



**D-EDK**

Deutschschweizer  
Erziehungsdirektoren-  
Konferenz

# Beurteilen

Fachbericht der Arbeitsgruppe der Kommission Volksschule

---

03.11.15

---

<b>Projekt/Geschäft</b>	Beurteilen
<b>Geschäfts-ID</b>	
<b>Autor/en</b>	D-KV AG Beurteilen
<b>Titel</b>	Beurteilen
<b>Status</b>	Stand 03.11.15
<b>Dateiname</b>	fachbericht_beurteilen_2015-11-03.docx
<b>Version</b>	
<b>Datum</b>	03.11.15
<b>Änderungen</b>	Redaktionelle Bereinigung

Dieser Arbeitsbericht stellt Überlegungen der Arbeitsgruppe dar. Er dient den zuständigen Gremien der Kantone als Materialsammlung für ihre Umsetzungsarbeiten.

Er beinhaltet keine Stellungnahme der Kommission Volksschule oder der Plenarversammlung der D-EDK.

# INHALT

<b>1.</b>	<b>EINLEITUNG</b>	<b>4</b>
<b>2.</b>	<b>GRUNDSATZFRAGEN</b>	<b>6</b>
2.1	Formative, summative und prognostische Beurteilung	6
2.2	Relevanz der Lehrplanaussagen für die Beurteilung	7
2.3	Leistungsbezogene Beurteilung ist nicht gleich Beurteilung des Standorts auf dem Weg zur Kompetenz	9
2.4	Bedeutung von Grundanspruch und Auftrag des Zyklus für die Beurteilung	10
2.5	Schülerinnen und Schüler mit besonderem Bildungsbedarf	12
2.6	Verwendung von Rastern und Profilen zu Beurteilungszwecken	13
2.7	Überprüfung der Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler	17
2.8	Regelungen für Schullaufbahnentscheide	19
2.9	Beurteilung von überfachlichen Kompetenzen	20
<b>3.</b>	<b>BEURTEILUNGSBLÄTTER</b>	<b>22</b>
3.1	Ziel und Zweck	22
3.2	Strukturierung der Fachbereiche	22
3.3	Hinweise zur Anwendung	23
<b>4.</b>	<b>BEURTEILUNGSSKALEN</b>	<b>25</b>
4.1	Notenskala	25
4.2	Skala für Kompetenzprofile	27
<b>5.</b>	<b>STRUKTUR DER ZEUGNISSE</b>	<b>29</b>
5.1	Inhalte der Zeugnisse	29
5.2	Überfachliche Kompetenzen im Zeugnis?	32
	<b>ANHANG</b>	<b>35</b>

# 1. EINLEITUNG

In der Kommission Volksschule der D-EDK (D-KV) wurde wiederholt von mehreren Kantonen der Wunsch geäussert, die im Kontext der Einführung des Lehrplans 21 auftretenden Fragen rund um den Themenkreis der Beurteilung und der Zeugnisse gemeinsam und koordiniert anzugehen. Im Vordergrund standen dabei die Themen Abschluss der Sekundarstufe I, Vergleichbarkeit von Zeugnissen und kompetenzorientierte Beurteilung.

In der Konsultation zum Lehrplan 21 kamen verschiedene Anliegen zum Themenkreis Beurteilen zur Sprache. Namentlich vom Dachverband Lehrerinnen und Lehrer Schweiz (LCH) wird ein einheitliches Zeugnis für die Volksschule gefordert. Auch von Seiten der Berufsbildung (namentlich: Schweizerischer Gewerbeverband) sowie von der SVP wurden im Hinblick auf die Lehrlingsselektion aussagekräftige und sprachregional vergleichbare Informationen über den Leistungsstand der Schülerinnen und Schüler im 8. und 9. Schuljahr gefordert. In verschiedenen Stellungnahmen wurde vom LCH, dem Verband der Schulleiterinnen und Schulleiter (VSLCH) sowie mehreren Kantonen die Auffassung vertreten, die Kompetenzorientierung des Lehrplans erfordere eine Anpassung der Beurteilung, und die damit verbundenen Fragestellungen sollten gemeinsam angegangen werden.<sup>1</sup>

