines Standortgesprächs? Werden die Erfahrungen regelmässig im Team reflektiert (vgl. dazu das Kapitel «Reflexion des Standortgesprächs»)?
- **Beteiligung der Kinder des 1. Zyklus:** Soll die Teilnahme der Kinder im 1. Zyklus in der Schule einheitlich geregelt oder situativ durch die Lehrperson und Eltern entschieden werden?
- **Einbezug weiterer Beteiligten:** Wie wird der Einbezug von Fachlehrpersonen und schulischen Heilpädagoginnen und Heilpädagogen geregelt?
- ...

[↪ Reflexionsaufgabe in Akkordeon F: Standortgespräch – Vorgehen](#)

Ziele und Inhalte

Ziele des Standortgespräches sind die gegenseitige Information und der gemeinsame Austausch: Die Lehrperson informiert die Eltern über die schulische Entwicklung ihres Kindes. Dabei ergibt sich die Möglichkeit, die Perspektive der Eltern und der Schülerin oder des Schülers einzuholen und ihre Anliegen zu besprechen. Zum Abschluss können gemeinsame Vereinbarungen getroffen werden. Das Standortgespräch erfüllt somit drei Ziele (vgl. Abbildung 1).

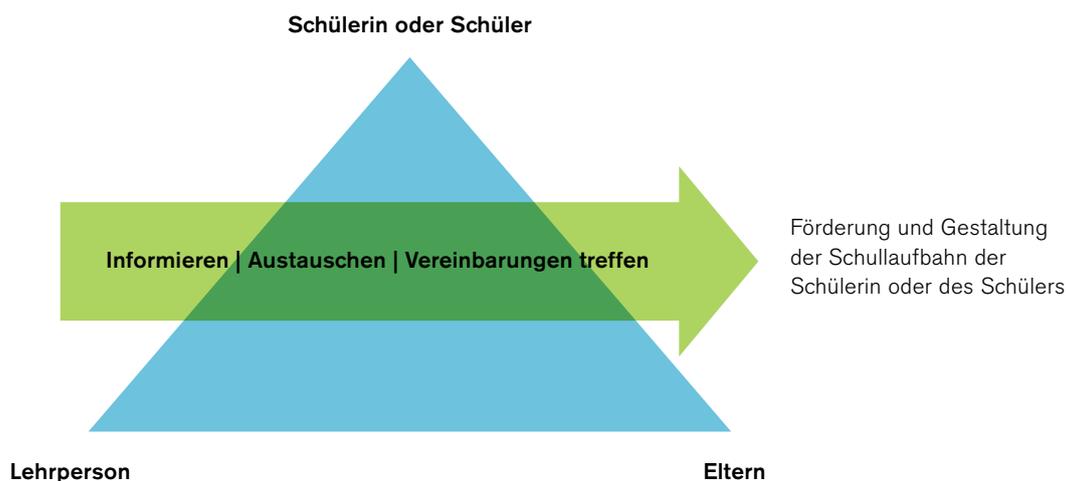


Abbildung 1: Zielsetzungen des Standortgespräches (nach Nüesch, Bodenmann & Birri, 2009, S. 47/48)

Informieren

Lernprozess und Lernstand in den Entwicklungs- und Fachbereichen: Die Aussagen der Lehrperson basieren auf Beobachtungen aus dem Lernprozess, auf Lernprodukten, Lernkontrollen etc. Ausgewählte Beurteilungsbelege werden exemplarisch zur Veranschaulichung der Einschätzung (Fortschritte, Stärken, Förderbedarf) beigezogen.

Lern-, Arbeits- und Sozialverhalten: Die Einschätzung der Lehrperson basiert auf Beobachtungen des Verhaltens im Unterricht und im alltäglichen Zusammenleben (Fortschritte, Stärken, Förderbedarf).

Prognostische Beurteilung: Im Zusammenhang mit Laufbahnentscheiden können prognostische Beurteilungen im Standortgespräch eingebunden werden (z.B. Übertritt in die Sekundarschule I und II, Berufs- und Schulwahl).

Austauschen der verschiedenen Perspektiven

Selbstbeurteilung der Schülerin oder des Schülers: Nehmen die Schülerinnen oder Schüler am Gespräch teil, beschreiben sie ihre Perspektive und illustrieren diese an Lernprodukten und/oder mit Hilfe einer Selbstbeurteilung (vgl. Kapitel «Vorbereitung der Schülerinnen und Schüler»).

Beobachtungen, Erfahrungen und Anliegen der Eltern: Die Perspektive der Eltern kann zum Verständnis des Verhaltens und der Lernleistungen der Schülerin oder des Schülers beitragen (vgl. Kapitel «Vorbereitung der Eltern»). Allenfalls ergeben sich daraus Hinweise für Unterstützungsmöglichkeiten und Massnahmen. Weitere Anliegen und Fragen der Eltern können diskutiert werden.

Vereinbarungen treffen

Unterstützungsmöglichkeiten und Massnahmen: Je nach Bedarf werden tragfähige Vereinbarungen getroffen. Es wird empfohlen, diese schriftlich festzuhalten. Dieses Vorgehen ermöglicht es den Beteiligten, sich im nächsten Gespräch auf die getroffenen Vereinbarungen zu beziehen. Dazu kann beispielsweise die Wordvorlage [↪ Gesprächsprotokoll](#) verwendet werden.

Vorbereitung der Schülerinnen und Schüler

Die Beteiligung der Schülerinnen und Schüler am Standortgespräch ist im 1. Zyklus erlaubt, im 2. und 3. Zyklus verbindlich. Ab dem 2. Zyklus ist eine Selbstbeurteilung der Schülerin oder des Schülers somit ein fester Bestandteil des Standortgespräches.

Selbstbeurteilungen werden im Unterricht regelmässig geübt. Die Kriterien der Einschätzung sind für die Schülerinnen und Schüler nachvollziehbar und altersgemässe Instrumente unterstützen sie in dieser Aufgabenstellung (vgl. [➡ Akkordeon B: Instrumente zur Selbst- und/oder Peerbeurteilung](#)).

Die Schülerinnen und Schüler werden durch die Lehrperson auf das Gespräch vorbereitet. Sie lernen, Lernprodukte auszuwählen und den Schulalltag sowie das Lernen zu reflektieren. Dazu steht den Lehrpersonen beispielsweise das Instrument «Selbstbeurteilung der Schülerinnen und Schüler» im Anhang oder als [➡ Wordvorlage](#) zur Verfügung. Hinweise auf weitere geeignete Instrumente gibt das Kapitel «Instrumente und Materialien».

Gründe für eine teilweise Beteiligung

Je nach Alter, Ausdauer und Konzentrationsfähigkeit der Schülerin oder des Schülers und/oder des Themas kann es sinnvoll sein, einen Teil des Gespräches nur unter den Erwachsenen zu führen. Die Schülerin oder der Schüler sind in dieser Zeit zu beschäftigen oder durch eine Drittperson zu betreuen.

Herausfordernde Situationen erfordern bisweilen ein differenziertes Gespräch unter Erwachsenen, allenfalls unter Einbezug einer dritten Person. Die Partizipation der Schülerin bzw. des Schülers ist in solchen Gesprächen möglicherweise nicht sinnvoll. Dies ist vorgängig durch die Lehrperson abzuwägen und mit den Beteiligten zu besprechen.

Beteiligung der Kinder im 1. Zyklus

Die Förderung der Selbstreflexion und Selbstbeurteilung muss im 1. Zyklus sorgfältig aufgebaut werden. Dabei ist zu bedenken, dass eine Selbstbeurteilung auch verunsichern kann (vgl. Kapitel «Selbstbeurteilung im Kindergarten» in [➡ Akkordeon C: Kindertagespezifische Aspekte der Beurteilung](#), S. 9).

Nimmt das Kind am Gespräch teil, eignen sich beispielsweise Portfolios. Eine solche Sammlung von ausgewählten Produkten, die dem Kind selber wichtig sind, kann als Gesprächsgrundlage dienen. Zeigen die Kinder dieses Portfolio der Lehrperson und den Eltern, blicken sie auf Arbeits-, Spiel- und Lernprozesse zurück.

Vorbereitung der Eltern

Die Eltern werden mit der Einladung auf das Gespräch vorbereitet. Diese soll die Ziele, Inhalte, den Gesprächsort und die Dauer des Standortgespräches klären. Bei der Terminierung ist die Arbeitstätigkeit der Eltern zu berücksichtigen (ganztags tätig, Schicht-/Nachtarbeit). Die Einladung ist möglichst so formuliert und gestaltet, dass Eltern allfällige Befürchtungen vor dem Gespräch verlieren und mit einer positiven Einstellung zum Gespräch kommen können. Alternativ ist eine telefonische Terminabsprache denkbar. Dieser persönliche Kontakt kann das erste Gespräch erleichtern. Zusammen mit der schriftlichen Einladung erfolgt die Bestätigung des Gesprächstermins.

In der Einladung können zusätzlich Vorbereitungsfragen an die Eltern formuliert werden. Sie dienen dazu, die Reflexion der Eltern anzuregen. Mögliche Aspekte sind elterliche Beobachtungen zum Entwicklungsverlauf, zu den Stärken und Interessen sowie zum Verhalten ihrer Kinder.

Beispiel

Liebe Eltern

Ich freue mich auf das Gespräch mit Ihnen (und Ihrer Tochter/Ihrem Sohn). Wir treffen uns am:

Datum: Ort: Zeit/Dauer:

Ich informiere Sie zum Entwicklungs- bzw. Lernstand und Verhalten Ihrer Tochter/Ihres Sohnes. Es bleibt auch Zeit für den gemeinsamen Austausch mit Ihnen (und Ihrem Kind). Bitte machen Sie sich als Vorbereitung auf das Gespräch Gedanken zu den folgenden Fragen:

- Wie geht es Ihrem Kind in der Schule?
- Was gefällt Ihrem Kind gut, was weniger?
- Was interessiert Ihr Kind in der Freizeit?
- Wie lernt und arbeitet Ihr Kind (Hausaufgaben, Selbstständigkeit, Ausdauer, Zuverlässigkeit, Sorgfalt)?
- Wie geht es mit anderen Menschen um (Hilfsbereitschaft, Respekt, Umgang mit Regeln)?
- Haben Sie weitere Fragen und Anliegen?
- ...

Besten Dank.

Freundliche Grüsse

Vorname, Name

Die Lehrpersonen passen den Text an ihre eigenen Bedürfnisse an (Teilnahme der Schülerin oder des Schülers am Gespräch, Fragen etc.). Dazu steht eine Wordvorlage zur Verfügung ([↪ Einladung Eltern](#)).

Gesprächsvorbereitung durch die Lehrperson

Bei der Planung des Standortgespräches bereitet sich die Lehrperson auf den möglichen Verlauf und allfällige Herausforderungen vor. Sie klärt vorab die Ziele, die Inhalte und die Erwartungen. Eine gute Vorbereitung erlaubt es, im Gespräch selber auf die Anforderungen der Situation zu reagieren, ohne das Ziel aus den Augen zu verlieren.

Abbildung 2 zeigt die relevanten Aspekte der Gesprächsvorbereitung. Sie werden anschliessend einzeln erläutert. Bei der Analyse der Gesprächssituation und beim Aufbau des Gesprächs erfolgt dies entlang von Leitfragen. Für die Organisation empfiehlt sich eine Checkliste (vgl. Tabelle 1).

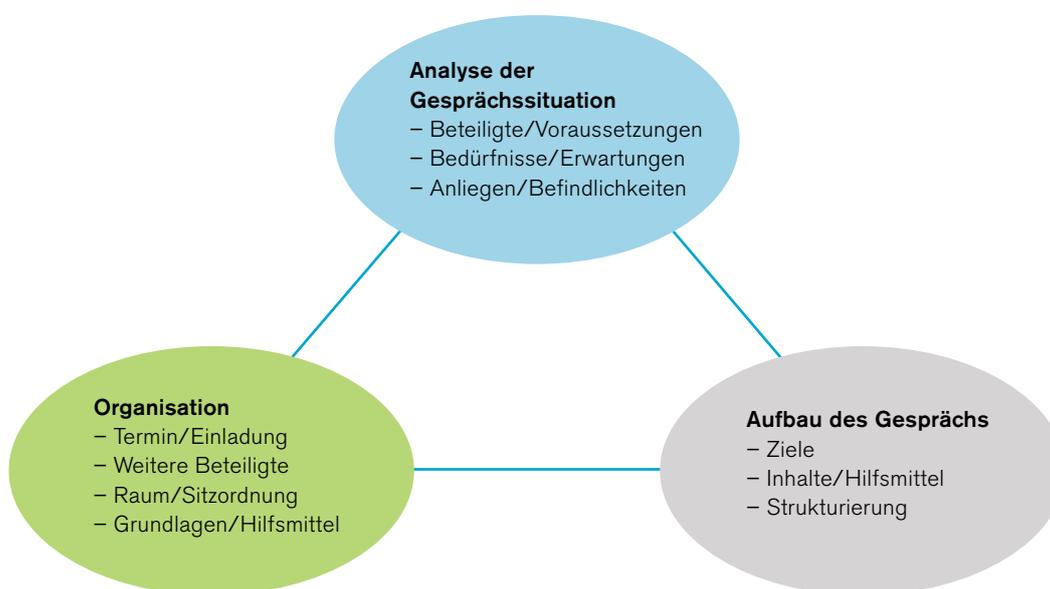


Abbildung 2: Aspekte der Gesprächsvorbereitung (nach Capaul & Seitz, S. 504)

Analyse der Gesprächssituation

Beteiligte/Voraussetzungen

- Wer soll nebst den Eltern und der Schülerin oder dem Schüler (ab 2. Zyklus) am Gespräch beteiligt sein (z. B. zweite Lehrperson, weitere Beteiligte der Schule)?
- Gibt es allenfalls Gesprächsinhalte, welche besser ohne die Schülerin oder den Schüler besprochen werden?
- Wie schätze ich den Mehrwert für die Kinder des 1. Zyklus ein, wenn sie am Gespräch teilnehmen? Kann ich sie altersgemäss einbeziehen?
- Sind die Deutschkompetenzen der Eltern ausreichend, damit sie den fachlichen Gesprächsinhalten folgen und sich einbringen können? Braucht es eine Dolmetscherin oder einen Dolmetscher bzw. eine Kulturvermittlerin oder einen Kulturvermittler?
- Habe ich die Einschätzung weiterer Beteiligter wie beispielsweise der Lehrperson für Deutsch als Zweitsprache oder der schulischen Heilpädagogin bzw. des schulischen Heilpädagogen abgeholt?
- Was kann die Familie und/oder das Kind besonders gut? Wo liegen die Stärken/Ressourcen?
- ...

Bedürfnisse/Erwartungen

- Wie geht es mir, wenn ich an das Gespräch denke? Welche Erfahrungen, Hoffnungen oder Befürchtungen habe ich?
- Wie ist mein Verhältnis zu den Eltern? Welche Erfahrungen habe ich bisher mit ihnen gemacht?
- Welche Erwartung haben die Eltern an die Schule? Welche Wertvorstellungen, Erwartungen, Hoffnungen oder Ängste könnten sie mitbringen?
- Wie ist meine Beziehung zu dieser Schülerin oder zu diesem Schüler? Welche Erfahrungen habe ich bisher mit ihr oder ihm gemacht?
- ...

Anliegen/Befindlichkeiten

- Wie schätze ich die Situation der Schülerin oder des Schülers ein? Welches könnten ihre oder seine Hoffnungen, Ängste und Erwartungen sein?
- Gibt es im Elternhaus Situationen, auf die speziell Rücksicht genommen werden müsste?
- Besteht die Möglichkeit, dass sich während dem Gespräch Bündnisse bilden, welche die anderen Gesprächsteilnehmenden ausschliessen (beispielsweise Übervertretung der Beteiligten der Schule)?
- ...

Aufbau des Gesprächs

Ziele

- Welche Ziele verfolge ich konkret in den unterschiedlichen Phasen des Gespräches (Information/Austausch/Vereinbarungen treffen)? Welches sind meine Hauptziele, welches meine Minimalziele?
- Sind diese Ziele in der zur Verfügung stehenden Gesprächszeit erreichbar?
- Berücksichtigen die Zielsetzungen ausreichend die individuellen Voraussetzungen der Eltern bzw. der Schülerin oder des Schülers? Wie kommuniziere ich mit ihnen, um das Ziel zu erreichen?
- Möchte ich die Realisierbarkeit meiner Ziele vorgängig mit einer Kollegin oder einem Kollegen überprüfen?
- ...

Inhalte/Hilfsmittel

- Wie formuliere ich die Informationen zum Lernprozess und Lernstand in den Entwicklungs- und Fachbereichen/Einschätzungen zum Lern-, Arbeits- und Sozialverhalten verständlich, prägnant und anschaulich? Was ist für mich wesentlich?
- Was möchte ich in der Austauschphase von den Eltern erfahren? Womit fördere ich den Dialog mit den Eltern und der Schülerin oder dem Schüler?
- Mit welchen Hilfsmitteln/Instrumenten unterstütze ich die Selbstbeurteilung der Schülerin oder des Schülers?
- Welche Fragestellung/Anliegen sollen in den Vereinbarungen geklärt werden?
- ...

Strukturierung

- Wie strukturiere ich das Gespräch in den unterschiedlichen Phasen (Information/Austausch/Vereinbarungen treffen)?
- Welche Eröffnung eignet sich für den Gesprächseinstieg?
- Wo liegen meine persönlichen Stolpersteine in der Gesprächsführung und wie gehe ich damit um? Welche Aspekte der kooperativen Gesprächsführung gelingen mir tendenziell gut (vgl. Kapitel «Gesprächsführung»)?
- Was ist sonst noch zu beachten, damit das Gespräch erfolgreich verläuft?
- ...

Organisation

Anstelle von Leitfragen ist im Bereich der Organisation eine Checkliste hilfreich für die Gesprächsvorbereitung (vgl. Tabelle 1).

Tabelle 1: Checkliste Organisation

Termin/Einladung	<ul style="list-style-type: none"> – Geeigneter Zeitpunkt in der Jahresplanung definieren – Brief mit Daten zur Auswahl, dabei an Eltern denken, welche den ganzen Tag arbeiten oder Schicht-/Nachtarbeit leisten (z. B. Mi-Nachmittag nicht frei für Eltern, nicht nur bis 19.00 Uhr, evtl. auch Samstagmorgen anbieten), alternativ telefonische Terminabsprache nutzen – Einladung der Eltern (vgl. Wordvorlage ➔ Einladung Eltern) – Gesprächsort und -dauer deklarieren, idealerweise in einem neutralen Besprechungszimmer, ca. 60 Minuten einberechnen
Weitere Beteiligte	<ul style="list-style-type: none"> – Nach Bedarf eine Dolmetscherin oder einen Dolmetscher für fremdsprachige Eltern organisieren bzw. eine Kulturvermittlerin oder einen Kulturvermittler
Raum/Sitzordnung	<ul style="list-style-type: none"> – Angenehme Gesprächsbedingungen schaffen – Klärung der Sitzordnung, die Eltern nicht frontal gegenüber, sondern über das «Eck» setzen – Für erwachsenengerechte Möblierung sorgen z.B. keine Kinderstühle für Eltern im Kindergarten – Für Ungestörtheit und Wahrung der Vertraulichkeit sorgen (Schild an der Türe, Handys stumm stellen) – Warteraum für weitere Gesprächsgruppen oder Angehörige, allenfalls Spielecke für jüngere Geschwister organisieren – Mineralwasser bereitstellen
Grundlagen/Hilfsmittel	<ul style="list-style-type: none"> – Evtl. Gesprächsprotokoll des letzten Gesprächs – Beobachtungen – vielfältige Kompetenznachweise (Lernprodukte, Beobachtungen aus der Lernbegleitung), Portfolio mit Auswahl gelungener Arbeiten – Einschätzung zum Lern-, Arbeits- und Sozialverhalten – Evtl. Selbstbeurteilung der Schülerin oder des Schülers

Gesprächsführung

Das Standortgespräch erfordert eine geschickte Gesprächsführung, damit sich die Beteiligten einbringen können. Der Gewinn sind neue Perspektiven und erweiterte Handlungsoptionen. Ein positives Gesprächsklima schafft gute Voraussetzung für eine konstruktive Kommunikation. Es hilft, den Eltern auf der Sachebene mit Fachkompetenz und auf der Beziehungsebene mit Wertschätzung zu begegnen. Für das Gelingen einer partizipativen Schulkultur ist es bedeutsam, einen Kommunikationsraum zu schaffen, in dem jede oder jeder sich so unbefangen und angstfrei wie möglich äussern kann, ohne die schulischen Rahmenbedingungen und Rollen aus dem Blick zu verlieren.