Vor diesem Hintergrund hat die D-KV am 6. Mai 2014 eine Auslegeordnung der Handlungsfelder für die interkantonale / sprachregionale Zusammenarbeit im Bereich der Schülerinnen- und Schülerbeurteilung in Auftrag gegeben. Die Auslegeordnung soll mögliche Handlungsfelder aufzeigen und dazu Handlungsoptionen darstellen. Sie soll die folgenden Themen umfassen:

- Möglichkeiten zur Harmonisierung der Zeugnisse in Bezug auf: Strukturierung nach Fächern / Fachbereichen, Bedeutung der Ziffern-Noten, insbesondere in Bezug auf das Erreichen der Grundansprüche des Lehrplans 21, Möglichkeiten des Einbezugs der überfachlichen Kompetenzen, Darstellung der Leistungsdifferenzierung auf der Sekundarstufe I
- Anpassung bestehender und bewährter kantonaler Konzepte und Handreichungen im Bereich Beurteilung und Förderung an den Lehrplan 21, namentlich in Bezug auf die Kompetenzorientierung
- Möglichkeiten zur Harmonisierung von Abschlusszertifikaten am Ende der obligatorischen Schulzeit (z.B. durch Unterscheidung gemeinsamer Elemente und kantonaler Ergänzungen)
- Interkantonale vergleichbare Form einer Standortbestimmung im 8. Schuljahr im Hinblick auf die Berufswahl auf der Grundlage der unterschiedlichen Checks

Die Steuergruppe des Projekts Lehrplan 21 hat sich an ihrer Sitzung vom 15. Mai 2014 mit den in der Konsultation zu diesem Themenkreis gemachten Rückmeldungen befasst. Sie hat darauf hingewiesen, dass das Thema politisch sensibel ist und daher mit der nötigen Sorgfalt und Differenzierung angegangen werden muss. Verschiedene Fragen zur Beurteilung müssen vor dem Hintergrund des Lehrplans 21 überdacht werden. Ein einheitliches Zeugnis soll dabei nicht das vordergründige Ziel sein, und man bezweifelt auch, ob eine Verbesserung der Vergleichbarkeit erreicht werden kann. Das Thema Beurteilen muss aus Sicht der Steuergruppe vor allem im Hinblick auf die Kommunikation bearbeitet werden.

Mit der Erarbeitung der Auslegeordnung wurde eine kleine ad-hoc-Gruppe beauftragt. In dieser Gruppe arbeiten mit:

---

<sup>1</sup> zu den Einzelheiten siehe Auswertung der Konsultation zum Lehrplan 21 vom 27.3.2014, S. 35f.

- Sabine Bättig Ineichen, Leiterin Fachbereich Schulentwicklung, Erziehungsdirektion Bern
- Thomas Birri, Dozent PH St. Gallen
- Roland Fischer, Adjunkt Abteilung Pädagogisches, Volksschulamt Zürich
- Claudia Henrich, Kanton Basel-Stadt
- Xavier Monn, Kanton Thurgau
- Christoph Mylaeus, Geschäftsleiter D-EDK
- Miriam Obrist, Leiterin Schulentwicklung Abteilung Volksschule, Departement Bildung, Kultur und Sport Aargau
- Beat Spitzer, Amt für Volksschulen Uri

Die Arbeitsgruppe stellte der D-KV die gewünschte Auslegeordnung am 30. Oktober 2014 vor. Die D-KV beauftragt daraufhin die Arbeitsgruppe, prioritär Aussagen zu den Inhalten und zur Ausgestaltung von Zeugnissen sowie zum Umgang mit den Grundansprüchen zu machen. Am 26.1.2015 nahm die D-KV von einem ersten Diskussionspapier zu diesen Themen Kenntnis und beauftragte die Arbeitsgruppe mit einer Überarbeitung und der Ergänzung der Thematik Kompetenzraster. Die von der Arbeitsgruppe aufgearbeiteten Themen sollen von den Kantonen im Sinne einer Materialsammlung für ihre eigenen Arbeiten nach eigenem Ermessen genutzt werden können. Es ist nicht vorgesehen, diesem Fachbericht einen formellen Status zu geben.

## 2. GRUNDSATZFRAGEN

Die Beurteilung der Lernentwicklung und der Leistungen von Schülerinnen und Schülern wird aus verschiedenen Perspektiven diskutiert:

1. die Funktionen der Beurteilung (formative, summative und prognostische Beurteilung)
2. die soziale, sachliche oder individuelle Bezugsnorm
3. die Bedeutung von Selbst- und Fremdbeurteilung
4. das Spannungsfeld von Förderorientierung der Beurteilung und Selektion
5. die Formen der Kommunikation der Beurteilungsergebnisse (Gespräch und Zeugnis)
6. die Beurteilung von Lernprozessen und / oder Lernergebnissen
7. die unterschiedlichen Formen der Dokumentation von Beurteilung (Beurteilungsraster, Portfolios)
8. die verwendeten Beurteilungsskalen, deren Definition und Anwendungsformen
9. der Einsatz und der Stellenwert von normierten Instrumenten zur individuellen Standortbestimmung

Diese Perspektiven sind in den vergangenen Jahrzehnten in der Fachdiskussion, in der Ausbildung der Lehrerinnen und Lehrer wie auch in kantonalen Entwicklungsprojekten, beispielsweise unter dem Titel „Ganzheitlich Beurteilen und Fördern“ (Kanton Luzern) thematisiert worden und in kantonale Konzepte, Regelungen und Handreichungen eingeflossen. Mit dem Lehrplan 21 stellen sich diese Fragen nicht anders als bisher. Hingegen erleichtert und fördert der Lehrplan 21 die Umsetzung von Beurteilungskonzepten, welche die Förderung der Schülerinnen und Schüler in den Vordergrund stellen und die sich verstärkt an der sachlich, kriterialen und weniger an der sozialen Bezugsnorm orientiert. Dies ist eine Folge der Beschreibung des Kompetenzaufbaus in der Form von Könnens-Beschreibungen.

### 2.1 Formative, summative und prognostische Beurteilung

Auch im Kontext des Lehrplans 21 sind formative, summative und prognostische Beurteilung zu unterscheiden. Das Kapitel „Lern- und Unterrichtsverständnis“ macht hierzu die folgenden grundlegenden Aussagen (Grundlagen, S. 11 f.<sup>2</sup>):

Zur **formativen Beurteilung** gehören die Einschätzung des Lernstands der einzelnen Schülerin oder des einzelnen Schülers und die Beobachtung von Fortschritten und Problemen in ihrem individuellen Lernprozess. Formative Beurteilung berücksichtigt fachliche, personale, soziale und methodische Kompetenzen. Sie stützt sich auf unterschiedliche Informationsquellen, beispielsweise Prüfungsaufgaben und Lernkontrollen, Portfolios, beobachtbare Handlungen und Verhaltensweisen.

---

<sup>2</sup> Bei Zitaten aus dem Lehrplan 21 bezieht sich der Quellenhinweis jeweils auf die Broschüren der PDF-Version der Lehrplanvorlage, Datenstand 26.3.2015.

**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.

**Prognostische Beurteilung** ist für Laufbahnentscheide (Promotion, Selektion, Berufs- und Schuwahl) von Bedeutung. Sie fragt, ob die Voraussetzungen für die erfolgreiche Teilnahme an einem nächsten Abschnitt in der Bildungslaufbahn gegeben sind. Sie stützt sich ab auf Ergebnisse der summativen Beurteilung und bezieht im Sinne einer Gesamtbeurteilung Elemente der formativen Beurteilung, überfachliche Kompetenzen sowie weitere Persönlichkeitsdimensionen mit ein.

In diesem Papier wird der Schwerpunkt auf die summative und prognostische Beurteilung gelegt, da hier die kantonalen Regelungen im Rahmen der Einführung des Lehrplans zu überprüfen und gegebenenfalls anzupassen sind. Zudem soll dieses Papier Hinweise geben für Instrumente und Materialien, mit denen die Lehrpersonen bei der summativen Beurteilung unterstützt werden können.

**Fazit:**

- Auch wenn in diesem Papier der Schwerpunkt auf Fragen rund um die summative und prognostische Beurteilung gelegt wird, hat auch mit dem Lehrplan 21 die formative Beurteilung aufgrund der damit verbundenen Einflussnahme auf den Lernprozess einen hohen Stellenwert.