Einige Merkmale² einer lösungsfokussierten und kooperativen Gesprächsführung sind in Abbildung 3 aufgeführt und werden nachfolgend aufgelistet.

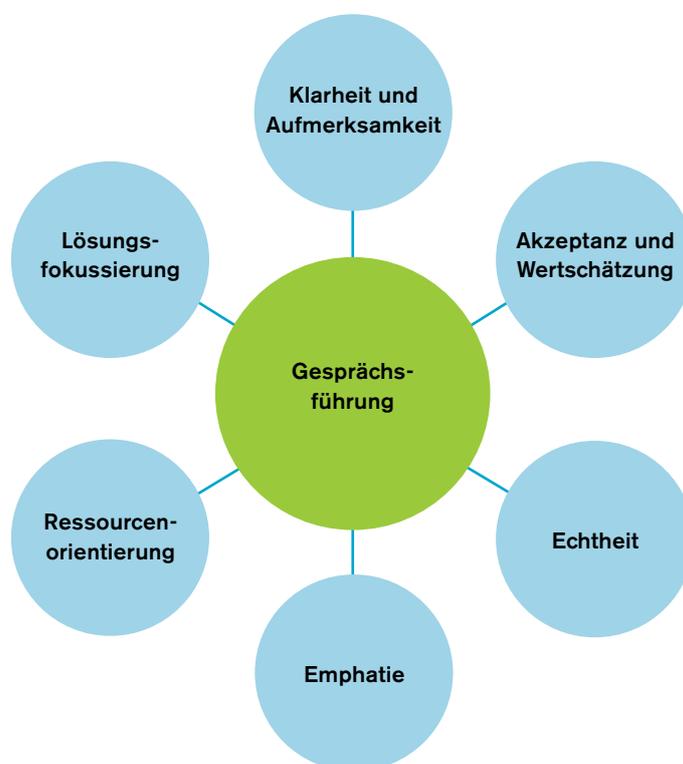


Abbildung 3: Merkmale einer lösungsfokussierten und kooperativen Gesprächsführung

Klarheit und Aufmerksamkeit: Orientierung geben, Gespräch leiten und strukturieren, das Ziel im Auge behalten

- kurze Sätze, bekannte Wörter verwenden, auf Fachbegriffe verzichten
- Blickkontakt, aufmerksame Mimik
- die eigenen Affekte/Gemütsregungen und die der Eltern wahrnehmen
- ...

² Eine Übersicht über Merkmale der Gesprächsführung nach Alter findet sich bei Delfos (2012, 2015).

Akzeptanz und Wertschätzung: Respektvolle Kommunikation, die Haltung, Ansichten und Verschiedenheit der Eltern akzeptieren, auch wenn sie nicht den eigenen Werten entsprechen

- Interesse zeigen, zuhören und ausreden lassen
- sachlich argumentieren, Kritik annehmen
- Erwartungen ausdrücken
- ...

Echtheit: Farbe bekennen und Transparenz schaffen, den eigenen Standpunkt vertreten und Einschätzung der Situation formulieren, die Sorge der Eltern um ihr Kind anerkennen und benennen, die eigenen Beobachtungen und Wahrnehmungen zur Verfügung stellen

- Sich seiner Körpersprache und Wirkung bewusst sein (Kongruenz)
- Ich-Botschaften formulieren
- Authentische Äusserungen
- ...

Empathie: Einen Perspektivenwechsel vollziehen und sich in die Lage der Eltern versetzen, die Gefühle der Eltern wahrnehmen, aktiv zuhören

- Zugewandte Körperhaltung, freundliche Gesten und Blickkontakt
- Ermunterung zum Weitersprechen, Pausen aushalten
- Paraphrasieren (mit eigenen Worten kurz wiedergeben, was die andere Person an Aussagen und Gefühlen geäußert hat)
- bei Unklarheiten Präzisierung erfragen
- ...

Ressourcenorientierung: Motivieren, Anerkennung und Wertschätzung, vom gemeinsamen Interesse am Kind ausgehen, die Ressourcen aller Beteiligten einbeziehen und Engagement anerkennen und wertschätzen

- Chancen und Grenzen aufzeigen
- leistbare Veränderungen anstreben («Was ist für mich, was ist für Sie, was ist für das Kind leistbar?»)
- ...

Lösungsfokussierung: Offene Fragen formulieren, Personen und Sachen trennen, auf Interessen konzentrieren, nicht auf Positionen beharren, den Eltern Zeit lassen, Lösungsvorschläge zu formulieren

- W-Fragen (was, wo, wer, wie, woran, welche) können bei den Beteiligten konstruktive Suchprozesse auslösen
- Klären, nachfragen, zusammenfassen
- ...

Schwierige Gesprächssituationen

Im Standortgespräch können sich schwierige Gesprächssituationen ergeben. Einerseits können Eltern beispielsweise überhöhte Erwartungen an die Lehrperson oder ihre Kinder formulieren. Andererseits kann eine nicht förderliche Beziehungsdynamik in der Familie die Gesprächsführung erschweren. Dann ist für die Lehrperson wichtig, Distanz zu wahren und sich nicht von den Emotionen leiten zu lassen.

Fraglos leben Standortgespräche von der Fähigkeit und Bereitschaft der Lehrpersonen, sich in die Eltern und Schülerinnen und Schüler einzufühlen. Gleichzeitig müssen sie aber akzeptieren, dass ihre Einflussmöglichkeiten Grenzen haben. Die Konzentration auf die Entwicklungsschritte, Leistungen und das Verhalten der Schülerin bzw. des Schülers im Unterricht kann gegebenenfalls dabei helfen.

«Schlechte-Nachrichten-Gespräch»

Gespräche, in denen unangenehme Nachrichten überbracht werden müssen, unterscheiden sich von anderen Gesprächen.³ Sie sind für beide Seiten unerfreulich. Die unangenehme Mitteilung bewirkt wahrscheinlich eine Frustration. Für die Eltern und/oder deren Kinder kann daraus unter Umständen eine negative Konsequenz folgen. Aus diesem Wissen heraus neigen beide Gesprächspartnerinnen oder -partner zu verschiedenen Vermeidungsreaktionen. Jeder Mensch versucht, sich vor unangenehmen Mitteilungen zu schützen. Auf Frustrationen und Enttäuschungen reagieren Menschen (in unterschiedlicher Ausprägung) meist auf zwei Arten, nämlich defensiv oder aggressiv.

Ein hilfreiches Vorgehen kann sein, den Eltern nach einer raschen Begrüssung das Unangenehme mitzuteilen. Dies soll am Anfang des Gespräches klar, kurz und vollständig erfolgen. Es ist besser, keine ausschweifenden Einleitungen, Andeutungen oder Vorwürfe zu machen. Nachfolgend ist es wichtig, den Eltern Zeit zu lassen, ihre Gefühle wahrzunehmen und auszudrücken. Dabei gilt es Ruhe und Distanz zu wahren. In der Phase der Verarbeitung kann die Lehrperson die Eltern durch aktives Zuhören, Verständnis unterstützen, die Mitteilung anzunehmen. Es kann sein, dass das Abklingen der Emotionen einige Zeit braucht.

Ziel ist die Beruhigung und Klärung der Situation. Wenn es gelungen ist, die Enttäuschung (teilweise) zu verarbeiten, kann gemeinsam nach Lösungsmöglichkeiten gesucht werden. Dabei sind Ratschläge zu vermeiden. In emotionalen Situationen kann durch das Anerkennen der Sichtweise des Gegenübers, durch das Ansprechen von Unausgesprochenem oder durch eine klare Abgrenzung zu einer Beruhigung der Situation beigetragen werden.

³ «Schlechte Nachrichten» können sein: ungenügende Leistungen, ein Übertrittsentscheid, der Vorschlag einer Repetition, angezeigte Fördermassnahmen, ein schwieriges Sozialverhalten, eine Time-Out-Lösung etc.

Gesprächstechniken für schwierige Gesprächssituationen

Die folgenden Gesprächstechniken können in schwierigen Gesprächssituationen förderlich sein (vgl. Tabelle 2).

Tabelle 2: Förderliche Gesprächstechniken in schwierigen Gesprächssituationen

Paraphrasieren	<ul style="list-style-type: none"> – Wenn ich Sie richtig verstanden habe, geht es Ihnen darum... – ...
Dem Verstandenen Ausdruck geben	<ul style="list-style-type: none"> – Das kann ich gut nachvollziehen... – Ich glaube verstanden zu haben, worum es Ihnen geht... – ...
Bedeutsamkeit formulieren	<ul style="list-style-type: none"> – Ich kann mir gut vorstellen, dass für Sie ein grosser Wunsch nicht in Erfüllung geht... – Unter Umständen ist es Ihnen nicht so wichtig... – ...
Unausgesprochenes «entziffern»	<ul style="list-style-type: none"> – Wenn ich Ihnen zuhöre, gewinne ich den Eindruck... – Zwischen den Zeilen meine ich zu hören... – Jetzt muss ich überprüfen, ob Sie mir damit sagen wollen...
Abgrenzen	<ul style="list-style-type: none"> – Wenn Sie diesen Punkt mit mir besprechen möchten, müssen wir einen zusätzlichen Termin vereinbaren... – Mit diesem Problem müssen Sie sich an eine andere Stelle wenden... – Diese Aussage kann ich jetzt so nicht akzeptieren – ...

Gesprächsablauf

Der strukturierte Gesprächsablauf hilft allen Beteiligten, beim Thema zu bleiben und das Ziel nicht aus den Augen zu verlieren. Die Lehrperson kann am Besten beurteilen, in welcher Reihenfolge sich die Beteiligten in der Informations- und Austauschphase einbringen sollen. Es kann hilfreich sein, zuerst der Schülerin oder dem Schüler sowie den Eltern zuzuhören und anschliessend die eigene Einschätzung abzugeben und dabei Bezug auf die weiteren Beteiligten zu nehmen.

Das Standortgespräch kann in unterschiedliche Phasen gegliedert werden. Der nachfolgende Gesprächsablauf ist als Strukturierungshilfe und als Vorschlag gedacht (vgl. Tabelle 3). Die Wordvorlage [👉 Gesprächsprotokoll](#) ist nach dem gleichen Muster aufgebaut.

Tabelle 3: Mögliche Phasen des Gesprächsablaufes

Phase/Zeitspanne	Was und wie
Kontaktaufnahme Übersicht Rückblick 5 – 10 Minuten	<ul style="list-style-type: none"> – Begrüssung, Interesse und Offenheit gegenüber den Beteiligten signalisieren (Pünktlichkeit, Kenntnisse der Namen aller Beteiligten), Small-Talk als Eisbrecher nutzen – Die Eltern und das Kind zur aktiven Gesprächsteilnahme ermutigen, Empathie zeigen – Beziehungsebene schaffen, Vertraulichkeit zusichern – Ziel des Gespräches, Inhalt und Ablauf, Zeitlicher Rahmen – Falls vorhanden, die Umsetzung der Vereinbarungen des letzten Standortgespräches besprechen
Information und Austausch 30 – 35 Minuten	<ul style="list-style-type: none"> – Die Schülerin oder der Schüler beschreibt ihre oder seine Perspektive (evtl. Instrument «Selbstbeurteilung der Schülerinnen und Schüler» im Anhang oder als 👉 Wordvorlage) – Die Eltern erläutern ihre Perspektive gemäss den Fragestellungen aus dem Vorbereitungsauftrag (vgl. Wordvorlage 👉 Einladung Eltern) – Die Lehrperson stellt ausgewählte Beobachtungen und Beurteilungen dar – Gemeinsame Beobachtungen und Erfahrungen besprechen
Folgerungen Abschluss 10 – 15 Minuten	<ul style="list-style-type: none"> – gegebenenfalls Unterstützungsmöglichkeiten oder Massnahmen besprechen und Vereinbarungen treffen – Zusammenfassung der wichtigsten Gesprächspunkte und Ergebnisse – Vereinbarungen überprüfen, schriftlich festhalten und unterschreiben – Reflexion des Gespräches – Ende einläuten: Ist alles gesagt? – Dank und Verabschiedung

Reflexion des Standortgespräches

Die Reflexion des eigenen Handelns bietet sich im Anschluss an das Standortgespräch an. Dazu kann die Lehrperson mit Hilfe von Reflexionsfragen über die Zielerreichung, den Verlauf bzw. den Einbezug der Beteiligten, das Ergebnis sowie die eigene Rolle und Grenzen und mögliche weitere Interventionen nachdenken.

- Habe ich meine Gesprächsziele (ganz/teilweise/nicht) erreicht?
- Wie war das Gesprächsklima?
- Wie beurteile ich die Gesprächsphasen (Kontaktphase, Information und Austausch, Folgerungen/ Vereinbarung)? Welche sind gelungen, welche weniger?
- Wie habe ich mich im Gespräch verhalten? Gelang es mir, Wertschätzung auszudrücken? Habe ich Widerstand ausgelöst und falls ja, wie hätte ich mich ausdrücken können, um dies zu vermeiden?
- Was könnte ich besser machen? Haben die Eltern genug Zeit gehabt, ihre Anliegen einzubringen? Ist der aktive Einbezug des Kindes gelungen? Habe ich mich – falls notwendig – ausreichend abgegrenzt?
- Wie waren die Rahmenbedingungen (Ort, Zeit, Beteiligte, Sitzordnung)? Gibt es allenfalls Verbesserungsbedarf?
- Was möchte ich bei zukünftigen Standortgesprächen beachten?
- ...

Es kann u.a. für Lehrpersonen mit wenig Erfahrung hilfreich sein, Standortgespräche hin und wieder mit Kolleginnen oder Kollegen in einem Rollenspiel zu üben und sich anschliessend über das Erlebte auszutauschen. Dies ermöglicht ein gegenseitiges Feedback und die Lehrperson kann sich in der Rolle des Kindes oder der Eltern erleben (Rollenanweisungen für vier Situationen in [↪ Begegnung auf Augenhöhe – Schulbegleitende Gespräche zu dritt, S.37–39](#)).

Reflexion im Team

Supervision oder Intervision sind eine bewährte Möglichkeit, die Standortgespräche selbstkritisch zu überprüfen, deren Wirkung zu bilanzieren und die eigene Gesprächskompetenz gegebenenfalls weiterzuentwickeln. Durch den Austausch mit Kolleginnen und Kollegen können Probleme sowie gelungene Gesprächsstrategien zusammengetragen werden, um das eigene Handlungsrepertoire zu erweitern.

Instrumente und Materialien

Ergänzend zur Broschüre stehen den Lehrpersonen folgende Instrumente als Vorlagen zur Verfügung, die bei Bedarf verwendet und/oder an die eigenen Bedürfnisse angepasst werden können:

Instrumente/Vorlagen Kanton Thurgau

- ➔ [Einladung Eltern](#) (Wordvorlage)
- ➔ [Selbstbeurteilung der Schülerinnen und Schüler](#) (Anhang und Wordvorlage)
- ➔ [Gesprächsprotokoll](#) (Wordvorlage)

Instrumente/Unterlagen anderer Kantone

Zusätzlich können auch Instrumente zum Standortgespräch aus anderen Kantonen beigezogen werden, z. B.

- ➔ Kanton Bern: [Leitfaden](#) Standortgespräch, [Gesprächsprotokoll](#)
- ➔ Kanton Luzern: Beurteilungsgespräche vorbereiten, durchführen und nachbereiten: [1. Zyklus](#), [2. Zyklus](#), [3. Zyklus](#)
- ➔ Kanton Zürich: [Elterngespräche in Kindergarten und 1. Klasse](#) (verschiedene Materialien wie Leitfaden, Gesprächsablauf, Einschätzungsbogen, Bildkarten etc.)

Weitere Materialien

- ➔ [Kompetenz-Set 21](#)

Das Kompetenzkarten Set-21 visualisiert die entwicklungsorientierten Zugänge, die Fachbereiche und die überfachlichen Kompetenzen für Kinder, Eltern und Lehrpersonen und machen das Lernen sichtbar und besprechbar.

- ➔ [Kompetenzpass](#)

Der Kompetenzpass zeigt den Aufbau der Kompetenzen über die Schulstufen hinweg. Er wurde von mehreren Schulen in Gemeinschaftsarbeit entwickelt. Die aktuelle Version steht jeweils als Excel-Datei zum Herunterladen zur Verfügung.

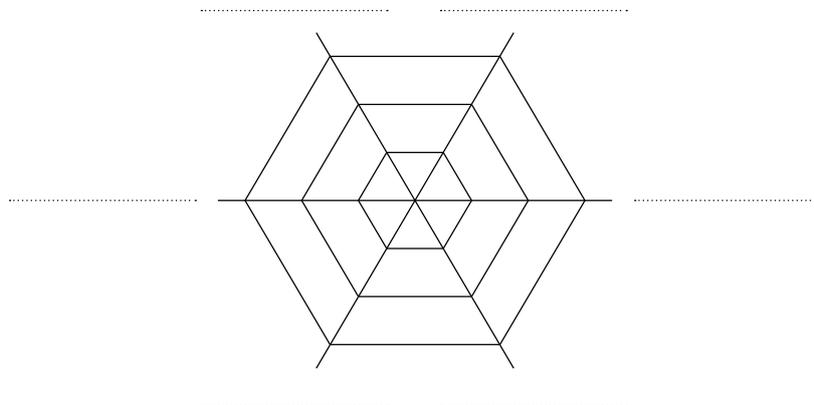
Anhang – Selbstbeurteilung der Schülerinnen und Schüler

Im 1. Zyklus¹ empfiehlt sich zur Selbsteinschätzung der Schülerinnen und Schüler die Arbeit mit Bildkarten (vgl. Kapitel «Instrumente und Materialien») und/oder mit offenen Leitfragen (z. B. Was kann ich gut? Was macht mir Mühe? Wo möchte ich mich verbessern?). Bei offenen Leitfragen können sich die Aussagen der Schülerinnen und Schüler sowohl auf die Entwicklungs- und Fachbereiche als auch auf das Lern-, Arbeits- und Sozialverhalten beziehen. Für die Lehrperson ergeben sich daraus situativ Anknüpfungspunkte.

Ab dem 2. Zyklus empfiehlt sich eine separate Selbstbeurteilung der Fachleistungen und Selbsteinschätzung zum Lern-, Arbeits- und Sozialverhalten. Die folgenden Beispiele sind als Anregungen gedacht und können nach Bedarf angepasst werden. Sie lassen sich auch kombinieren.