## 2.2 Relevanz der Lehrplanaussagen für die Beurteilung

Der Lehrplan 21 beschreibt den Aufbau von Kompetenzen in Kompetenzstufen. Pro Zyklus wird (mit einzelnen Ausnahme) für jede Kompetenz ein Grundanspruch definiert, den die Schülerinnen und Schüler am Ende des Zyklus erreichen sollen.

Das bedeutet, dass die Darstellung des Kompetenzaufbaus eine zeitliche Dimension abbildet. Die Aussagen des Lehrplans beschränken sich darauf, in welcher Reihenfolge und auf welchen Zyklen (Schulstufen) welche Stufen von Kompetenz erreicht werden sollen. Der im Lehrplan dargestellte Kompetenzaufbau stellt ein Modell dar und beschreibt nicht zwingend den realen Lernverlauf einzelner Schülerinnen und Schüler. Grundansprüche werden nur für das Ende des Zyklus festgelegt, also bezogen auf einen Zeitraum von jeweils 3 bis 4 Jahren, und nicht für einzelne Schuljahre. In der Mitte des 2. (Ende 4. Klasse) und 3. Zyklus (Mitte der 8. Klasse) ist je ein Orientierungspunkt gesetzt. Die Orientierungspunkte legen fest, welche Kompetenzstufen bis zum Ende der 4. Klasse sowie bis zur Mitte der 8. Klasse verbindlich bearbeitet werden müssen. Sie dienen den Lehrerinnen und Lehrern als Planungs- und Orientierungshilfe und beinhalten keine direkte Aussage über den Lernstand, den einzelne Schülerinnen und Schüler erreichen sollen.

Der Beschreibung des Kompetenzaufbaus liegt in den meisten Fällen eine inhaltlich umschriebene Progression zugrunde. Die Kompetenzstufen unterscheiden sich durch die Zunahme von

Fakten-, Konzept und Prozesswissen, durch höhere Komplexität der Anwendungssituationen, zunehmend höheren kognitiven Ansprüchen der Aufgaben oder den Grad der erwarteten Selbständigkeit in der Bewältigung von Aufgaben. Damit eignet sich der Kompetenzaufbau für eine Bestimmung des Standorts auf dem Wege zur angestrebten Kompetenz, nicht jedoch als Messskala für einen punktuellen Leistungsvergleich bezogen auf einzelne Schuljahre oder gar Semester.

Aus diesem Grund ist es nicht möglich, die Notengebung für einzelne Prüfungen oder im Semester- oder Jahreszeugnissen darauf abzustützen, ob die für diese Klassenstufe gemäss Lehrplan erwarteten Ausprägungen von Kompetenz erreicht wurden. Ein solcher Zusammenhang kann nur am Ende eines Zyklus hergestellt werden.

Das heisst nicht, dass der Lehrplan für die Beurteilung unbedeutend sei, im Gegenteil:

- Der Lehrplan steckt den Rahmen dessen ab, was Gegenstand von Unterricht und Leistungsbeurteilung sein soll. Er nennt die relevanten Themen / Inhalte, die Gegenstand von Beurteilungsanlässen sein können und sollen, und gibt Hinweise zum Schwierigkeits- und Komplexitätsgrad der erwarteten Aufgabenstellungen. Aus dem Lehrplan lässt sich hingegen keine Messskala zur Leistungsbeurteilung ableiten.
- Der Lehrplan bildet einen Fachbereich vollständig ab. Mithilfe des Lehrplans kann sichergestellt werden, dass der Unterricht und die Beurteilung durch die Lehrperson nicht einseitig nur die mittels schriftlicher Prüfungen „einfach“ zu erfassenden Kompetenzbereiche abdecken, sondern alle wesentlichen Aspekte des Fachbereichs.
- Der Lehrplan eignet sich als Orientierungsrahmen für Standortbestimmungen auf dem Weg zur angestrebten Kompetenz. Definierte Bezugspunkte sind dabei die für das Ende der Zyklen definierten Grundansprüche sowie die als „Auftrag des Zyklus“ bezeichneten Kompetenzstufen, deren Erreichung von Bedeutung ist für den Übertritt in Schulen mit erweiterten Ansprüchen an die schulische Ausbildung.
- Der Lehrplan kann damit Grundlage für die Erstellung von Beurteilungsinstrumenten sein wie zum Beispiel Kompetenzprofilen für das Ende eines Zyklus. Solche Kompetenzprofile sollten namentlich auf die Grundansprüche des Lehrplans sowie den Auftrag des Zyklus Bezug nehmen.
- Der Lehrplan hat eine Orientierungsfunktion in Bezug auf die individuelle Förderung. Er stellt eine Fundgrube für die Formulierung angepasster Lernziele im Einzelfall dar und liefert Hinweise zu den jeweils nächsten Lernschritten.
- Der Lehrplan bildet den Orientierungsrahmen für die Entwicklung von Lehrmitteln und nimmt daher mittelbar über die Lehrmittel auf die Zielsetzung des Unterrichts Einfluss. Wenn die Lehrperson ihre Kriterien für die Beurteilung der Leistung der Schülerinnen und Schüler auf die Ziele ihres Unterrichts ausrichtet, und wenn diese Ziele im Einklang mit Lehrmitteln und Lehrplan stehen, dann kann man davon ausgehen, dass die Beurteilung dem Lehrplan entspricht.