Selbstbeurteilung der Fachleistungen

Variante A | Im Spinnennetz oder Spider nehmen die Schülerinnen und Schüler in mindestens drei Fachbereichen eine Selbsteinschätzung vor. Die Markierungen werden auf den Schnittpunkten von Achse und Sechseck-Linie gesetzt. Die Qualität ist von innen nach aussen aufsteigend. Werden die markierten Punkte verbunden, ergibt sich ein Stärken-Schwächen-Profil.



Variante B | Die Schülerinnen und Schüler wählen drei Fachbereiche aus und beschreiben, was ihnen in diesen besonders gut gelingt bzw. schwerfällt.

Fachbereich: _____ 	Auswahl Fachbereiche: – Sprachen – Mathematik – Natur, Mensch, Gesellschaft – Gestalten, Musik, Bewegung und Sport – Medien und Informatik, Berufliche Orientierung
Fachbereich: _____ 	
Fachbereich: _____ 	

¹ Die Beteiligung der Schülerinnen und Schüler am Standortgespräch ist im 1. Zyklus erlaubt, aber nicht verbindlich.

Selbsteinschätzung zum Lern-, Arbeits- und Sozialverhalten

Es empfiehlt sich, als Vorbereitung zur Selbsteinschätzung des Lern-, Arbeits- und Sozialverhaltens (LAS) mit den Schülerinnen und Schülern Kriterien zu besprechen. Die Schülerinnen und Schüler sollen auch aufgefordert werden, eigene Kriterien zu formulieren.

Wenn die Schülerinnen und Schüler diese Selbsteinschätzung zum ersten Mal vornehmen, werden sie aufgefordert, pro Bereich zwei Kriterien auszuwählen. Mit zunehmender Erfahrung im Umgang mit diesem Instrument können es auch mehr Kriterien sein. Alternativ können auch gemeinsam Schwerpunkte festgelegt werden. Wichtiger als die Anzahl der Kriterien ist, wie die Schülerinnen und Schüler ihre Einschätzung begründen.

Selbsteinschätzung der Schülerin oder des Schülers				
– trifft kaum zu	o trifft gelegentlich zu	+ trifft oft zu	++ trifft sehr häufig zu	
Lernverhalten				
	–	o	+	++
Ich beteilige mich am Unterricht.				
Ich bringe eigene Ideen und Vorschläge ein.				
Ich konzentriere mich auf meine Aufgaben.				
Ich finde Informationen.				
Ich passe auf, wenn etwas erklärt wird.				
Ich entwickle Lösungsvorschläge.				
...				
Arbeitsverhalten				
	–	o	+	++
Ich arbeite ausdauernd.				
Ich plane meine Arbeiten.				
Ich arbeite sorgfältig.				
Ich erledige Aufgaben zuverlässig.				
Ich bin offen für Rückmeldungen.				
...				
Sozialverhalten				
	–	o	+	++
Ich arbeite gut mit anderen Schülerinnen und Schülern zusammen.				
Ich bin hilfsbereit.				
Ich bemühe mich mit anderen Kindern auszukommen.				
Ich halte mich an die Abmachungen und Regeln.				
Ich verhalte mich anderen gegenüber respektvoll.				
...				

Alternativ kann auch bei der Selbsteinschätzung zum Lern-, Arbeits- und Sozialverhalten mit einem Spinnennetz oder Spider gearbeitet werden (pro Bereich zwei Kriterien auswählen).

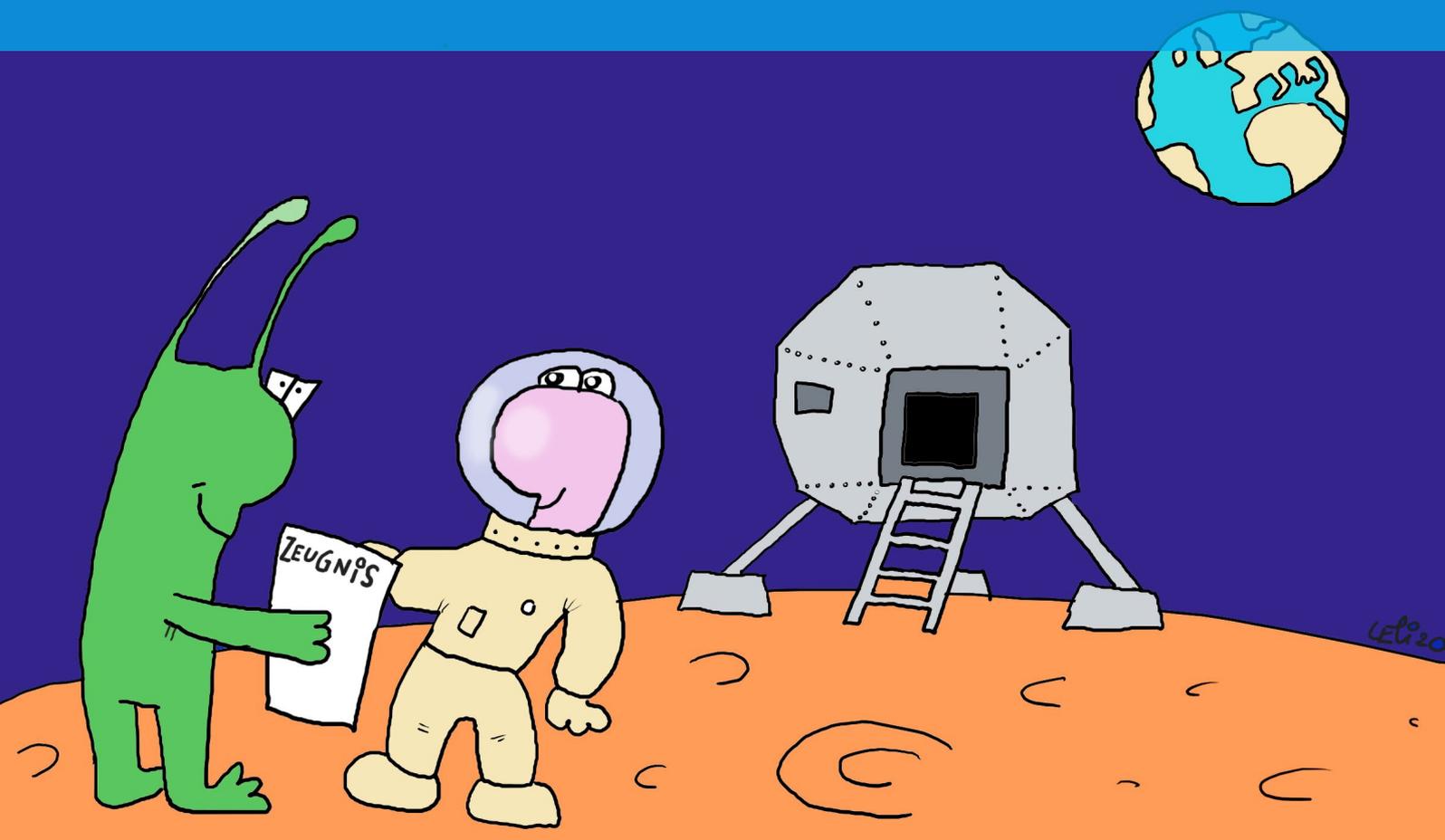
Weitere Anregungen zum Lern-, Arbeits- und Sozialverhalten in [☞ Akkordeon D: Lern-, Arbeits- und Sozialverhalten \(LAS\)](#).

Literatur

- Bröder, M. (2014). *Gesprächsführung in Kita und Kindergarten. Partnerschaftlich, empathisch, professionell*. Freiburg im Breisgau: Herder.
- Capaul, R. & Seitz, H. (2011). *Schulführung und Schulentwicklung. Theoretische Grundlagen und Empfehlungen für die Praxis*. Bern: Haupt.
- Classen, A. & Niessen, K. (2016). *Konstruktive Elterngespräche in der Sekundarstufe. Strategien und Tipps für eine erfolgreiche Erziehungspartnerschaft*. Müllheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.
- Delfos, M. F. (2012). «Wie meinst du das?» *Gesprächsführung mit Jugendlichen*. Weinheim: Beltz.
- Delfos, M. F. (2015). «Sag mir mal...» *Gesprächsführung mit Kindern (4–12 Jahre)*. Weinheim: Beltz.
- Heck, S. (2013) *Begegnung auf Augenhöhe – Schulbegleitende Gespräche zu dritt*. Wiesbaden: Hessisches Kultusministerium.
- Jensen, E., & Jensen, H. (2016). *Schule braucht Beziehung. Gelungene Lehrer-Eltern-Gespräche*. Weinheim: Beltz.
- Nüesch, H., Bodenmann, M. & Birri, T. (2009). *Fördern und fordern. Schülerinnen- und Schülerbeurteilung in der Volksschule*. Frauenfeld: Amt für Volksschule Thurgau.
- Von Felten, R. (2018). Wer? Was? Wie? Wozu? Ziele, Formen und Möglichkeiten der Beurteilung in Kindergarten und Unterstufe. 4 bis 8, *Fachzeitschrift für Kindergarten und Unterstufe*, 4, 26–27.

D | Vertiefung kantonale Grundlagen

Gesamtbeurteilung der Fachleistungen im Zeugnis



Beurteilung im kompetenzorientierten Unterricht

Aus der Kompetenzorientierung des Lehrplans ergeben sich neue Akzente in der Betrachtung von Lernen und Unterricht. Entsprechend verschiebt sich der Fokus auch bei der Beurteilung von Lernprozessen und Leistungen der Schülerinnen und Schüler (→ [Lehrplan Volksschule Thurgau](#) → Grundlagen → Lern- und Unterrichtsverständnis → Beurteilung).

Die prozessbegleitende, formative Beurteilung gewinnt an Bedeutung: «Konstruktive Rückmeldungen an die Schülerinnen und Schüler sind ein zentrales Merkmal der Unterrichtsqualität und befördern das Lernen und den Kompetenzerwerb». Dazu eignen sich in erster Linie Lernaufgaben.

Bei Aufgaben zur Überprüfung des Kompetenzstandes steht die summative Beurteilung im Zentrum: «Summative Beurteilung richtet das Augenmerk auf den Leistungsstand der Schülerin oder des Schülers nach Abschluss eines längeren Zeitraums (Lerneinheit, Semester, Schuljahr und Zyklus) und zieht Bilanz über die erworbenen Kompetenzen. Summative Beurteilung orientiert sich an den Zielsetzungen des Lehrplans und des Unterrichts. Zusammen mit Elementen der formativen Beurteilung sind die Ergebnisse der summativen Beurteilung Gegenstand von Elterngesprächen und werden im Zeugnis ausgewiesen (Gesamtbeurteilung der Fachleistungen).»

Vielefältige Kompetenznachweise

Im [Beurteilungsreglement](#) wird dieses Zusammenspiel folgendermassen umschrieben: Die Gesamtbeurteilung stützt sich auf vielefältige Kompetenznachweise im entsprechenden Fachbereich bzw. Modul während einer Zeugnisperiode. Sie berücksichtigt neben der Beurteilung von Lernprodukten auch die Beobachtungen und Erfahrungen der Lehrperson aus der Lernbegleitung (§ 10 Absatz 3 erster und zweiter Satz).

Dies bedeutet, dass fachliche Leistungen, die im Lernprozess sichtbar werden, ebenfalls in die Gesamtbeurteilung im Zeugnis einfließen. Solche Leistungen können sich sowohl auf einen längeren Zeitraum (vgl. z. B. [Akkordeon A: Dokumentationen](#)) als auch auf die gedankliche Auseinandersetzung bei der Bearbeitung einer Lernaufgabe beziehen.

Dieses Verständnis der Gesamtbeurteilung der Fachleistungen im Zeugnis (vgl. Abbildung 1) liegt der vorliegenden Broschüre zu Grunde.



Abbildung 1: Gesamtbeurteilung der Fachleistungen im Zeugnis

¹ Akkordeon A: Formen von Kompetenznachweisen

² Akkordeon B: Instrumente zur Selbst- und/oder Peerbeurteilung

Akkordeon B: Instrumente zur formativen Fremdbeurteilung

³ Akkordeon B: Instrumente zur summativen Fremdbeurteilung

⁴ Hinzu kommt für Laufbahnentscheide (Promotion, Selektion, Berufs- und Schulwahl) die prognostische Beurteilung.

Gesamtbeurteilung der Fachleistungen im Zeugnis

In § 10 Absatz 2 Beurteilungsreglement wird die Gesamtbeurteilung der Fachleistungen im Zeugnis als professioneller Ermessensentscheid der Lehrperson definiert, der pädagogisch begründet ist und eine verdichtete Mitteilungsform zum Grad der Lernzielerreichung darstellt.

Die Beurteilung erfolgt mit Wortprädikaten (1./2. Klasse der Primarschule sowie in der Sekundarschule Ethik, Religionen, Gemeinschaft und Berufliche Orientierung), mit Noten oder in einer Kombination der beiden Formen (Differenzierung der Gesamtnote in Deutsch ab der 3. Klasse der Primarschule).

Beurteilung während des Schuljahres

Die kantonalen Vorgaben zur Codierung der Fachleistungen mit Wortprädikaten und/oder Noten beziehen sich ausschliesslich auf das Zeugnis. Zur Form der vorgenommenen Beurteilungen während des Schuljahres bzw. Semesters macht der Kanton bewusst keine Vorgaben, da sie den pädagogischen Gestaltungsspielraum der Schulen beschneiden würden. Dies ist vielmehr Gegenstand der gemäss § 20 Beurteilungsreglement weiterzuentwickelnden Beurteilungskultur.

Somit steht es den Schulen frei, während des Schuljahres bzw. Semesters auf Noten zu verzichten. Beurteilungen können auch in Form von Wortprädikaten, Symbolen, Farben, Punkten, Kommentaren, einem Bericht, einer mündlichen Rückmeldung etc. erfolgen, um die Schülerinnen und Schüler sowie deren Eltern über den Lernstand zu informieren.

Professioneller Ermessensentscheid

Wortprädikate und Noten im Zeugnis sind das Ergebnis einer fachlichen Gesamtbeurteilung. Sie entstehen durch eine Bilanzierung vielfältiger Informationen zum Lern- und Leistungsstand der Schülerin oder des Schülers (vielfältige Kompetenznachweise). Die Lehrperson nimmt die Gesamtbeurteilung aufgrund eines professionellen Ermessensentscheids vor.

Die Gesamtbeurteilung der Fachleistungen ist professionell, wenn die Lehrperson

- a) die Fachleistungen der Schülerin oder des Schülers im entsprechenden Fachbereich bzw. Modul während einer Zeugnisperiode lehrplankonform, gültig, vergleichbar und nachvollziehbar einschätzt (Qualitätsmerkmale).
- b) sich um eine chancengerechte, faire Beurteilung bemüht (Faire Beurteilung).
- c) den ihr zugestandenen Ermessensspielraum pflichtgemäss und verantwortungsvoll nutzt, d. h. keinen Ermessensfehler begeht (Ermessen).
- d) Informationen zum Lern- und Leistungsstand der Schülerinnen und Schüler sichtet, interpretiert und gewichtet (Bilanzierung).

Diese Aspekte werden im Folgenden einzeln ausgeführt.

Qualitätsmerkmale

Eine Gesamtbeurteilung der Fachleistungen ist dann aussagekräftig, wenn damit die fachlichen Leistungen der Schülerin oder des Schülers lehrplankonform, gültig, vergleichbar und nachvollziehbar codiert werden. Nachfolgend wird dargestellt, welche Kriterien die Qualität der Gesamtbeurteilung im Zeugnis bestimmen (vgl. Tabelle 1).

Tabelle 1: Qualitätsmerkmale der Gesamtbeurteilung im Zeugnis

Merkmale	Beschreibung
Lehrplanbezug	<p>Die Wortprädikate und Noten basieren auf der Beurteilung von wissens-, verstehens- und anwendungsorientierten Leistungen.</p> <p>Die Gesamtbeurteilung bildet die Leistungen in mehreren im Lehrplan vorgegebenen Kompetenzbereichen des jeweiligen Fachbereichs/Moduls ab.</p> <p>Die Gesamtbeurteilung bezieht sich auf zentrale Grundansprüche des Lehrplans.</p>
Gültigkeit	<p>Die Wortprädikate und Noten repräsentieren den Ausprägungsgrad der fachlichen Leistung. Fachfremde Aspekte sind nicht Bestandteil der Gesamtbeurteilung.⁵</p> <p>Die Gesamtbeurteilung ist nicht über Gebühr von Beurteilungsfehlern und -verzerrungen verfälscht (vgl. das folgende Kapitel «Faire Beurteilung»).</p> <p>Die Gesamtbeurteilung basiert auf vielfältigen Kompetenznachweisen im entsprechenden Fachbereich bzw. Modul während einer Zeugnisperiode.</p>
Vergleichbarkeit	<p>Die Leistungen würden in einer Parallelklasse auf demselben Niveau eingeschätzt.</p>
Nachvollziehbarkeit	<p>Die Gesamtbeurteilung kann mit Hilfe exemplarischer Dokumente und Beobachtungen (Beurteilungsbelege) einsichtig und nachvollziehbar erklärt werden.</p>

⁵ Ausnahme «Medien und Informatik»: Gemäss § 19 Absatz 1 Beurteilungsreglement sind die Anwendungskompetenzen sowie die Kompetenzen in Medien und Informatik ab der 1. Klasse der Primarschule in den Fachleistungen mitzubeurteilen.

Faire Beurteilung

Lehrpersonen erhalten mit dem Beurteilungsauftrag eine hohe Verantwortung für die Schülerinnen und Schüler und steuern dadurch individuelle Schülerbiografien. Eine fachliche Leistung professionell zu beurteilen ist somit eine der grundlegendsten Herausforderungen im Lehrberuf. Gemäss Kronig (2010) gibt es «eine Reihe von gut dokumentierten Effekten, die unkontrolliert in die Leistungsbeurteilung einfließen und damit Schulnoten dramatisch verfälschen können» (S. 64). Sie verfälschen aber nicht nur die Noten, sondern können bei jeglicher Form der Leistungsbeurteilung wirksam werden: «Das Ersetzen von Noten durch Buchstaben, Kreuzchen, Wörter oder standardisierte Formulierungen bietet keinen wirksamen Schutz vor diesen Verzerrungen» (ebd.). Die Effekte, welche die Leistungsbeurteilung und somit auch die Gesamtbeurteilung mit Wortprädikaten und/oder Noten im Zeugnis verfälschen können, lassen sich grob in zwei Gruppen einteilen (vgl. Tabelle 2).