Der zentrale Bezugspunkt der Beurteilung ist somit wie bisher der Unterricht. „Kompetenzorientierter Unterricht beginnt mit der Unterrichtsplanung und endet idealerweise bei der Vergegenwärtigung, ob die angestrebten geistigen Vorstellungen, Begriffe und Fähigkeiten auch tatsächlich durch die Schülerinnen und Schüler erworben wurden.“ (Grundlagen, S. 6) Zur Planung: „Die Lehrperson stellt auf der Basis von Lehrplan und Lehrmittel Überlegungen an, welche Wissens- und Könnensziele sich anhand welcher Themen im Unterricht auf welchem

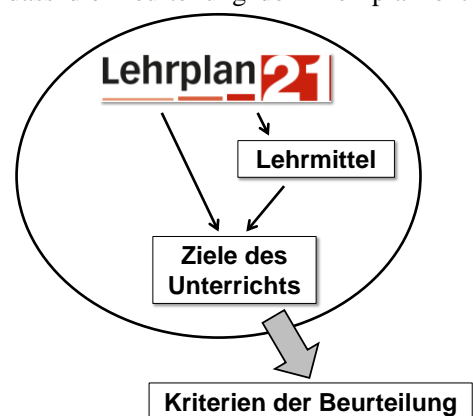


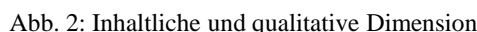
Abb. 1: Kriterien der Beurteilung



In der Praxis werden diese Ziele des Unterrichts zu einem grossen Teil durch die Lehrmittel konkretisiert, die als „Übersetzungshilfe“ zwischen Lehrplan und Unterricht dienen und die Inhalte und Aufgabenstellungen definieren, welche der Beurteilung zugrunde liegen.

- Es braucht Lehrmittel, welche die Beurteilung „mitdenken“ und den Lehrpersonen hierzu geeignete Materialien zur Verfügung stellen.
- Beurteilung muss Teil der Aus- und Weiterbildung zum kompetenzorientierten Lernen sein.
- Kriterien für die Beurteilung der Leistungen in den Fachbereichen ergeben sich aus den sich auf den Lehrplan abstützenden Zielen des konkreten Unterrichts.
- Das Erreichen der Grundansprüche kann nur am Ende eines Zyklus beurteilt werden.

Wie im vorangehenden Kapitel beschrieben, eignet sich der Kompetenzaufbau des Lehrplans 21 für eine grobe Standortbestimmung auf dem Weg zur angestrebten Kompetenz, nicht jedoch als Messskala für einen punktuellen Leistungsvergleich bezogen auf einzelne Schuljahre oder gar Semester oder für Prüfungen am Ende einer Lernsequenz. Für eine auf Leistung bezogene Beurteilung genügt es nicht festzustellen, welche Teilaspekte einer Kompetenz erworben wurden und welche noch nicht. Es bedarf zusätzlich einer qualitativen Dimension, die sich beispielsweise auf die Schwierigkeitsgrad der Aufgabenstellung, den Grad der Selbstständigkeit in der Bewältigung der Aufgabe, die Möglichkeit, gelerntes in einem neuen Kontext anzuwenden oder ähnliches beziehen kann (Abb. 2).