Tabelle 2: Verzerrungseffekte bei der Beurteilung (nach Ingenkamp & Lissmann, 2008)

Verzerrungseffekte	Beschreibung	Beispiele
Referenzfehler	Die Lehrperson beurteilt eine Leistung aufgrund eines unangemessenen Massstabs.	<ul style="list-style-type: none"> – Klasseneffekte: Bewertung wird der Leistungsstärke der Klasse angepasst – Massstabsfehler: zu streng – zu mild
Zusammenhangsfehler	Die Lehrperson beurteilt eine Leistung aufgrund von Merkmalen, welche nicht notwendig mit der Leistung im Zusammenhang stehen.	<ul style="list-style-type: none"> – sozialer Status der Herkunftsfamilie: bildungsnahes – bildungsfernes Milieu – Status einer Schülerin oder eines Schülers in der Klasse (Beliebtheit bzw. Unbeliebtheit bei anderen Schülerinnen und Schülern) – Prüfungsängstlichkeit

Solche Verzerrungseffekte können durch Bewusstmachen der zugrundeliegenden Mechanismen minimiert werden. Gleichzeitig können präventiv Massnahmen zur Sicherung einer möglichst verzerrungsfreien und somit fairen Beurteilung ergriffen werden:

- An Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund, tieferem sozialen Status und an Aussenseiterinnen und Aussenseiter bewusst positiv realistische Leistungserwartungen herantragen
- Den eigenen Beurteilungsmaßstab mit vergleichbaren Resultaten aus anderen Klassen, früheren Jahrgängen oder mit Ergebnissen aus «geeichten» Tests überprüfen
- Durch Zusammenarbeit im Team die Vergleichbarkeit der Leistungsbeurteilung erhöhen
- Vier-Augen-Prinzip zur kritischen Überprüfung von geplanten Beurteilungssettings
- Gemeinsame Beurteilungssettings entwickeln
- Sporadisch gemeinsame Korrektur und Diskussion von anspruchsvollen Produkten im Team

Diese Massnahmen unterstreichen die Bedeutung einer abgestimmten Beurteilungskultur. Eine gemeinsame, schulspezifische Beurteilungspraxis stärkt das fachliche Wissen, den Austausch im Team und trägt dazu bei, Beobachtungs- und Beurteilungsfehler zu vermeiden.

➞ Reflexionsaufgabe in Akkordeon F: Beobachtung- und Beurteilungsfehler

Ermessen

Der Ermessensbegriff stammt aus dem auch für die Schule massgebenden Verwaltungsrecht. Es bildet die rechtliche Grundlage der Auftrags Erfüllung der Lehrpersonen bzw. des Unterrichts.

Das Gesetzmässigkeitsprinzip verlangt, dass sich das Verwaltungshandeln auf eine gesetzliche Grundlage stützt. Gesetze können jedoch nicht so formuliert werden, dass sie für jedes tatsächliche Problem und für alle Fragen, die sich in der Zukunft einmal stellen werden, eine konkrete Lösung bieten. Entsprechend sind sogenannte offene Normen zulässig, die Ermessen gewähren oder unbestimmte Rechtsbegriffe enthalten und so den Rechtsanwendenden einen Spielraum einräumen: «Ermessen ist die Entscheidungsbefugnis der Verwaltungsbehörden, die ihr der Gesetzgeber durch die offene Normierung überträgt» (Häfelin, Müller & Uhlmann, 2016, S. 396).

Damit Lehrpersonen den oben beschriebenen Entscheidungsspielraum pflichtgemäss und verantwortungsvoll nutzen können, müssen sie folgende Ermessensfehler vermeiden (vgl. Tabelle 3).

Tabelle 3: Ermessensfehler (nach Bucher & Widmer-Wolf, 2019)

Ermessensfehler	Beschreibung	Kommentar/Beispiel
Unangemessenheit	Ein Entscheid liegt zwar im Ermessensspielraum, ist aber unangemessen.	Die Lehrperson wendet eine Gewichtung einzelner Leistungsteile an oder setzt Massstäbe, die sachlich nicht gerechtfertigt sind.
Ermessensmissbrauch	Es werden zwar Voraussetzungen und Schranken des Ermessensrahmens beachtet, jedoch unmassgebliche oder sachfremde Gesichtspunkte bei der Entscheidung mit einbezogen. Ermessensmissbrauch erfolgt auch bei der Verletzung von Grundsätzen des Verwaltungsrechts wie das Verbot von Willkür und rechtungleicher Behandlung, das Gebot von Treu und Glauben und der Grundsatz der Verhältnismässigkeit.	Die Lehrperson nimmt eine schlechtere Beurteilung der Fachleistungen vor, weil eine Schülerin oder ein Schüler oft zu spät zum Unterricht erscheint, die Hausaufgaben oft vergessen hat, unanständiges Verhalten zeigte oder in den Prüfungen immer Rechtschreibfehler vorliegen. Die Lehrperson nutzt ihr professionelles Ermessen, um eine Schülerin oder einen Schüler speziell zu begünstigen. Die Entscheidung ist dann unangemessen, wenn die Schülerin oder der Schüler in der zugewiesenen Schulstufe oder dem zugewiesenen Schultyp unter- resp. überfordert sein wird.

Ermessensfehler	Beschreibung	Kommentar/Beispiel
Ermessensunterschreitung	Obwohl der rechtliche Rahmen eine Ermessensausübung einräumt, wird darauf zum Vorherein ganz oder teilweise verzichtet.	Die Lehrperson beruft sich bei der Gesamtbeurteilung im Zeugnis ausschliesslich auf einen Notendurchschnitt, es liegt eine grosse Unausgewogenheit beim Einbezug der Kompetenzbereiche im Fachbereich vor oder die berücksichtigten Beurteilungsbelege sind einseitig.
Ermessensüberschreitung	Ermessen wird ausgeübt, obwohl das Ermessen rechtlich gar nicht vorgesehen ist.	Eine Lehrperson setzt eine Gesamtnote in Natur und Technik, obwohl das Reglement Einzelnoten in Physik, Chemie und Biologie verlangt.

Gemäss Bucher & Widmer-Wolf (2019) ist auch vor diesem Hintergrund eine breit abgestützte Beurteilung anzustreben:

- Eine verkürzte, einseitige und unsachliche Beurteilung greift damit nicht nur aus pädagogischer und lernpsychologischer Sicht zu kurz, sondern ist auch aus juristischer Sicht problematisch.
- Lehrpersonen sollen in die Pflicht genommen werden und für sich das Recht beanspruchen, das ihnen zugesprochene Ermessen zu nutzen. Bei der Gesamtbeurteilung der Fachleistungen im Zeugnis sind bedeutsame Beurteilungsbelege in ein Gesamturteil einzubeziehen. Die Entscheide müssen lehrplankonform, gültig, vergleichbar und nachvollziehbar sein.

Bilanzierung

Das Beurteilungsreglement weist die Lehrpersonen an, die Gesamtbeurteilung der Fachleistungen nicht ausschliesslich rechnerisch zu ermitteln: Das alleinige Abstellen auf einen Durchschnitt von Noten ist nicht statthaft (§ 10 Absatz 3 dritter Satz). Vielmehr stützt sich die Gesamtbeurteilung auf vielfältige Kompetenznachweise im entsprechenden Fachbereich oder Modul während einer Zeugnisperiode. Sie berücksichtigt neben der Beurteilung von Lernprodukten auch die Beobachtungen und Erfahrungen der Lehrperson aus der Lernbegleitung (§ 10 Absatz 3 erster und zweiter Satz).

Die Lehrpersonen sind folglich aufgefordert und durch den rechtlich zugewiesenen Ermessensspielraum abgesichert, die Gesamtbeurteilung aufgrund einer professionellen Begutachtung der vorliegenden Beurteilungsbelege vorzunehmen. Im Folgenden werden dazu zwei mögliche Vorgehensweisen beschrieben: Kreisprozess der Gesamtbeurteilung und Phasenmodell der Bilanzierung. Zuletzt wird auf einen Spezialfall eingegangen: Die Differenzierung der Deutschnote ab der 3. Klasse der Primarschule.

Kreisprozess der Gesamtbeurteilung

Die Lehrperson zieht bei der Gesamtbeurteilung ihre – z. B. in einem Dossier – gesammelten Beurteilungsbelege zu den fachlichen Leistungen der Schülerinnen und Schüler in den bearbeiteten Kompetenzziele zusammen, bündelt diese und leitet auf dieser Grundlage eine Beurteilung ab. Dabei werden die Beurteilungsbelege nicht miteinander «verrechnet» – vielmehr werden sie interpretiert, gewichtet und in einen Gesamtzusammenhang gestellt, der auch einen Gesamteindruck umfassen darf (vgl. Abbildung 2): «Die Beurteilung einer ganzheitlichen Leistung wird letztlich ein hermeneutischer Kreisprozess bleiben müssen, der vom anfänglich-undifferenzierten Gesamteindruck über eine Überprüfung und Korrektur desselben an Details zu einem abschliessend-differenzierten Gesamteindruck zurückführt» (Sacher, 2009, S. 155).

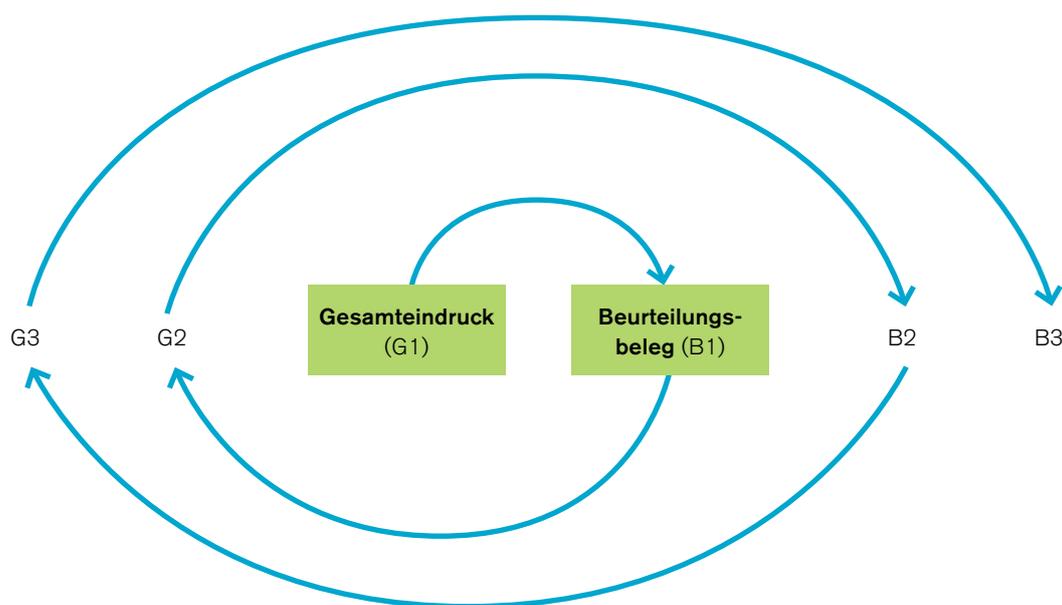
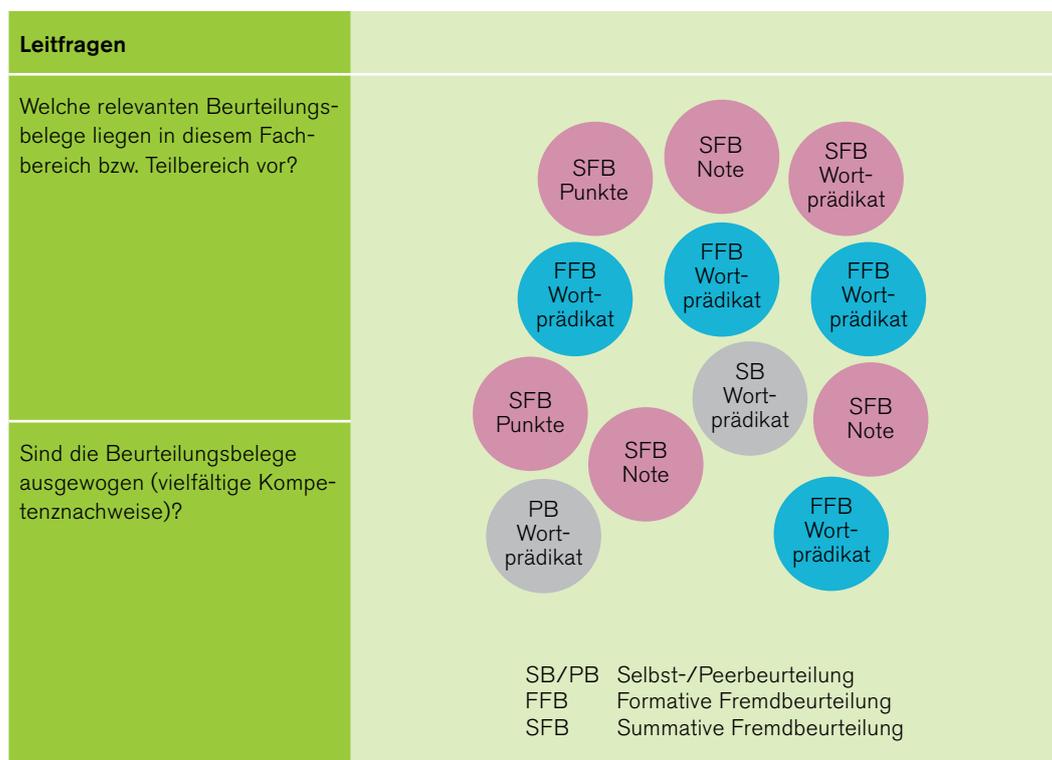


Abbildung 2: Hermeneutischer Kreisprozess der Gesamtbeurteilung (nach Stangl, 2009)

Phasenmodell der Bilanzierung⁶

1. Phase: Sichten

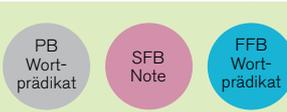
Im ersten Schritt werden die Beurteilungsbelege gesichtet. Nicht relevante Belege werden aussortiert. Bei den berücksichtigten Beurteilungsbelegen ist auf Vielfalt zu achten. Diese kann sich auf die Form der Kompetenznachweise (vgl. Anregungen in [➔ Akkordeon A](#)), die Art der Rückmeldung (z. B. Wortprädikat, Punktzahl, Note etc.) und die Perspektive (Selbst-/ Peerbeurteilung, formative und summative Fremdbeurteilung) beziehen. Die Zusammensetzung kann je nach Fachbereich und Zyklus unterschiedlich aussehen.



⁶ In Anlehnung an Krieg, 2019, S. 66 und Sacher, 2009, S. 155.

2. Phase: Interpretieren

Die infrage kommenden Beurteilungsbelege werden zunächst bezüglich ihrer Bedeutung für die Gesamtbeurteilung gewichtet (Kriterien: fachliche Eigenleistung⁷ und/oder Komplexität⁸ der Leistung). Anschliessend werden sie gemäss den darin gezeigten Leistungen kategorisiert. Aufgrund dieser Kategorisierung entsteht ein Gesamteindruck.

Leitfragen					
Gewichtung Wie sind die vorliegenden Beurteilungsbelege in Bezug auf ihre Bedeutung zu gewichten: gering – mittel – hoch?	hoch				
	mittel				
	gering				
Kategorisierung Wie sind die gewichteten Beurteilungsbelege entlang der Zeugniscodes zu kategorisieren?	hoch				
	mittel				
	gering				
Gesamteindruck Welcher Gesamteindruck ergibt sich aufgrund der Kategorisierung?					

⁷ Wenn für die Leistung breites fachliches Wissen aktiviert wurde und viele Kompetenzen nötig waren, wird dieser Kompetenznachweis höher gewichtet, als wenn die Leistung durch Abschrift bzw. Anpassung vorliegender Informationen aus Medien erstellt wurde.

⁸ Leistungen, welche vornehmlich das Wiedergeben und Erinnern fokussieren, werden geringer gewichtet als solche, welche Verständnis und Anwendung bzw. Transfer abverlangen.

3. Phase: Codieren

Der Gesamteindruck wird gemäss § 11 und § 12 Beurteilungsreglement als Wortprädikat und/oder als Note codiert.

Leitfragen																								
Welchem Wortprädikat bzw. Noten-Code entspricht der Gesamteindruck?	Sekundarschule: Beurteilung der Fachleistungen																							
	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="text-align: left;">Natur, Mensch, Gesellschaft</th> <th style="text-align: center;">Niveau</th> <th style="text-align: center;">nicht genügend genügend gut sehr gut</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Natur und Technik</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>– Physik</td> <td style="text-align: right;">4.5</td> <td></td> </tr> <tr> <td>– Chemie</td> <td style="text-align: right;">5</td> <td></td> </tr> <tr> <td>– Biologie</td> <td style="text-align: right;">5.5</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Wirtschaft, Arbeit, Haushalt</td> <td style="text-align: right;">5</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Räume, Zeiten, Gesellschaften</td> <td style="text-align: right;">5.5</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Ethik, Religionen, Gemeinschaft</td> <td></td> <td style="text-align: center;">● ● ● ●</td> </tr> </tbody> </table>	Natur, Mensch, Gesellschaft	Niveau	nicht genügend genügend gut sehr gut	Natur und Technik			– Physik	4.5		– Chemie	5		– Biologie	5.5		Wirtschaft, Arbeit, Haushalt	5		Räume, Zeiten, Gesellschaften	5.5		Ethik, Religionen, Gemeinschaft	
Natur, Mensch, Gesellschaft	Niveau	nicht genügend genügend gut sehr gut																						
Natur und Technik																								
– Physik	4.5																							
– Chemie	5																							
– Biologie	5.5																							
Wirtschaft, Arbeit, Haushalt	5																							
Räume, Zeiten, Gesellschaften	5.5																							
Ethik, Religionen, Gemeinschaft		● ● ● ●																						

4. Phase: Überprüfen

Mit der Gesamtbeurteilung werden die Fachleistungen der Schülerin oder des Schülers im entsprechenden Fachbereich bzw. Modul während einer Zeugnisperiode lehrplankonform, möglichst gültig, vergleichbar und nachvollziehbar codiert (vgl. Kapitel «Qualitätsmerkmale», S. 4).

Leitfragen					
Wurden die Qualitätsmerkmale bei der vorgenommenen Gesamtbeurteilung berücksichtigt?	Primarschule: Beurteilung der Fachleistungen				
	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="text-align: left;">Mathematik</th> <th style="text-align: center;">nicht genügend genügend gut sehr gut</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Mathematik</td> <td style="text-align: right;">5</td> </tr> </tbody> </table>	Mathematik	nicht genügend genügend gut sehr gut	Mathematik	5
Mathematik	nicht genügend genügend gut sehr gut				
Mathematik	5				
Ist der festgestellte Leistungsstand passend codiert?	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="text-align: left;">Natur, Mensch, Gesellschaft</th> <th style="text-align: right;">Note</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Natur, Mensch, Gesellschaft</td> <td style="text-align: right;">5.5</td> </tr> </tbody> </table>	Natur, Mensch, Gesellschaft	Note	Natur, Mensch, Gesellschaft	5.5
Natur, Mensch, Gesellschaft	Note				
Natur, Mensch, Gesellschaft	5.5				

5. Phase: Kommunizieren

Die Lehrperson zeigt den Schülerinnen und Schülern bzw. deren Eltern exemplarisch auf, wie sie zu ihrer Gesamtbeurteilung gelangt. Dazu stehen der Lehrperson die im Verlaufe des Schuljahres bzw. Semesters gesammelten, vielfältigen Kompetenznachweise sowie Beobachtungen und Erfahrungen aus der Lernbegleitung zur Verfügung.

Leitfragen		nicht genügend	genügend	gut	sehr gut
Wie erkläre ich meine Gesamtbeurteilung der Schülerin oder dem Schüler bzw. den Erziehungsberechtigten?	Hohe Gewichtung	SFB Punkte	SFB Punkte	FFB Wortprädikat SFB Note	SFB Wortprädikat
	Mittlere Gewichtung		FFB Wortprädikat	FFB Wortprädikat SB Wortprädikat	SFB Note
	Geringe Gewichtung	SFB Note	FFB Wortprädikat	PB Wortprädikat	
	Gesamteindruck				

Differenzierung der Deutschnote

Im Zeugnis wird die Deutschnote gemäss § 15 Absatz 1 Beurteilungsreglement ab der 3. Klasse der Primarschule nach Kompetenzbereichen differenziert: Ergänzend zur Gesamtnote werden die Leistungen in den vier Kompetenzbereichen Hören, Lesen, Sprechen und Schreiben mit Wortprädikaten ausgewiesen, wobei die weiteren Kompetenzbereiche gemäss Lehrplan miteinbezogen werden. Dies bedeutet, dass die Leistungen in «Sprache(n) im Fokus» und «Literatur im Fokus» nach Möglichkeit zu integrieren sind. Ansonsten fliessen sie direkt in die Gesamtnote ein.

Die Beurteilung berücksichtigt die Leistungen während der Zeugnisperiode und erfolgt gemessen an den Kompetenz- bzw. Lernzielen entlang der Skala nicht genügend, genügend, gut, sehr gut (vgl. Abbildung 3).

Sprachen	nicht genügend	genügend	gut	sehr gut	
Deutsch					5
– Hören	●	●	●	●	
– Lesen	●	●	●	●	
– Sprechen	●	●	●	●	
– Schreiben	●	●	●	●	

Abbildung 3: Beispiel einer Differenzierung der Deutschnote im Zeugnis

Die Wortprädikate sind Zusatzinformationen zur Deutschnote. Sie erhöhen deren Aussagekraft mithilfe der Einschätzung sprachlicher Teilkompetenzen. Die verbindliche Einschätzung der vier Kompetenzbereiche mit Wortprädikaten fördert eine breit abgestützte Beurteilung während des Schuljahres bzw. Semesters.

Obwohl ein innerer Zusammenhang zwischen der Deutschnote und den Wortprädikaten besteht (vgl. Abbildung 3), gibt es keine mathematische Regel, mit der aus den vier Kompetenzbereichen eine Note errechnet werden kann. Dies ergibt sich insbesondere auch daraus, dass die Gesamtnote im Fachbereich Deutsch auch die Leistungen in den Kompetenzbereichen «Sprache(n) im Fokus» und «Literatur im Fokus» umfasst.

Werden die Leistungen in den vier Kompetenzbereichen überall mit einem «gut» beurteilt, wird in der Regel im Zeugnis die Note 5 stehen. Die Gesamtbeurteilung dieser Leistungen in Verbindung mit den Kompetenzbereichen «Sprache(n) im Fokus» und «Literatur im Fokus» kann aufgrund eines professionellen Ermessensentscheids zur Note 4–5 oder zur Note 5–6 führen.

Die Lehrperson zeigt den Schülerinnen und Schülern bzw. deren Eltern exemplarisch auf, wie bei der Gesamtbeurteilung die Kompetenzbereiche gewichtet und einbezogen wurden. Dazu stehen der Lehrperson die im Verlaufe des Schuljahres bzw. Semesters gesammelten, vielfältigen Kompetenznachweise sowie Beobachtungen und Erfahrungen aus der Lernbegleitung zur Verfügung.

Für die Einschätzung der Leistungen in den Kompetenzbereichen empfiehlt sich die folgende Umschreibung der Wortprädikate:

- nicht genügend: Gesamteindruck deutlich unbefriedigend; häufig unzureichende Leistungen (exemplarisch aufzeigen)
- genügend: Gesamteindruck nicht ganz einwandfrei; gelegentlich unzureichende Leistungen (exemplarisch aufzeigen)
- gut: Gesamteindruck einwandfrei; ausgeglichene Leistungen; es gibt nichts Weiteres zu sagen
- sehr gut: Gesamteindruck deutlich überdurchschnittlich; verschiedentlich ausgezeichnete Leistungen (exemplarisch aufzeigen).

➔ Reflexionsangebot in Akkordeon F: Gesamtbeurteilung – Bilanzierung

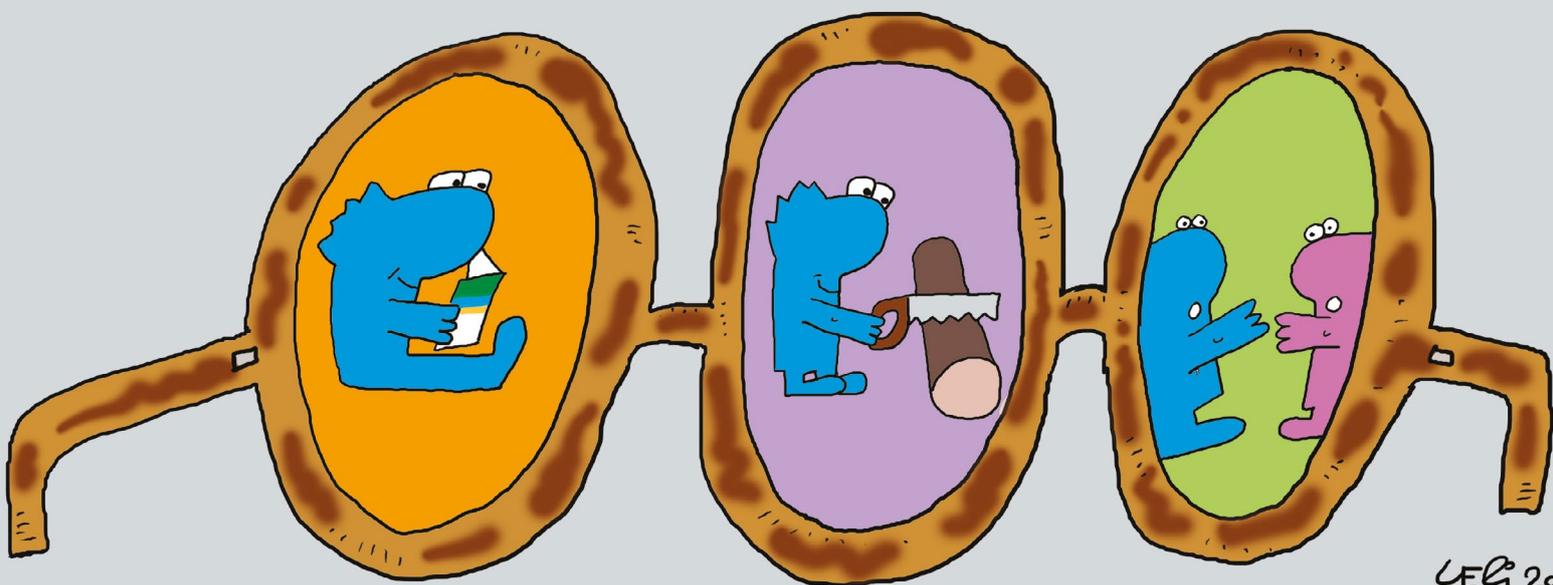
Literatur

- Amt für Volksschule und Sport Kanton Appenzell Ausserrhoden (2016). *Unterrichten und beurteilen. Grundlagen*. Herisau: Departement Bildung und Kultur Kanton Appenzell Ausserrhoden.
- Bucher, P. & Widmer-Wolf, P. (2019). *Begleitung von Schulen zur Veränderung der Beurteilungskultur*. Brugg-Windisch: PH FHNW.
- Deutschschweizer Erziehungsdirektorenkonferenz D-EDK (2015). *Beurteilen. Fachbericht der Arbeitsgruppe der Kommission Volksschule*. Luzern: D-EDK Geschäftsstelle.
- Grunder, H-U. & Bohl, T. (Hrsg.) (2001). *Neue Formen der Leistungsbeurteilung*. Hohengehren: Schneider.
- Häfelin, U., Müller, G. & Uhlmann, F. (2016). *Allgemeines Verwaltungsrecht*, 7. vollständig überarbeitete Auflage. Zürich: Dike.
- Hattie, J. (2014). *Lernen sichtbar machen für Lehrpersonen*. Hohengehren: Schneider.
- Ingenkamp, K. & Lissmann, U. (2008). *Lehrbuch der Pädagogischen Diagnostik*. Weinheim: Beltz.
- Joller-Graf, K. (2019). *Rezeptbuch kompetenzfördernd unterrichten. Wenn Wissen wirksam wird*. Bern: Haupt.
- Joller-Graf, K., Zutavern, M., Tettenborn, A., Ulrich, U. & Zeiger, A. (2014). *Leitartikel zum kompetenzorientierten Unterricht. Begriffe – Hintergründe – Möglichkeiten*. Luzern: Pädagogische Hochschule Luzern.
- Krieg, M. (2019). *Beurteilen und Fördern B & F für kompetenzorientierten Unterricht*. Zug: Amt für gemeindliche Schulen Kanton Zug.
- Kronig, W. (30. Juni 2010). *Noten – Glasperlen des Bildungssystems*. *Neue Zürcher Zeitung*, S. 63
- Lötscher, H. (2020). *Grundlagen und Umsetzung einer kompetenzfördernden Beurteilung*. Luzern: PH Luzern.
- Maier, U. (2015). *Leistungsdiagnostik in Schule und Unterricht*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Neuenschwander, M. P. (2016). *Beurteilung und Beurteilungsverzerrungen*. *profil* (3), 6-9.
- Neuenschwander, M. P. (2016). Bildungsungleichheit am Beispiel der Leistungsentwicklung in Deutsch und Mathematik beim Übergang in die Sekundarstufe I. In B. Ziegler (Hrsg.), *(Un-) Gleichheiten in der Demokratie* (S. 95–118). Zürich: Schulthess.
- Neuenschwander, M. P. (2018). Chancengerechtigkeit wird nicht von allen gewünscht. *Bildung Schweiz* 163 (4), 25-26.
- Neuenschwander, M. P. (2020). *Herausforderungen der Beurteilung und Selektion*. Zürich: Tagung «Kompetenzorientierung und Lehrplan 21».
- Neuenschwander, M.P. & Niederbacher, E. (2017). Schulniveau und Leistungserwartungen von Lehrpersonen und Leistungsentwicklung beim Übergang in die Sekundarstufe I. In M.P. Neuenschwander & Nägele C. (Hrsg.), *Bildungsverläufe von der Einschulung bis in den ersten Arbeitsmarkt* (S. 123-142). Wiesbaden: Springer.
- Nüesch, H., Bodenmann, M. & Birri, T. (2008). *fördern und fordern – Schülerinnen- und Schülerbeurteilung in der Volksschule*. Rorschach: Lehrmittelverlag.
- Roos, M. (2001). *Ganzheitliches Beurteilen und Fördern in der Primarschule*. Chur: Rüegger.
- Sacher, W. (2009). *Leistungen entwickeln, überprüfen und beurteilen. Bewährte neue Wege für die Primar- und Sekundarstufe*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Smit, R. (2009). *Die formative Beurteilung und ihr Nutzen für die Entwicklung von Lernkompetenz*. Hohengehren: Schneider.

- Smit, R., Bachmann, P., Blum, V., Birri, T. & Hess, K. (2017). *Effects of a rubric for mathematical reasoning on teaching and learning in primary school*. Dordrecht: Springer.
- Stangl, B. (2009). *Der hermeneutische Zirkel*. In W. Stangl, *Die Hermeneutik*. [werner.stangl]s arbeitsblätter.
- Strittmatter, A. (2009). Landkarte schulische Beurteilung. In D. Fischer, A. Strittmatter & U. Vögeli-Mantovani (Hrsg.), *Noten, was denn sonst?! Leistungsbeurteilung und –bewertung* (S. 11-17). Zürich: LCH.
- Weinert, F. E. (2001). Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In F. E. Weinert (Hrsg.), *Leistungsmessung in Schulen* (S. 17-32). Weinheim: Beltz.
- Winter, F. (2015). *Lerndialog statt Noten*. Weinheim: Beltz.
- William, D. (2018). *Embedded formative assessment. strategies for classroom assessment that drives student engagement and learning*. Second edition. Bloomington: Solution Tree.

D | Vertiefung kantonale Grundlagen

Lern-, Arbeits- und Sozialverhalten (LAS)



Kriterien zum Lern-, Arbeits- und Sozialverhalten (LAS)

Ab der 1. Klasse der Primarschule wird die Beurteilung der Fachleistungen im Zeugnis ergänzt durch die Einschätzung zum Lern-, Arbeits- und Sozialverhalten. Sie konzentriert sich auf fächerübergreifend beobachtbares, für den Lernfortschritt und das Zusammenleben in der Schule relevantes Verhalten. Es kann sein, dass LAS-Indikatoren (z.B. «setzt sich realistische Ziele») in ähnlichen Formulierungen in die Kompetenzbeschreibungen der Modul- bzw. Fachlehrpläne eingearbeitet sind. In diesen Fällen fliessen sie in die Beurteilung der jeweiligen Fachleistungen ein.

Der Einschätzungsbogen enthält drei Kriterien zum Lernverhalten (L), sechs Kriterien zum Arbeitsverhalten (A) und drei Kriterien zum Sozialverhalten (S). Diese zwölf vorgegebenen Kriterien werden auf einer vierstufigen Skala in Bezug auf die Erreichung der altersgemässen Erwartungen eingeschätzt: nicht genügend – genügend – gut – sehr gut. Eine Lehrperson wählt in dieser Skala «gut», wenn die gezeigten Verhaltensweisen der «Normerwartung» entsprechen. Eine Abweichung nach rechts oder links bedeutet, dass die altersgemässen Erwartungen wiederholt sehr gut erfüllt wurden oder das Verhalten nur teilweise den Erwartungen entsprach bzw. nicht genügte.

Die Indikatoren zu den einzelnen Kriterien sind als Beispiele zu verstehen und können von den Schulen im Rahmen ihrer Arbeit an einer abgestimmten Beurteilungskultur angepasst und/oder ergänzt werden. Zudem stehen zwei Instrumente zur Fremd- bzw. Selbsteinschätzung zur Verfügung, die für die Thematisierung des Lern-, Arbeits- und Sozialverhaltens im Unterricht und/oder hinsichtlich des Standortgespräches genutzt werden können.

Lernverhalten

L	Kriterien	Beispiele von Indikatoren
01	beteiligt sich aktiv am Unterricht	<ul style="list-style-type: none"> – bringt eigene Interessen, Ideen und Vorschläge ein – stellt Fragen, die Neugierde erkennen lassen – gestaltet Lernprozesse aktiv mit – traut sich etwas zu – nutzt die eigenen Fähigkeiten – arbeitet aus eigenem Antrieb – ...
02	konzentriert sich auf eine Aufgabe	<ul style="list-style-type: none"> – erledigt eigenverantwortlich Hausaufgaben – bereitet sich auf Lernkontrollen vor – setzt Strategien ein, um eine Aufgabe auch bei Widerständen und Hindernissen zu Ende zu führen – ...
03	entwickelt sinnvolle Lösungen	<ul style="list-style-type: none"> – fragt nach Ursachen eines Problems, bevor Lösungen genannt werden – erkennt und nennt verschiedene Aspekte eines Problems – verschafft sich Informationen, schätzt sie ein und verarbeitet sie – ist in der Lage, Kenntnisse aus verschiedenen Fachbereichen und Modulen einzubeziehen – überträgt eigene Erfahrungen auf Problemstellungen im Unterricht – hat kreative Einfälle zum Thema – entwickelt realisierbare Lösungsvorschläge – berücksichtigt mögliche Konsequenzen und Folgen einer Entscheidung – erprobt neue Herangehensweisen und variiert Methoden – ...

Arbeitsverhalten

A	Kriterien	Beispiele von Indikatoren
04	arbeitet ausdauernd	<ul style="list-style-type: none"> – kann sich über längere Zeit mit einem Lerngegenstand beschäftigen – beendet angefangene Arbeiten (Werkstattunterricht, Freiarbeit) – gibt nicht auf, wenn sich nicht sofort Erfolg einstellt – lässt sich nicht ablenken – berücksichtigt in der Zeitplanung die Anforderungen der Aufgabe – ...
05	führt Arbeiten selbständig aus	<ul style="list-style-type: none"> – setzt sich realistische Ziele – schätzt eigene Leistungen/Arbeitsergebnisse realistisch ein – kann selbständig und strukturiert planen – kann Arbeitsschritte ohne ständige Bestätigung und Kontrolle der Lehrperson umsetzen – kann der Situation entsprechend entscheiden und handeln – besorgt sich fehlende Informationen und benötigte Hilfsmittel – probiert aus, bevor er oder sie um Hilfe bittet – kontrolliert – wo möglich – ihre/seine Arbeiten selber und nimmt Verbesserungen vor – setzt sich mit dem eigenen Lernverhalten auseinander – ...
06	gestaltet Arbeiten sorgfältig	<ul style="list-style-type: none"> – Arbeitsblätter und Hefte sind übersichtlich und verständlich dargestellt (von Hand oder mit Unterstützung von Medien) – geht mit Materialien, Werkzeugen und Geräten sorgfältig um – arbeitet sauber – ...
07	führt Arbeiten zuverlässig aus	<ul style="list-style-type: none"> – orientiert sich am Ziel der Aufgabe – hält sich an vereinbarte Zeiten – hat die Schulmaterialien dabei – hat die Hausaufgaben erledigt – hält Termine bei Arbeitsaufträgen ein – andere können sich auf ihre/seine Zusagen verlassen – überprüft eigene Arbeitsergebnisse und optimiert sie gegebenenfalls – ...
08	geht konstruktiv mit Rückmeldungen um	<ul style="list-style-type: none"> – kann Misserfolge verarbeiten – kann bei Kritik zuhören und mit Anregungen konstruktiv umgehen – ist in der Lage, Fehler zuzugeben – vermag Argumente für und gegen eine Sache einzubeziehen – kann Leistungen und eigenes (Lern-)verhalten einschätzen – ...
09	arbeitet in angemessenem Tempo	<ul style="list-style-type: none"> – richtet sich den Arbeitsplatz sinnvoll ein – beginnt sofort mit der Arbeit – arbeitet mit wenig Unterbrechung (Material holen, reden, Platzwechsel, ...) – passt das Arbeitstempo den eigenen Fähigkeiten an – erledigt die Arbeiten mit angemessenem Zeitaufwand – ...

Sozialverhalten

S	Kriterien	Beispiele von Indikatoren
10	arbeitet mit andern konstruktiv zusammen	<ul style="list-style-type: none"> – beteiligt sich aktiv und im Dialog an der Zusammenarbeit mit anderen – hört aufmerksam zu – nimmt Meldungen und Standpunkte von anderen wahr und bezieht sie ein – stellt je nach Situation eigene Interessen zu Gunsten der Zielerreichung in der Gruppe zurück oder setzt sich durch – gibt sich bei der Planung von Gruppenarbeiten aktiv ein – ...
11	begegnet Mitmenschen respektvoll	<ul style="list-style-type: none"> – nimmt Menschen in ihren Gemeinsamkeiten und Differenzen wahr und versteht sie – geht taktvoll mit Menschen um – achtet auf einen wertschätzenden Sprachgebrauch – erkennt einen herabwürdigenden Sprachgebrauch und nimmt einen solchen nicht passiv hin – ...
12	hält sich an Abmachungen und Regeln des schulischen Zusammenlebens	<ul style="list-style-type: none"> – verhält sich regelkonform – hält sich an die Vereinbarungen einer Gruppe, der Klasse und der Schule – kommt den persönlichen Pflichten nach (z. B. für das eigene Lernen und für die Gemeinschaft) – akzeptiert faire Lösungen und setzt diese um – ...