Genauso wie im Unterricht in der Regel nicht nur an einer einzelnen Kompetenz gearbeitet wird, beziehen sich vor allem summativ ausgerichtete Beurteilungsanlässe in der Regel auf mehrere Kompetenzen und / oder Kompetenzstufen. Beispielsweise lernen die Schülerinnen und Schüler einen Text einer spezifischen Textsorte zu schreiben. In die Beurteilung werden verschiedene Lernziele einbezogen: Sind die Strukturelemente der Textsorte vorhanden? Ist das Vorwissen des Adressaten angemessen berücksichtigt? Ist die Botschaft klar und verständlich formuliert? Entspricht der Text in sprachformaler Hinsicht den Erwartungen? Diese Kriterien können in einem Beurteilungsraster dargestellt werden und helfen, die Beurteilung in komplexen Beurteilungssituationen zu strukturieren. Aufgrund ihrer Nähe zum Unterricht sollten solche Instrumente als Teil von Lehrmitteln oder als ergänzende Materialien dazu entwickelt werden.

**Fazit:**

- Summative Leistungsbeurteilung kann sich nicht darauf beschränken, das Erreichen einzelner Kompetenzstufen festzustellen. Sie muss weitere Kriterien wie die Schwierigkeit der Aufgabenstellung, deren kognitiven Anforderungen, die Selbständigkeit der Lösung der Aufgaben usw. mit einbeziehen (qualitative Dimension).
- Zur Unterstützung der Lehrpersonen sollten Lehrmittel für komplexe Beurteilungssituationen exemplarische Beurteilungsraster bereitstellen.

## **2.4 Bedeutung von Grundanspruch und Auftrag des Zyklus für die Beurteilung**

Der Lehrplan 21 umschreibt den Auftrag der Volksschule durch verschiedene Strukturelemente der Kompetenzaufbauten. Zum einen bezeichnet er in allen Fächern zu jeder Kompetenz am Ende jedes Zyklus, also am Ende der 2. und 6. Primarschulklasse und am Ende der 3. Sekundarschulklasse, verbindliche Grundansprüche. Die Grundansprüche bezeichnen diejenigen Kompetenzstufen, welche die Schülerinnen und Schüler spätestens bis zum Ende des jeweiligen Zyklus erreichen sollen. Zum anderen definiert der Auftrag des Zyklus, an welchen Kompetenzstufen über den Grundanspruch hinaus im jeweiligen Zyklus gearbeitet werden muss. Damit beschränkt sich der Lehrplan nicht auf das, was alle lernen sollen, sondern spannt einen Bildungshorizont zur Förderung leistungstärkerer Schülerinnen und Schüler auf. Beide Strukturelemente, der Grundanspruch und der Auftrag des Zyklus, sind daher auch für die Beurteilung von Bedeutung.

### **2.4.1 Grundansprüche als Instrument zur Qualitätsentwicklung auf Systemebene**

Die Grundansprüche des Lehrplans 21 basieren für die Schulsprache (Deutsch), die 1. und die 2. Fremdsprache, für Mathematik und die Naturwissenschaften auf den im Jahre 2011 von der EDK beschlossenen gesamtschweizerisch geltenden *Grundkompetenzen* (nationale Bildungsstandards). Als nationale Bildungsstandards dienen die Grundkompetenzen der gesamtschweizerischen Harmonisierung der Ziele der kantonalen Bildungssysteme. Sie sollen gewährleisten, dass praktisch alle Schülerinnen und Schüler am Ende der drei Zyklen diese Mindestanforderungen erreichen. Das Ziel, dass praktisch alle Schülerinnen und Schüler diese Grundkompetenzen erreichen, ist ein Auftrag und eine Herausforderung für die kantonalen Bildungssysteme. Im Rahmen des Bildungsmonitorings wird überprüft, ob die Kantone dieses Ziel erreichen. Die Grundkompetenzen dienen damit der Qualitätsentwicklung auf Systemebene. Erreicht eine grössere Zahl von Schülerinnen und Schülern die Grundkompetenzen nicht, dann stellen sich Fragen zu möglichen Gründen auf systemischer Ebene:

Reichen die schulischen Rahmenbedingungen (zeitliche und personelle Ressourcen, Lehrmittel usw.) aus, um auch leistungsschwachen Schülerinnen und Schülern das Erreichen der Grundansprüche zu ermöglichen? Sind die Grundansprüche im Lehrplan angemessen gesetzt oder überfordern sie leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler? Lassen sich die Ergebnisse durch pädagogisch-didaktische Weiterbildung der Lehrpersonen oder durch Konzepte der Unterrichts- oder Schulentwicklung verbessern?