Fremdeinschätzung zum Lern-, Arbeits- und Sozialverhalten (LAS)

Den Kriterien zum Lern-, Arbeits- und Sozialverhalten sind mögliche Indikatoren zur Fremdeinschätzung der Schülerinnen und Schüler durch die Lehrperson zugeordnet. Sie konkretisieren in einer für die Schülerinnen und Schüler verständlichen Sprache verschiedene Facetten des jeweiligen Kriteriums. Die Indikatoren sind teilweise inhaltlich sehr nahe, unterscheiden sich manchmal nur durch das verwendete Verb oder Adjektiv. Dies ist Absicht, die Zusammenstellung ist im Sinn einer Auswahlendung zu verstehen und nicht abschliessend. Die Indikatoren können – evtl. zusammen mit den Schülerinnen und Schülern – nach Bedarf gekürzt, ergänzt oder angepasst werden.

Mit den Du-Formulierungen werden Indikatoren genannt, die von der Lehrperson beobachtbar sind. Im Gegensatz dazu stehen bei der Selbsteinschätzung der Schülerinnen und Schüler Indikatoren im Fokus, die sie an sich selbst beobachten können. Beim Vergleich der Selbsteinschätzung und der Fremdeinschätzung der Lehrperson ergeben sich Anknüpfungspunkte für Lerngespräche, z. B. auch im Rahmen des jährlichen Standortgespräches (vgl. [👉 Akkordeon D: Standortgespräch](#)).

Der Einsatz dieses Instrumentes empfiehlt sich ab dem 2. Zyklus. Für die Selbsteinschätzung der Schülerinnen und Schüler im 1. Zyklus¹ empfiehlt sich die Arbeit mit Bildkarten² und/oder offenen Leitfragen, z. B. Was kann ich gut? Was macht mir Mühe? Wo möchte ich mich verbessern? Im Doppelpfeil-Diagramm werden die Einschätzungen zu den einzelnen Kriterien gemäss ihrer Ausprägung markiert.

Lernverhalten

L	Kriterien	Mögliche Indikatoren	Fremdeinschätzung
01	beteiligt sich aktiv am Unterricht	<ul style="list-style-type: none"> – Du bist aufmerksam, wenn wir in der Klasse etwas besprechen. – Du beteiligst dich, wenn in der Gruppe etwas besprochen wird. – Du meldest dich häufig, wenn wir in der Klasse etwas besprechen. – ... 	
02	konzentriert sich auf eine Aufgabe	<ul style="list-style-type: none"> – Du lässt dich kaum von deinen Aufgaben ablenken. – Du lässt dich im Unterricht kaum von anderen Dingen ablenken. – Du passt im Unterricht gut auf. – ... 	
03	entwickelt sinnvolle Lösungen	<ul style="list-style-type: none"> – Du kannst deine Probleme beim Lernen selber lösen. – Du weisst, wie du Informationen finden kannst, um eine Aufgabe zu lösen. – Du weisst, was du machen musst, wenn du eine Aufgabe nicht verstehst. – Es gelingt dir häufig, für Aufgaben gute Lösungen zu finden. – ... 	

¹ Die Beteiligung der Schülerinnen und Schüler am Standortgespräch ist im 1. Zyklus erlaubt, aber nicht verbindlich.

² Z. B. die [👉 Bildkarten](#) aus den [👉 Materialien](#) des Kantons Zürich (Elterngespräche in Kindergarten und 1. Klasse).

Arbeitsverhalten

A	Kriterien	Mögliche Indikatoren	Fremdeinschätzung
04	arbeitet ausdauernd	<ul style="list-style-type: none"> – Du kannst über längere Zeit konzentriert an deiner Arbeit dranbleiben. – Es fällt dir leicht, über längere Zeit zu arbeiten, bis du etwas gut kannst. – Es fällt dir leicht, über längere Zeit an der gleichen Arbeit zu bleiben, bis sie gut gemacht ist. – Du gibst nicht schnell auf, auch wenn eine Arbeit schwierig ist. – Du gibst nicht schnell auf, auch wenn deine Arbeiten umfangreich sind. – Du arbeitest auch dann weiter, wenn dich eine Arbeit nicht so interessiert. – Du legst ungern eine Arbeit zur Seite, bevor sie fertig ist. – Du arbeitest so lange an einer Arbeit, bis sie fertig ist. – Du bist erst zufrieden, wenn du deine Arbeit gut gemacht hast. – ... 	
05	führt Arbeiten selbständig aus	<ul style="list-style-type: none"> – Du kannst gut planen, wann du deine Arbeiten erledigst. – Du gehst jeweils geplant vor, wenn du Arbeiten zu erledigen hast. – Du trödelst selten lange, bis du beginnst, deine Arbeiten zu erledigen. – Die Lehrperson muss dich selten ermahnen, dass du deine Arbeiten erledigen sollst. – Du wendest dich erst dann mit einer Frage an deine Lehrperson, wenn du versucht hast, Probleme selber zu lösen. – Wenn du einmal in der Schule gefehlt hast, informierst du dich, was du verpasst hast. – Wenn du einmal in der Schule gefehlt hast, holst du nach, was du verpasst hast. – ... 	
06	gestaltet Arbeiten sorgfältig	<ul style="list-style-type: none"> – Du strengst dich an, deine Arbeiten sorgfältig zu gestalten. – Es gelingt dir gut, deine Arbeiten sorgfältig zu gestalten. – ... 	
07	führt Arbeiten zuverlässig aus	<ul style="list-style-type: none"> – Du erledigst deine Hausaufgaben zuverlässig. – Du vergisst selten, deine Hausaufgaben zu erledigen. – Du gibst deine Arbeiten jeweils pünktlich ab. – Wenn du Arbeiten erhältst, erledigst du diese zuverlässig. – Du kannst dich selber so organisieren, dass du deine Arbeiten kaum vergisst. – ... 	

A	Kriterien	Mögliche Indikatoren	Fremdeinschätzung
08	geht konstruktiv mit Rückmeldungen um	<ul style="list-style-type: none"> – Wenn du eine Rückmeldung erhältst, hörst du gut zu. – Wenn du eine Rückmeldung erhältst, lässt du die andere Person ausreden. – Du bist nicht gleich eingeschnappt, wenn dir jemand eine kritische Rückmeldung gibt. – Du kannst eine kritische Rückmeldung erhalten, ohne dass du gleich wütend wirst. – Du fragst nach, wenn du eine kritische Rückmeldung nicht oder nicht ganz verstehst. – Du überlegst dir jeweils, ob an einer kritischen Rückmeldung über dein Verhalten etwas dran sein könnte. – Du überlegst dir jeweils, ob an einer kritischen Rückmeldung über deine Arbeitsweise etwas dran sein könnte. – Du betrachtest kritische Rückmeldungen als wohlgemeinte Unterstützung, um dich zu verbessern. – Du findest allgemein Rückmeldungen von anderen gut, weil sie dir helfen, dich zu verbessern. – ... 	
09	arbeitet in angemessenem Tempo	<ul style="list-style-type: none"> – Du kommst bei deiner Arbeit jeweils zügig voran. – Du brauchst häufig mehr Zeit als andere für deine Arbeit. – Es gelingt dir jeweils gut, deine Arbeiten pünktlich fertig zu stellen. – Wenn dich etwas interessiert, arbeitest du rascher. – Wenn dich etwas motiviert, kommst du rascher voran. – Wenn du Lust auf eine Arbeit hast, kommst du rascher voran. – Du kannst über längere Zeit gut in deinem Tempo arbeiten. – Du hast dich persönlich so gut organisiert, dass du rasch vorwärtskommst. – Wenn du rascher als gewohnt arbeitest, wirst du schludrig. – ... 	

Sozialverhalten

S	Kriterien	Mögliche Indikatoren	Fremdeinschätzung
10	arbeitet mit andern konstruktiv zusammen	<ul style="list-style-type: none"> – Du arbeitest gut mit anderen Schülerinnen und Schülern zusammen. – Du trägst dazu bei, Arbeiten zusammen mit anderen Schülerinnen und Schülern gut zu lösen. – Wenn ihr bei der Zusammenarbeit unterschiedliche Meinungen habt, trägst du dazu bei, eine gute Lösung zu finden. – Wenn du mit anderen Schülerinnen und Schülern zusammenarbeitest, trägst du dazu bei, dass ihr gut miteinander umgeht. – ... 	
11	begegnet Mitmenschen respektvoll	<ul style="list-style-type: none"> – Du benimmst dich gegenüber Erwachsenen an der Schule anständig. – Du benimmst dich gegenüber anderen Schülerinnen und Schülern anständig. – Auch wenn du schlecht gelaunt bist, bleibst du anderen gegenüber anständig. – Auch wenn du dich mies fühlst, bleibst du anderen gegenüber anständig. – Auch wenn dir alles zu viel wird, bleibst du anderen gegenüber anständig. – Wenn dich etwas ärgert, bleibst du trotzdem anständig. – Wenn du unanständig gewesen bist, entschuldigst du dich. – ... 	
12	hält sich an Abmachungen und Regeln des schulischen Zusammenlebens	<ul style="list-style-type: none"> – Du hältst dich an die Regeln, die bei uns an der Schule gelten. – Du hältst dich an die Regeln, die bei uns im Unterricht gelten. – Du störst den Unterricht nicht. – Du hörst zu, wenn andere sprechen. – Du lässt andere ausreden. – Du trägst mit deinem Verhalten zu einem friedlichen Zusammenleben in unserer Klasse bei. – Du trägst mit deinem Verhalten zu einem friedlichen Zusammenleben an unserer Schule bei. – ... 	

Selbsteinschätzung zum Lern-, Arbeits- und Sozialverhalten (LAS)

Es empfiehlt sich als Vorbereitung zur Selbsteinschätzung des Lern-, Arbeits- und Sozialverhaltens (LAS) mit den Schülerinnen und Schülern die Kriterien zu besprechen. Insbesondere geht es bei dieser Vorbereitung darum, den Schülerinnen und Schülern selbstbeobachtbare Indikatoren für die jeweiligen Kriterien bewusst zu machen.

Wenn die Schülerinnen und Schüler diese Selbsteinschätzung zum ersten Mal vornehmen, werden sie aufgefordert, drei bis fünf Kriterien auszuwählen. Mit zunehmender Erfahrung im Umgang mit diesem Instrument können es auch mehr Kriterien sein.

Wichtiger als die Anzahl der Kriterien ist, wie die Schülerinnen und Schüler die Auswahl der Kriterien und ihre Selbsteinschätzung dazu begründen. Beim Vergleich der Selbsteinschätzung und der Fremdeinschätzung der Lehrperson ergeben sich Anknüpfungspunkte für Lerngespräche, z. B. auch im Rahmen des jährlichen Standortgespräches (vgl. [👉 Akkordeon D: Standortgespräch](#)).

Der Einsatz dieses Instrumentes empfiehlt sich ab dem 2. Zyklus. Für die Selbsteinschätzung der Schülerinnen und Schüler im 1. Zyklus³ empfiehlt sich die Arbeit mit Bildkarten⁴ und/oder offenen Leitfragen, z. B. Was kann ich gut? Was macht mir Mühe? Wo möchte ich mich verbessern?

Im Doppelpfeil-Diagramm werden die Einschätzungen zu den einzelnen Kriterien gemäss ihrer Ausprägung markiert und mit einem Kommentar versehen.

Lernverhalten

L	Kriterien	Selbsteinschätzung	Kommentar
01	Ich beteilige mich aktiv am Unterricht.		
02	Ich konzentriere mich auf eine Aufgabe.		
03	Ich entwickle sinnvolle Lösungen.		

¹ Die Beteiligung der Schülerinnen und Schüler am Standortgespräch ist im 1. Zyklus erlaubt, aber nicht verbindlich.

² Z. B. die [👉 Bildkarten](#) aus den [👉 Materialien](#) des Kantons Zürich (Elterngespräche in Kindergarten und 1. Klasse).

Arbeitsverhalten

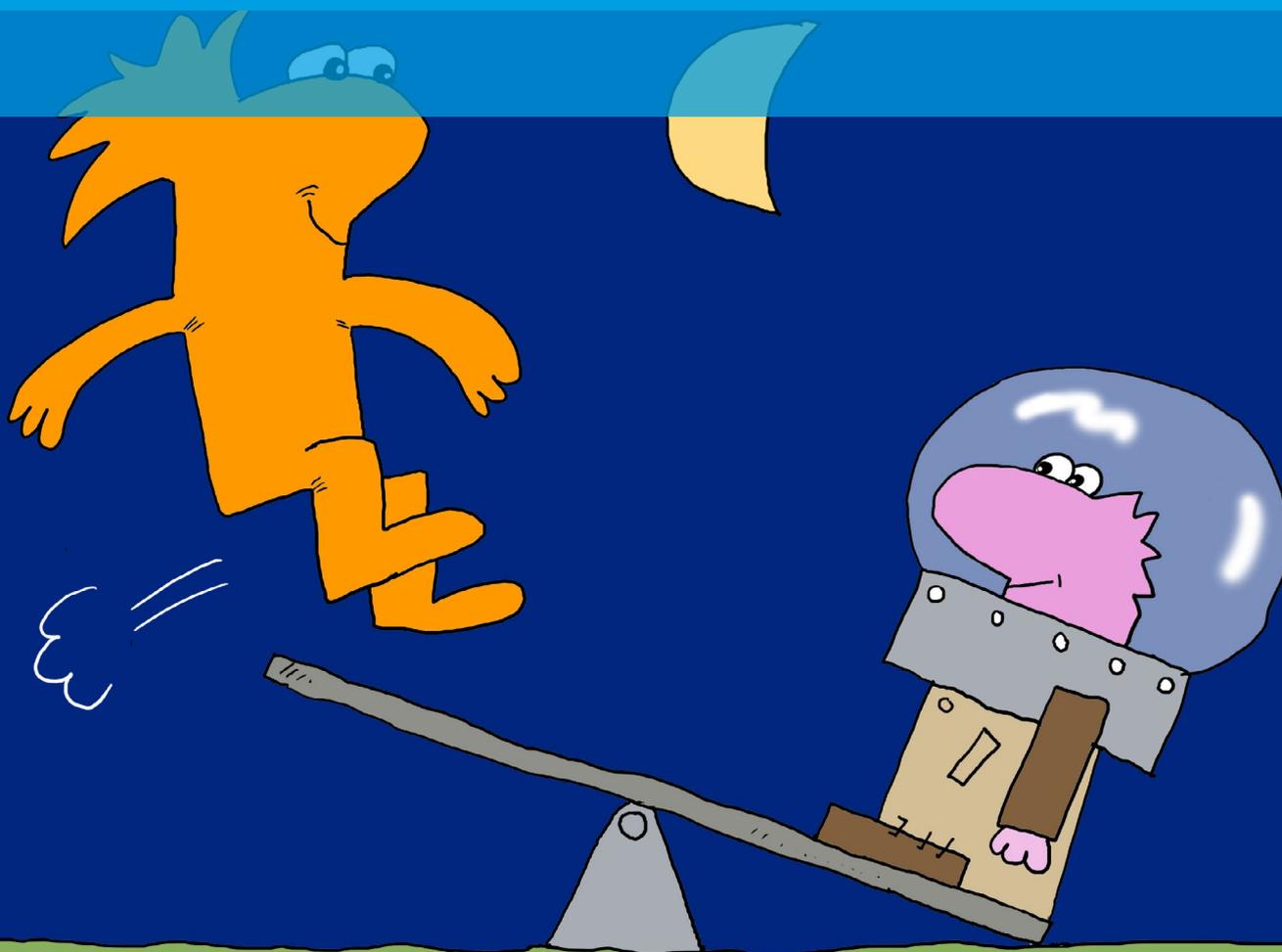
A	Kriterien	Selbsteinschätzung	Kommentar
04	Ich arbeite ausdauernd.		
05	Ich führe Arbeiten selbstständig aus.		
06	Ich gestalte Arbeiten sorgfältig.		
07	Ich führe Arbeiten zuverlässig aus.		
08	Ich führe Arbeiten zuverlässig aus. Ich gehe konstruktiv mit Rückmeldungen um.		
09	Ich arbeite in angemessenem Tempo.		

Sozialverhalten

S	Kriterien	Selbsteinschätzung	Kommentar
10	Ich arbeite mit anderen konstruktiv zusammen.		
11	Ich begegne Mitmenschen respektvoll.		
12	Ich halte mich an Abmachungen und Regeln des schulischen Zusammenlebens.		

D | Vertiefung kantonale Grundlagen

Natur und Technik im 3. Zyklus



Beurteilung in Natur und Technik (NT) im 3. Zyklus

Diese Umsetzungshilfe gibt den Lehrpersonen und Schulleitungen Hinweise zur Beurteilung der Fachleistungen der Schülerinnen und Schüler in Physik, Chemie, Biologie im Rahmen der kantonalen Vorgaben (Beurteilungsreglement, Zeugnisformulare). Ebenso berücksichtigt sind die Stundentafel Sekundarstufe sowie die aktuelle Lehrmittelsituation. Die Umsetzungshilfe wurde von einer Arbeitsgruppe aus Lehrpersonen und Schulleitungen unter der Leitung des Amtes für Volksschule erarbeitet (vgl. Impressum).

Rechtliche Grundlagen und Zeugniseintrag

Gemäss § 17 Absatz 2 Beurteilungsreglement wird Natur und Technik in der Sekundarschule mit Einzelnoten in Physik, Chemie und Biologie beurteilt. Entsprechend der Stundentafel Sekundarschule muss nicht in jedem Semester eine Beurteilung erfolgen. In den ersten drei Semestern müssen jedoch Physik, Chemie und Biologie mindestens je einmal beurteilt werden.

Wird aufgrund dieser Regelung auf eine Beurteilung verzichtet, erfolgt im Zeugnis der Eintrag «-». Eine Begründung unter Bemerkungen ist nicht nötig, weil es sich nicht um eine individuelle Ausnahme handelt, sondern die ganze Klasse betrifft.

Zusammen mit der ➔ [Stundentafel Sekundarschule](#) und dem ➔ [Lehrplan Volksschule Thurgau](#) erlauben diese Regelungen eine flexible Gestaltung des Fachbereiches NT. Die Schülerinnen und Schüler erhalten so eine gute Grundlage für die Berufsorientierung und aussagekräftige Zeugnisnoten für die Bewerbungsphase sowie für einen allfälligen Aufnahmeentscheid einer Kantonsschule.

Lehrplan Volksschule Thurgau

Die ➔ [Kompetenzen von Natur und Technik](#) (vgl. Tabelle 1) lassen sich in der Regel schwerpunktmässig Physik, Chemie oder Biologie zuordnen. Die Grundlagenthemen oder Bezüge zu Technik oder Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) werden fächerübergreifend thematisiert. Daher ist ein Unterrichten in den Einzelfächern, aber auch als Sammelfach möglich.

Tabelle 1: Kompetenzen Natur und Technik

Kompetenz NT	Schwerpunkt
1 Wesen von Naturwissenschaften und Technik verstehen	Fächerübergreifend
2 Stoffe untersuchen und gewinnen	Chemie
3 Chemische Reaktionen erforschen	Chemie/Technik (Alltag)
4 Energieumwandlungen analysieren und reflektieren	Physik
5 Mechanische und elektrische Phänomene untersuchen	Physik
6 Sinne und Signale erforschen	Biologie/Physik (Optik)
7 Körperfunktionen verstehen	Biologie
8 Fortpflanzung und Entwicklung analysieren	Biologie
9 Ökosysteme erkunden	Fächerübergreifend, BNE

Eine ausführliche Zusammenstellung der Kompetenzinhalte ist auf dem [Poster](#) zum Fachbereich NT ersichtlich.