Die Grundkompetenzen der EDK und die darauf basierenden Grundansprüche des Lehrplans 21 haben somit zuerst einmal eine systemische Funktion. Dies muss berücksichtigt werden, wenn das Nicht-Erreichen von Grundansprüchen durch einzelne Schülerinnen und Schüler beurteilt wird.

#### **2.4.2 Grundanspruch als Teil des Auftrags der Schule und der Lehrpersonen**

Die Schule als Institution und die Lehrpersonen haben den Auftrag, das Erreichen der Grundansprüche im Unterricht zu ermöglichen. Die Schülerinnen und Schüler erreichen die Grundansprüche im Laufe des Zyklus zu unterschiedlichen Zeitpunkten. Viele Schülerinnen und Schüler arbeiten anschliessend an den weiterführenden Kompetenzstufen und erreichen auch die darin festgehaltenen Ansprüche.

Es ist neu, dass der Lehrplan eine bestimmte Erwartung an grundlegende schulische Leistungen formuliert. Die Erwartungen richten sich an die Institution Schule und die beteiligten Lehrpersonen. Indirekt werden damit aber auch die Schülerinnen und Schüler sowie die Eltern angesprochen.

Aus dem Konzept der Grundansprüche stellt sich die Frage, in welchem Zusammenhang das Erreichen der Grundansprüche mit der Notengebung steht. Schülerinnen und Schüler, welche in einem Fachbereich die Grundansprüche des Lehrplans erreichen, erfüllen die Erwartungen, die in diesem Zyklus an sie gestellt werden. Auf der Primarstufe und an Schulformen der Sekundarstufe I mit Grundanforderungen können daher für Leistungen, die den Grundansprüchen des Lehrplans entsprechen, keine ungenügenden Noten erteilt werden. Diese Aussage gilt hingegen nicht in Schulen oder Niveauekursen der Sekundarstufe I mit erhöhten Ansprüchen. Dort kann für eine genügende Note mehr als das Erreichen der Grundansprüche erwartet werden. Auf die Thematik der Notenskala wird in Kap. 4 im Detail eingegangen.

Welche Konsequenzen hat es, wenn eine Schülerin / ein Schüler die Grundansprüche nicht erreicht? Es gab schon immer eine bestimmte Anzahl Kinder und Jugendliche, die einen Teil der Lehrplanerwartungen nicht erfüllen. Beim Lehrplan 21 wird das nicht anders sein. Es wird Schülerinnen und Schüler geben, welche die Grundansprüche des Lehrplans 21 nur teilweise erfüllen. Hierzu macht der Lehrplan 21 folgende Aussagen:

„Die Kompetenzen und Inhalte des Lehrplans 21 gelten im Grundsatz für alle Kinder. Es wird aber auch mit dem Lehrplan 21 so sein, dass trotz gutem Unterricht einzelne Schülerinnen und Schüler die Grundansprüche in einem oder mehreren Fachbereichen nicht erreichen. In diesem Fall bedarf es einer Beurteilung des Lernstands der einzelnen Schülerin oder des einzelnen Schülers und die Beobachtung von Fortschritten und Problemen in ihrem individuellen Lernprozess, so dass erfolgversprechende Fördermassnahmen eingeleitet werden können. Hierfür sind die kantonalen und allenfalls kommunalen Regelungen massgebend. Genügen diese Massnahmen nicht, können die Grundansprüche der Schülerinnen und Schüler im Einzelfall angepasst werden (Lernzielanpassungen).“<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> Lehrplan 21, Überblick, S. 8

Erreichen Schülerinnen und Schüler einzelne oder mehrere Grundansprüche nicht, wirft dies im Einzelfall Fragen zu möglichen Ursachen auf. Solche Fragen können sich auf die Person der Schülerin oder des Schülers, auf den Unterricht und deren Förderung durch die Schule oder auch auf die schulischen Rahmenbedingungen beziehen. Ob das Nicht-Erreichen von Grundansprüchen zu einer ungenügenden Zeugnisnote führt, ist daher im Einzelfall abzuwägen.