Organisatorische Hinweise

Schulorganisation

Im Rahmen der Kompetenzzuordnung wird innerhalb einer Schule definiert, welche NT Fächer und Themen in welchem Semester unterrichtet bzw. beurteilt werden. Die Fächer-Abfolge in den Schuljahren kann aufgrund der rechtlichen Grundlage innerhalb einer Schule flexibel gestaltet werden.

Die weiteren Rahmenbedingungen (Personal, Fachberechtigung, Finanzen, Räumlichkeiten, Material, ...) sind bei der Planung zu berücksichtigen. Es wird empfohlen, möglichst in Doppel-Lektionen zu planen, damit auch eine fachliche Vertiefung, Bezüge zu BNE oder der Besuch von ausserschulischen Lernorten möglich werden.

Unterrichtsorganisation und Auswirkungen auf die Beurteilung

Grundsätzlich gilt: Physik, Chemie oder Biologie müssen nicht in jedem Semester beurteilt werden (§ 17 Absatz 2 Beurteilungsreglement). Die Zeugnisnote soll auf vielfältigen Kompetenznachweisen während einer Zeugnisperiode beruhen (§ 10 Absatz 3 Beurteilungsreglement). Beurteilungsanlässe gelten nur innerhalb eines Semesters und können nicht auf das nächste Semester übertragen werden.

Die folgende Tabelle 2 erläutert, welche Auswirkungen die unterschiedliche Unterrichtsorganisation von Natur und Technik auf die Beurteilung haben kann. Die Aussagen stützen sich dabei auf die Erfahrungen der Arbeitsgruppe.

Tabelle 2: Unterrichtsorganisation NT und Auswirkungen auf die Beurteilung

Unterrichtsorganisation	Auswirkungen auf die Lektionen und die Beurteilung
Einzelfächer NT mit Physik, Chemie, Biologie als Einzelfächer unterrichtet	Alle drei Fächer könnten in einem Semester unterrichtet werden. Aufgrund der beschränkten Anzahl Semesterlektionen entsteht ein Zeit- und Prüfungsdruck. Für themenbezogene Exkursionen, für fächerübergreifende Exkurse und für formative Beurteilungsanlässe steht wenig Zeit zur Verfügung.
Sammelfach NT als Sammelfach unterrichtet	NT wird thematisch integrativ unterrichtet. Beurteilungsanlässe müssen so gestaltet sein, dass die beurteilten Kompetenzen der entsprechenden Fachrichtung zugeordnet und gegenüber den Schülerinnen und Schülern transparent kommuniziert werden. Es können demnach verschiedene Fachrichtungen gleichzeitig beurteilt werden. Es sollten Schwerpunkte gesetzt werden, damit die Zeugniseinträge innerhalb einer Schuleinheit für NT übereinstimmen.



Unterrichtsorganisation	Auswirkungen für die Lektionen und die Beurteilung
Schwerpunkte NT mit fachlichen Schwerpunkten unterrichtet	Mit der Festlegung eines Schwerpunktfachs mit z. B. 2 Lektionen pro Semester entsteht die Möglichkeit zur fachlichen Vertiefung und ausreichend Zeit für unterschiedliche Beurteilungsanlässe. Das Schwerpunktfach wird mit einer Zeugnisnote beurteilt. Auch ein weiteres NT Fach kann mit einer Zeugnisnote beurteilt werden, falls eine Gesamtbeurteilung möglich ist, die sich auf vielfältige Kompetenznachweise stützt. Diese gelten jedoch nur für das jeweilige Semester und dürfen nicht auf das nachfolgende Semester übertragen werden.
Semesterkurs NT als Semesterkurs unterrichtet	Pro Semester wird jeweils entweder Physik, Chemie oder Biologie mit 3 Lektionen unterrichtet und mit einer Zeugnisnote beurteilt. Der Semesterunterricht ermöglicht eine fachliche Vertiefung und Beurteilung, insbesondere in den ersten drei Semestern. Im letzten Schuljahr können NT Themen auch als Wahlpflichtfach angeboten werden.

Zyklen-, Jahres- und Fächerplanung

Die bisherigen, mit dem Lehrplan Volksschule Thurgau kompatiblen Stoffpläne für NT resp. Physik, Chemie, Biologie der Thurgauer Sekundarschulen können mit wenigen Anpassungen weitergeführt werden. Da die Sekundarschulen unterschiedlich organisiert sind, wird in dieser Umsetzungshilfe auf eigene Beispiele verzichtet. Neben den detaillierten Zyklen- und Jahresplänen der Lehrmittel stehen folgende Beispiele aus anderen Kantonen zur Verfügung.

Der Kanton Bern hat für die Perspektive Natur und Technik einen Zyklusplan → [NMG NT 3. Zyklus](#), der Kanton Basel-Stadt eine → [Jahresplanung «Natur und Technik»](#) mit detaillierten Kompetenzbezügen veröffentlicht. Im Kanton Basel-Landschaft wurden die NT Kompetenzen in einen Lehrplan mit Stoffinhalten, Themen und Schwerpunkten übertragen und für jedes Schuljahr ausdifferenziert. Dazu stehen die jeweilige Jahres- und Stoffplanungen für die Sekundarstufe I zur Verfügung (vgl. → [Biologie](#), → [Chemie](#), → [Physik](#)).

NT Themen können auch als Vertiefungsangebot in den Wahl- und Freifächern im 3. Sekundarschuljahr genutzt werden. Der Kanton Basel-Stadt hat dazu → [8 NT Module](#), der Kanton Luzern → [Unterrichtseinheiten](#) für den Wahlpflichtunterricht NT veröffentlicht.

Beurteilungsanlässe in Natur und Technik

Die folgenden Aussagen und Beispiele zu Beurteilungsanlässen NT basieren auf Lehrplan-Hinweisen zur Beurteilung sowie auf Hinweisen aus den aktuellen Lehrmitteln.

Wie in [☞ Akkordeon D: Gesamtbeurteilung im Zeugnis](#) beschrieben, soll eine abschliessende Beurteilung (Zeugnisnote) auf vielfältigen Kompetenznachweisen beruhen. Natur und Technik bietet dazu eine Vielfalt an Gelegenheiten.

NT Aufgaben sind oft anspruchsvoll und beanspruchen entsprechend viel Lernzeit und Engagement seitens der Schülerinnen und Schüler. Deshalb wird empfohlen, ähnliche Aufgabenstellungen wiederholt einzusetzen: Während der Phasen des Experimentierens können Rückmeldungen zum Lernprozess oder für die Überarbeitung einer Arbeit als formative Beurteilungsanlässe genutzt werden. Gleichzeitig können sie teilweise auch prozessabschliessend für die summative Beurteilung verwendet werden.

Hinweise zu Beurteilungsanlässen mit Kompetenzrastern

Für die Beurteilung des Lernfortschritts oder des Erreichungsgrades einer Kompetenz können eigene Beurteilungsraster erstellt werden. Grundlage des Rasters bilden ausdifferenzierte Kompetenzbeschreibungen zu jeder Stufe. Für die Formulierung eigener, passender Aufgabenstellungen bietet im Lehrplan die Zusammenstellung zu den [☞ Denk-, Arbeits- und Handlungsweisen Natur, Mensch, Gesellschaft → Tabelle 2](#)) eine wertvolle Unterstützung.

Anhand der Progressionslogik einer Kompetenz kann eine Abstufung des Schwierigkeitsgrades aufgrund der folgenden Aspekte erreicht werden:

- der Menge oder Tiefe an Informationen oder Inhalten
- des Anspruchs an die Selbstständigkeit und die Genauigkeit
- der Anzahl der Instruktionen oder der Prozessschritte
- des Abstraktionsgrades oder der Betrachtungsweise

Konkrete Beispiele zu Kompetenzrastern zur Beurteilung NT werden im Begleitband von Prisma oder in den Online-Materialien von NaTech gegeben (Login erforderlich).

Die Differenzierung von Aufträgen, resp. eine differenzierte Formulierung von Beurteilungsanlässen kann gemäss auf den Ebenen Inhalt, Prozess und Produkt erfolgen, wie das folgende Beispiel zeigt (vgl. Tabelle 3).

Tabelle 3: Differenzierung von Aufgaben/Beurteilungsanlässen¹

Auftrag	Prozess	Inhalt	Produkt
Erkläre	mit eigenen Worten	Das Funktionsprinzip des Herz-Kreislauf-Systems	Erstelle eine eigene Abbildung, beschrifte und erkläre sie.
	mithilfe der Textbausteine	Das Funktionsprinzip des Herzens	Ergänze die Textlücken und die Nummerierung.
	mithilfe der Texte und Abbildungen	Das Funktionsprinzip des Körperkreislaufs	Bringe den Text in die richtige Reihenfolge.

Beurteilungen mit den aktuellen Lehrmitteln

Für den Fachbereich NT besteht kein Lehrmittel-Obligatorium. Es gibt auf dem Markt lehrplan-konforme Lehrmittel wie ➔ [NaTech 7–9](#) oder ➔ [Prisma 1–3](#). Diese stehen ab Schuljahr 2021/22 vollständig zur Verfügung. Die Hinweise der Umsetzungshilfe beziehen sich v.a. auf die beiden genannten Lehrwerke.

Gemäss den Übersichten der neuen Lehrmittel wird NT integrativ gestaltet, aber jeweils thematisch aufbereitet und spiralförmig aufgebaut. Das bedeutet, dass die fachlichen Inhalte von Biologie, Chemie oder Physik in jedem Schuljahr aufgenommen und bearbeitet werden (vgl. ➔ [Prisma 1 und 2](#) und der [Lehrplan 21](#) sowie [NaTech 7–9](#) ➔ [Bezüge zum Lehrplan 21](#)).

Die Vorgaben bezüglich Beurteilung mit Einzelnoten und der Erreichung der Orientierungspunkte können mit den beiden erwähnten Lehrmitteln (NaTech 7–9, Prisma 1–3) eingehalten werden. Je nach Jahres- und Lektionengestaltung erfolgt die Zuordnung und Beurteilung mit den Lehrmitteln einem fachlichen Schwerpunkt in Physik, Chemie oder Biologie. In beiden Lehrmitteln sind insbesondere das einleitende und abschliessende Thema fächerübergreifend angelegt.

¹ Unterrichten mit NATECH 7–9. Zürich: Lehrmittelverlag Kanton Zürich (S. 19).

Dies zeigt zum Beispiel die Kapitelübersicht aus NaTech 7– 9 (vgl. Abbildung 1).

Unterrichtszeit	NaTech 7	NaTech 8	NaTech 9
ca. 7 Wochen	1 Naturwissenschaften erkunden	1 Stromkreise untersuchen	1 Optische Phänomene erkunden
Herbstferien	2 Den Körper analysieren		2 Atommodelle nutzen
ca. 9 Wochen		2 Gewässer-Ökosysteme erforschen	3 Elektronische Schaltungen untersuchen
Weihnachtsferien	3 Reize und Sinne untersuchen		
ca. 10 Wochen	4 Bewegungen erkunden	3 Funktionen des Körpers analysieren	4 Energie und Leistung erfassen
	5 Energie erkunden	4 Chemische Reaktionen erforschen	5 Genetik und Gentechnik verstehen
Frühlingsferien			
ca. 11 Wochen	6 Arbeiten im Labor	5 Kräfte, Arbeit und Leistung erforschen	6 Evolution nachvollziehen
	7 Chemische Reaktionen untersuchen		7 Land-Ökosysteme erforschen
			8 Stoffkreisläufe verstehen

Abbildung 1: NaTech 7–9. Aufteilung der Kapitel auf die drei Schuljahre der Sekundarstufe I

Um eine ausreichende Beurteilungsgrundlage für die semesterweise Beurteilung von Physik, Chemie oder Biologie zu erhalten, können die Themen oder Schwerpunkte für ein Semester oder Schuljahr unterschiedlich angeordnet werden. Die fachliche Reihenfolge der Themen sollte jedoch eingehalten werden, da sie aufeinander aufbauen. Dies gilt ebenso für das Lehrmittel Prisma 1–3.

Werden die Themen für eine Semesterplanung gebündelt, müssen für den Unterricht die Lehrmaterialien von zwei Jahrgängen zur Verfügung stehen. Daher sollten allfällige Mehranschaffungen im Lehrmittelbudget berücksichtigt werden. Allenfalls können Klassensätze der Lehrmittel auch zwischen den Jahrgängen ausgetauscht werden. Die Schülerinnen und Schüler müssen sich daran gewöhnen, mit mehreren Lehrmitteln einer Lehrwerkreihe zu arbeiten. Die Orientierung ist aber durch die Farbcodierung der Themenbereiche in beiden Lehrmittelreihen einfach nachvollziehbar.

Hinweise zu Beurteilungsanlässen in Prisma 1–3

In NT stehen neben Fachwissen auch die Denk-, Arbeits-, und Handlungsweisen im Vordergrund, zum Beispiel bei der Durchführung eines Experiments, beim Formulieren einer Hypothese oder beim Präsentieren eines Posters. Für Beurteilungen in diesen Bereichen sollen vorgängig die Beurteilungskriterien zu formalen und inhaltlichen Aspekten definiert und kommuniziert werden. Im Begleitband Prisma werden Beispiele für die Beurteilungsraster «Kurzpräsentation», «Poster» und «Experiment» gegeben (S. 27–29).

Da in Physik, Chemie und Biologie Aufgabenstellungen mit konkreten Experimenten, Modellen, Skizzen oder Diagrammen gearbeitet wird, können diese auch für Beurteilungsanlässe genutzt werden, zum Beispiel:

- Skizzieren einer Schaltung für einen Alltagsgegenstand
- Erstellen oder Interpretieren eines Diagramms zur Veränderung der Dichte
- Erstellen eines Mindmaps zu einem Biotop
- Sortieren von Stoffen, Zuordnung von Eigenschaften
- Ergänzen eines Advance Organizers zu den Grundlagen der Genetik

Hinweise zu Beurteilungsanlässen in NaTech 7–9

Jedes Kapitel des Grundlagenbuchs NaTech 7–9 wird mit den Seiten «Teste dein Können» abgeschlossen. Die Lösungen, Beurteilungsraster und weiteres Arbeitsmaterial sind ausschliesslich für die Lehrpersonen als Online Materialien (OM) zugänglich. Diese können daher einerseits zur formativen Erfassung des aktuellen Lernstandes sowie auch für die Erstellung von summativen Lernkontrollen genutzt werden.

In NaTech 7–9 sind jeweils im Anschluss an die Übersichtsseiten zu jedem Unterkapitel Anregungen zur formativen und summativen Überprüfung angegeben. Davon sind einige Beispiele konkret ausformuliert und mögliche Beurteilungsraster angegeben.

Im ersten Teil der Toolbox NaTech wird der Experimentierprozess in einzelnen Schritten (TB 1-TB 27) beschrieben, z. B. «Betrachten und Beobachten» oder «Auswerten von Experimenten». Diese bieten im Weiteren eine gute Gelegenheit für eine formative Begleitung oder Beurteilung des Lernprozesses.

D | Vertiefung kantonale Grundlagen

Berufliche Orientierung und Ethik, Religionen, Gemeinschaft im 3. Zyklus



Beurteilung von Beruflicher Orientierung und Ethik, Religionen, Gemeinschaft im 3. Zyklus

Im Zuge der Einführung des Lehrplans Volksschule Thurgau wurden das Beurteilungsreglement und die Zeugnisformulare angepasst. Unter Gewährung einer Umsetzungsfrist müssen seit dem Schuljahr 2020/21 alle Fachbereiche und Module mit einem Kompetenzaufbau im Zeugnis beurteilt werden. Die Beurteilung des Fachbereiches Ethik, Religionen, Gemeinschaft (ERG) resp. des Modullehrplans Berufliche Orientierung (BO) mit Wortprädikaten führte zu Unsicherheiten, die mit der vorliegenden Umsetzungshilfe geklärt werden sollen.

Die Broschüre richtet sich an Lehrpersonen und Schulleitungen der Sekundarstufe I. Sie umschreibt den Rahmen für eine professionelle Beurteilung und soll eine Hilfestellung für die Erarbeitung einer abgestimmten Beurteilungskultur an den Schulen sein. Neben den gesetzlichen Grundlagen enthält sie gemeinsame Beurteilungsansätze und einige Besonderheiten bei der Beurteilung von ERG und BO. Organisatorische Hinweise und Instrumente erleichtern die Umsetzung.

Die Umsetzungshilfe wurde von einer Arbeitsgruppe aus Lehrpersonen und Schulleitungen unter der Leitung des Amtes für Volksschule erarbeitet (vgl. Impressum).

Rechtliche Grundlagen

Im  Reglement über die Beurteilung in der Volksschule (Beurteilungsreglement; RB 411.15), seit 1. August 2021 in Kraft, sind bezüglich der Beurteilung von ERG und BO folgende Paragraphen massgebend:

§ 17 Natur, Mensch, Gesellschaft; Berufliche Orientierung

⁴ Ethik, Religionen, Gemeinschaft und Berufliche Orientierung werden in der Sekundarschule mit je einem Wortprädikat beurteilt.

§ 10 Gesamtbeurteilung

¹ Die Beurteilung der Fachleistungen basiert auf einer Gesamtbeurteilung.

² Die Gesamtbeurteilung ist ein professioneller Ermessensentscheid der Lehrperson, der pädagogisch begründet ist und eine verdichtete Mitteilungsform zum Grad der Lernzielerreichung darstellt.

³ Die Gesamtbeurteilung stützt sich auf vielfältige Kompetenznachweise im entsprechenden Fachbereich oder Modul während einer Zeugnisperiode. Sie berücksichtigt neben der Beurteilung von Lernprodukten auch die Beobachtungen und Erfahrungen der Lehrperson aus der Lernbegleitung. Das alleinige Abstellen auf einen Durchschnitt von Noten ist nicht statthaft.

§ 11 Wortprädikate

¹ Die Beurteilung mit Wortprädikaten erfolgt anhand folgender Skala:

1. sehr gut;
2. gut;
3. genügend;
4. nicht genügend.

² Wortprädikate können mit besonderen Bemerkungen erläutert werden. Bemerkungen zum Verhalten sind nicht erlaubt.

Gemeinsame Beurteilungsansätze für ERG und BO

Primär prozessbegleitende Beurteilungen

Der Fachbereich ERG und das Modul BO leben von Diskussionen, von persönlichen Auseinandersetzungen mit verschiedenen Lebensthemen und Aspekten, vom mündlichen und schriftlichen Austausch sowie vom Engagement der Schülerinnen und Schüler. Dies ermöglicht es der Lehrperson, ihre Beurteilung primär auf Beobachtungen und Erfahrungen aus der Lernbegleitung abzustützen. Daneben können auch prozessabschliessende Beurteilungen von Lernprodukten berücksichtigt werden.

So werden individuelle Lernfortschritte sicht- und beurteilbar, ohne dass reine Wissensabfragen in Form von schriftlichen Prüfungen erfolgen müssen. Insgesamt ist dadurch eine breit abgestützte, gesamtheitliche Beurteilung gewährleistet, die in einen professionellen Ermessensentscheid der Lehrperson mündet.

Normerwartung

Das Wortprädikat im Zeugnis für ERG und BO ist das Ergebnis einer fachlichen Gesamtbeurteilung durch die Lehrperson. Sie stützt sich wie oben beschrieben auf vielfältige Kompetenznachweise während einer Zeugnisperiode. Eine Lehrperson wählt in dieser Skala «gut», wenn die gezeigten Leistungen der Normerwartung entsprechen. Eine Abweichung nach rechts oder links bedeutet, dass die altersgemässen Erwartungen wiederholt sehr gut erfüllt wurden oder die Leistungen nur teilweise den Erwartungen entsprachen bzw. nicht genügten. Dazu stehen als Planungs- und Beurteilungshilfen je eine Excel-Datei für den Fachbereich ERG und das Modul BO zur Verfügung (vgl. Kapitel «Umsetzungshilfen zur Beurteilung»). Sie sind insbesondere für den Fall einer Normabweichung hilfreich. Die Verwendung ist fakultativ.

Die Wahl des Wortprädikats kann mit Hilfe exemplarischer Beobachtungen und allfälliger Lernprodukte einsichtig und nachvollziehbar erklärt werden. In welcher Form dies erfolgt, liegt im professionellen Ermessen der Lehrperson.

Abgestimmte Beurteilungskultur/LAS

Die Lehrperson berücksichtigt bei ihrer Beurteilung zudem Vereinbarungen, die das Schulteam im Rahmen der abgestimmten Beurteilungskultur zur Beurteilung von BO oder ERG getroffen hat.

Die Einschätzungen im Zeugnisdokument Lern-, Arbeits- und Sozialverhalten (LAS) konzentrieren sich auf fächerübergreifend beobachtbares, für den Lernfortschritt und das Zusammenleben in der Schule relevantes Verhalten. Es kann sein, dass ein LAS-Indikator (z. B. «setzt sich realistische Ziele») in ähnlicher Formulierung in die Kompetenzbeschreibungen des Modul- bzw. Fachlehrplans BO und ERG eingearbeitet ist. In diesem Fall fliesst die Beurteilung in die Fachleistung BO/ERG ein.

Fachbereichsspezifische Besonderheiten

Besonderheiten ERG

Gemäss [Lehrplan Volksschule Thurgau](#) entwickeln die SuS in ERG Kompetenzen für das Leben mit verschiedenen Kulturen, Religionen, Weltanschauungen und Werteeinstellungen. In einer pluralistischen und demokratischen Gesellschaft gilt es, eine eigene Identität zu finden, Toleranz zu üben und zu einem respektvollen Zusammenleben beizutragen. Dazu denken Schülerinnen und Schüler über menschliche Grunderfahrungen nach und gewinnen ein Verständnis für Wertvorstellungen und ethische Grundsätze. Sie begegnen religiösen Traditionen und Vorstellungen und lernen mit weltanschaulicher Vielfalt und kulturellem Erbe respektvoll und selbstbewusst umzugehen.

Im Fachbereich ERG, der sich mit Werten, Haltungen und Weltansichten beschäftigt, ist die Beurteilung besonders anspruchsvoll. Sie sollte mit Fingerspitzengefühl vorgenommen werden. Das Beurteilen von Lernprozessen und Lernergebnissen bezieht sich auf die im Lehrplan festgehaltenen Kompetenzen. Dabei kann sich die Lehrperson beispielsweise auf folgende Informationsquellen abstützen:

- Festgehaltene Beobachtungen der Lehrpersonen
- Prozessdokumentationen der Schülerinnen und Schüler (z. B. Lernjournal, Erkundungs- und Forschungstagebücher, Experimentierhefte)
- Lerngespräche und Rückblicke nach Unterrichtsvorhaben, Erkundungen, eigenständige Arbeiten zu Fragen und Themen
- Testaufgaben (Anwendungsaufgaben zu Themen und Inhalten)
- Zusammenstellung von Ergebnissen aus Experimentier- und Erkundungsaufgaben (z. B. Protokoll, Skizze, kommentierte Bildreihe)
- Ergebnisse aus Präsentations- und Austauschsequenzen
- Ergebnisse aus Projekten oder Befragungen
- Dokumentationen von Einzelnen oder Gruppen zu vorgegebenen oder selbst gewählten Themen
- Dokumentation des Lernfortschritts
- Portfolios mit vereinbarten Dokumenten und Ergebnissen aus verschiedenen Lernanlässen oder einem Themenschwerpunkt

Bei der Beurteilung von ERG sollte weder die persönliche Wertvorstellung der Lehrperson noch die der Schülerin oder des Schülers einfließen. Positionen («Ich befürchte, dass selbstfahrende Autos mehr Unfälle erzeugen») oder Werturteile («Mutig zu sein, ist nicht immer klug») dürfen nicht als richtig oder falsch beurteilt werden. Ob die geäußerte Haltung Zuspruch findet oder dem Konsens entspricht, ist unwesentlich. Nur so wird die Glaubens- und Gewissensfreiheit gewahrt.

Die sprachliche Souveränität (grosser Wortschatz, geschliffene Sätze) soll nicht bzw. nur unter formalen Kriterien beurteilt werden. Zudem sollten personenbezogene Aspekte wie Auftreten und Durchsetzungsvermögen, beispielsweise in Streitgesprächen, nicht im Zentrum der Beurteilung stehen.

Folgende, nicht abschliessende Aspekte können zu einer Gesamtbeurteilung führen:

- argumentative Logik und Schlüssigkeit
- widerspruchsfreie und stichhaltige Argumente
- Einschluss von Sachinformationen
- Einbettung in historische Ereignisse und Strömungen
- Bezugnahme zu Kulturen, Religionen und Traditionen
- Berücksichtigung geografischer Herkunft
- Einbezug von verschiedenen Perspektiven
- Sinnvoller Einbezug von Werten in eine Rolle (z.B. Abwägen von verschiedenen Werten, Abschätzen der Folgen und Konsequenzen)

Besonderheiten BO

Die Berufliche Orientierung stellt gemäss  Lehrplan Volksschule Thurgau auf der Sekundarstufe I ein zentrales Thema dar: Parallel zur schulischen Vorbereitung des Übergangs in eine nach-obligatorische Ausbildung erarbeiten die Jugendlichen die Voraussetzungen für ihr zukünftiges Bildungs- und Berufsziel.

Im Bildungs- und Berufswahlprozess sollen die Schülerinnen und Schüler primär mit formativen Rückmeldungen begleitet werden. Eine facettenreiche Auseinandersetzung mit dem Thema fördert den Prozess. Dieser kann beispielsweise durch folgende Produkte sichtbar gemacht und beurteilt werden:

- | | | |
|----------------|-----------------|----------------------------------|
| – Interview | – Schreibanlass | – Feedback |
| – Plakat | – Debatte | – Reflexion |
| – Arbeitsblatt | – Dialog | – Radiosendung |
| – Portfolio | – Diskussion | – Sketch/Theater/
Rollenspiel |
| – Vortrag | – Argumentation | |

In der Regel dokumentieren die Schülerinnen und Schüler diesen Prozess, zum Beispiel mit einem Berufswahl-Portfolio. Bei entsprechender Vorankündigung und unter Bekanntgabe von Kriterien kann diese Dokumentation in die Beurteilung miteinbezogen werden.

Hingegen dürfen bei der Beurteilung die Anzahl Schnupperlehren, die Schnupperlehr-Beurteilungen, die Eloquenz in einem Probebewerbungsgespräch oder die Aussicht auf einen Lehrvertrag keine Rolle spielen. Diesbezüglich sollte eine sorgfältige Abgrenzung zur Beurteilung der Kompetenzen in Deutsch, Medien und Informatik sowie auch Ethik, Religionen und Gemeinschaft vorgenommen werden.

Organisatorische Hinweise

Studentafel Sekundarschule

	1. Klasse	2. Klasse	3. Klasse
Ethik, Religionen, Gemeinschaft	1	1	1
Berufliche Orientierung		1	

Die Studentafel der Sekundarschule weist für ERG in jedem Schuljahr eine Wochenlektion aus. Über die drei Jahre hinweg muss die angegebene Stundendotation eingehalten werden. Verschiebungen von einer Klasse in die andere sind unter Einhaltung der minimalen Anzahl von 34 Wochenlektionen möglich. Der Fachbereich ERG enthält lebenskundliche Elemente. Deshalb kann ein Teil der Lektionen für BO genutzt werden.

Für BO weist die Studentafel eine Wochenlektion in der 2. Klasse aus.

Schul- und Unterrichtsorganisation

Die grössten organisatorischen Herausforderungen stellen sich in der 2. Klasse der Sekundarschule, da das Wochenpensum der Schülerinnen und Schüler aufgrund von Freifächern hoch ist. Die Schülerinnen und Schüler stehen zudem unter Druck, in diesem Schlüsseljahr die Grundlagen für eine nachschulische Anschlusslösung zu erarbeiten. Gleichzeitig müssen sie pubertäre Entwicklungen bewältigen (Orientierung, Selbst- und Fremdbild, Selbstwirkung, Unsicherheit etc.).

Bezüglich Schul- und Unterrichtsorganisation können folgende Überlegungen angestellt werden:

- Analyse bzgl. inhaltlichen Überschneidungen von ERG und BO in der 2. Klasse durchführen
- Verteilung der ERG-Lektionen über die drei Schuljahre prüfen. Auf die Konzentration der ERG-Lektionen in einem Schuljahr sollte verzichtet werden.
- Falls ERG projektorientiert durchgeführt wird (z. B. als Projekttag und -wochen, Lagerwochen), werden die dort eingesetzten Pflichtlektionen dem Projekt zugewiesen. Im Gegenzug wird der wöchentliche Stundenplan von diesen Lektionen entlastet. Diese Art der Durchführung benötigt Absprachen unter den Lehrpersonen.

Auswirkungen auf die Beurteilung

Sind lokal die schul- und unterrichtsorganisatorischen Fragen geklärt, wird der ERG- und BO-Unterricht über die drei Schuljahre hinweg konkret geplant. Prozessbegleitende und -abschliessende Beurteilungsanlässe sollten dabei mitgedacht werden.

Die Beurteilungspraxis in ERG und BO muss im Rahmen der abgestimmten Beurteilungskultur im Team abgesprochen und periodisch überprüft werden. Zudem sollte der Einsatz der Excel-Dateien zur Normerwartung (vgl. Kapitel «Excel Normerwartung» koordiniert werden).

Instrumente

Excel Normerwartung

Um wie im Kapitel «Normerwartung» beschrieben eine Beurteilung, die sich an einer Normerwartung orientiert, vornehmen zu können, stehen für ERG und BO je eine Excel-Datei zur Verfügung. Beide Dateien sind ein Umsetzungsvorschlag, der nicht verpflichtend ist. Konkretisiert wird die Umsetzung im Rahmen der gemeinsamen Unterrichtsplanung und Beurteilungskultur vor Ort. Die Dateien können auf die individuellen Bedürfnisse der Schulen angepasst werden.

In der Datei [↻ Normerwartung BO](#) ist ein Vorschlag zur zeitlichen Aufteilung der Kompetenzstufen integriert. Dies ist im Fachbereich ERG etwas komplexer. Deshalb gibt es in der Datei [↻ Planung und Beurteilbarkeit ERG](#) die Möglichkeit, die Kompetenzstufen und/oder die Kompetenzen zeitlich über die sechs Semester der Sekundarschule zu verteilen. Beide Dateien enthalten ausserdem eine Liste mit möglichen Präzisierungen für die Wahl des Wortprädikats.

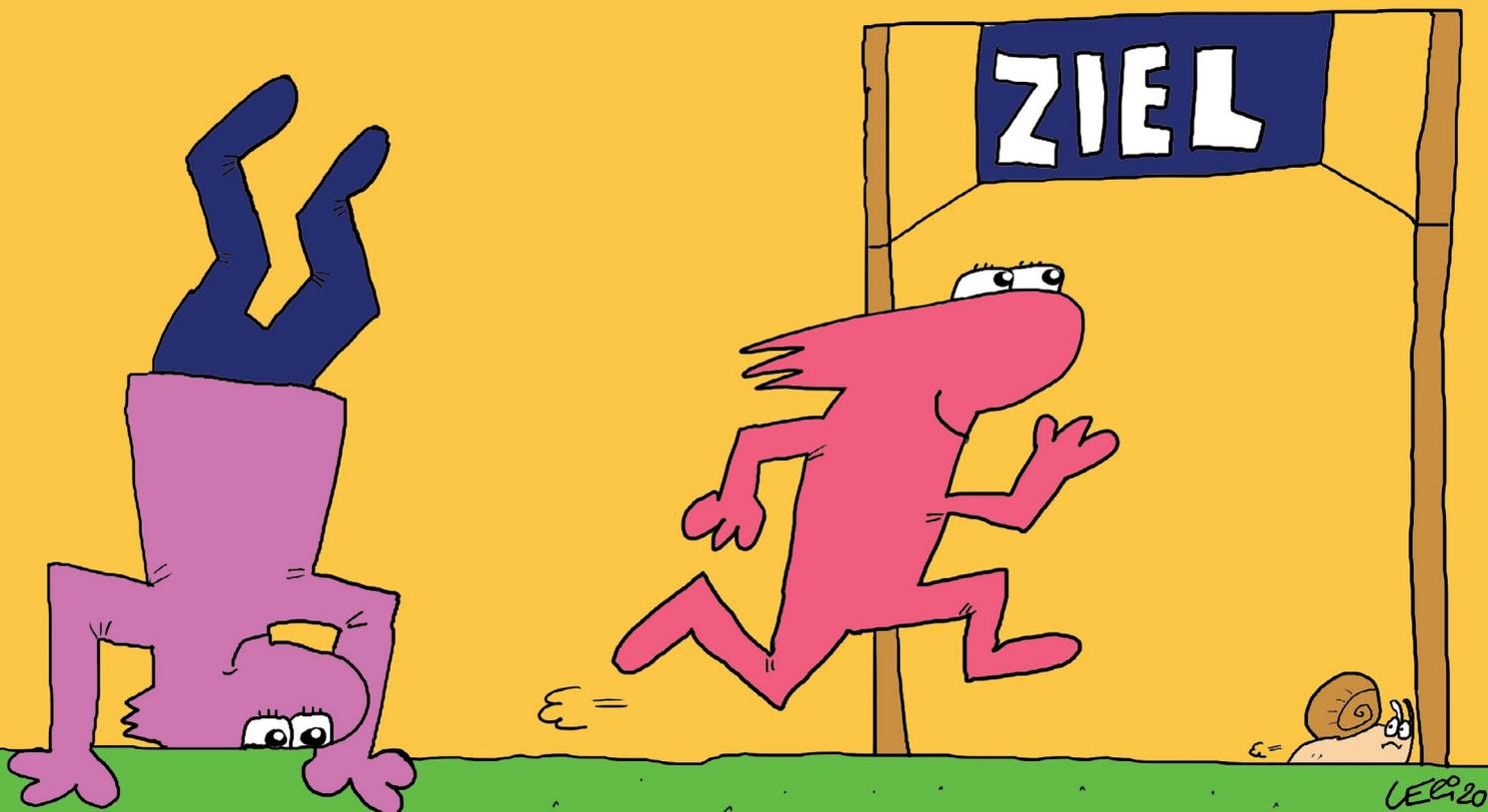
Excel Kompetenzstufen

Als weiteres freiwilliges Planungsinstrument auf Ebene Schule oder Klasse stehen zwei Excel-Tabellen zur Verfügung, welche den individuellen Bedürfnissen beliebig angepasst werden können. In diesen sind alle Kompetenzstufen des Moduls BO und des Fachbereichs ERG zusammengestellt und können beispielsweise für die Jahres-/Semesterplanung, für Absprachen zur abgestimmten Beurteilungskultur oder als Grundlage zur Anreicherung mit Hinweisen zu Abmachungen, Lehrmitteln, konkreten Unterrichtsinhalten etc. genutzt werden.

- [↻ Kompetenzstufen BO](#)
- [↻ Kompetenzstufen ERG](#)

D | Vertiefung kantonale Grundlagen

Kompetenzbasierte Lernziele



Lernziele in Form von Kompetenzen

Der Lehrplan umschreibt den Zusammenhang zwischen Lernzielen und Kompetenzen wie folgt: «Mit der Ausrichtung an Kompetenzen geht der Lehrplan Volksschule Thurgau über die Formulierung von stoffinhaltlichen Vorgaben hinaus. Durch die Beschreibung von Lernzielen in Form von Kompetenzen werden Kulturinhalte mit daran zu erwerbenden fachlichen und überfachlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten verbunden; Wissen und Können, fachliche und personale, soziale und methodische Kompetenzen werden miteinander verknüpft.» (↪ [Lehrplan Volksschule Thurgau](#) → Grundlagen → Lern- und Unterrichtsverständnis).

Grundlage für lehrplanbasierte Lernziele sind die in den Kompetenzstufen beschriebenen Kompetenzziele. Diese regen Aufgaben an, mit welchen die Schülerinnen und Schüler zur einer Auseinandersetzung mit einem konkreten Lerngegenstand angeleitet werden. Im Lernziel wird beschrieben, wie das Kompetenzziel mithilfe der spezifischen Aufgabe(n) erreicht werden kann. Auf diese Weise wird zudem die Voraussetzung für eine förderorientierte Beurteilung geschaffen.

Die Bedeutung von Lernzielen im Zusammenspiel von Lehrplan und Beurteilung lässt sich folgendermassen darstellen (vgl. Abbildung 1).

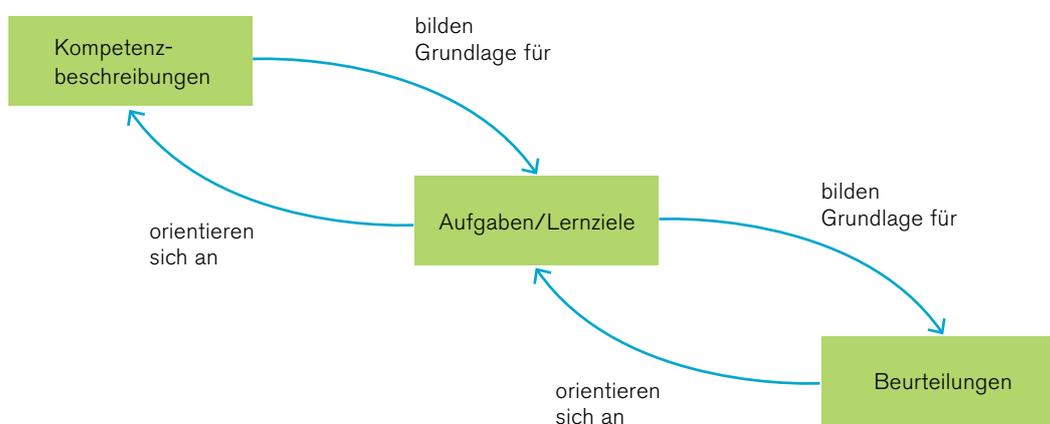


Abbildung 1: Lernziele als Bindeglied zwischen Kompetenzen und Beurteilung

Die Entwicklung von lehrplanbasierten Lernzielen wird im «Fachbereich Deutsch» am Kompetenzbereich «Lesen» für den Handlungsaspekt «Verstehen von Sachtexten» modellhaft aufgezeigt (vgl. Abbildung 2).

1. Ausgehend von der Kompetenz wird ...
2. die angestrebte Kompetenzstufe bestimmt.
3. Aus den angebotenen Kompetenzzielen (markiert durch ») wird jenes bestimmt, das mit dem Lernvorhaben angestrebt wird. Eine Kompetenzstufe kann mehrere Kompetenzziele enthalten.
4. Mit dem Lernziel wird konkretisiert, in welcher Weise das angestrebte Kompetenzziel mit einem konkreten Lerninhalt bzw. Lerngegenstand erreicht werden kann.
5. Die Kriterien sagen aus, aufgrund welcher beobachtbaren Indikatoren die Lernzielerreichung festgestellt werden kann.



Abbildung 2: Von der Kompetenz zum Lernziel