**Fazit:**

- Die Grundansprüche richten sich als Auftrag primär an das Schulsystem und die Institution Schule.
- Leistungen, die das Erreichen der Grundansprüche ausweisen, werden in der Regel mit genügenden Noten beurteilt.
- Aus dem Erreichen oder Nicht-Erreichen von Grundansprüchen allein lässt sich keine Notengebung rechtfertigen.

### 2.4.3 Auftrag des Zyklus

Der Auftrag des Zyklus definiert, an welchen Kompetenzstufen im jeweiligen Zyklus verbindlich gearbeitet werden muss. Die Schülerinnen und Schüler müssen im Unterricht die Möglichkeit erhalten, an den Kompetenzstufen, die über die Grundansprüche hinaus zum Auftrag des Zyklus gehören, zu arbeiten. Der Auftrag des Zyklus ist insbesondere von Relevanz für den Übertritt von der Primarstufe in die Sekundarstufe I sowie von der Sekundarstufe I in weiterführende Schulen. So sollen Lehrerinnen und Lehrer, die auf der Sekundarstufe I in Schulen oder Niveaugruppen mit erweiterten Anforderungen unterrichten, an die Kompetenzstufen anschliessen können, die als Auftrag des 2. Zyklus gekennzeichnet sind. Sie können jedoch nicht davon ausgehen, dass die Schülerinnen und Schüler in allen Fachbereichen alle Kompetenzstufen des 2. Zyklus vollumfänglich beherrschen. Das heisst: Schülerinnen und Schüler, welche alle Kompetenzstufen erreichen, die zum Auftrag des Zyklus zählen, bringen im entsprechenden Fachbereich die Voraussetzungen mit, auf der nächsten Stufe einem Unterricht mit erweiterten Ansprüchen zu folgen. Das sollte in der Beurteilung der Leistungen in diesen Fachbereichen zum Ausdruck kommen.

Der Lehrplan 21 macht keine Aussagen zu den Selektionskriterien für den Übertritt in weiterführende Schulen; diese werden von den Kantonen geregelt.

**Fazit:**

- Mit dem Erreichen der Grundansprüche ist der Auftrag der Schule nicht erfüllt. Es gehört zum Auftrag der Lehrperson, seine Schülerinnen und Schüler auch über die Grundansprüche hinaus zu fördern.
- Namentlich im Hinblick auf Übertrittsentscheide am Ende des 2. und 3. Zyklus sind auch die weiterführenden Kompetenzstufen, die zum Auftrag des Zyklus gehören, in die Beurteilung einzubeziehen.

## 2.5 Schülerinnen und Schüler mit besonderem Bildungsbedarf

Schülerinnen und Schüler haben einen besonderen Bildungsbedarf, wenn sie dem Lehrplan der Regelschule ohne zusätzliche Unterstützung nachweislich nicht, nicht mehr oder nur teilweise

se folgen können oder wenn grosse Schwierigkeiten in der Sozialkompetenz sowie im Lern- oder Leistungsvermögen festgestellt werden.<sup>4</sup> Ein besonderer Bildungsbedarf kann sich aufgrund von Leistungsschwäche, Behinderungen, auffälligen Verhaltensweisen, besonderen Biografien oder besonderer Leistungsfähigkeit ergeben. Auf der Basis des Grundsatzes, dass die integrative Schulung Vorrang hat, sorgt die Schule mit ihrem kantonal geregelten Fördersystem eine angemessene Zuteilung der benötigten Ressourcen.

Für Schülerinnen und Schüler, welche die Grundansprüche voraussichtlich nicht oder nur mit sonderpädagogischer Unterstützung erreichen, wird individuell geklärt, ob die Grundansprüche im Lehrplan 21 erreicht werden können oder ob für einzelne oder mehrere Fächer individuelle Lernziele gesetzt werden sollen. Allein die Tatsache, dass ein Schüler oder eine Schülerin die Grundansprüche eines Zyklus nicht erreicht hat oder voraussichtlich nicht erreichen wird, ist kein hinreichender Grund für individuelle Lernzielanpassungen. Diese haben zur Folge, dass bei der betroffenen Schülerin bzw. dem betroffenen Schüler nicht mehr das Ziel verfolgt wird, die Grundansprüche zu erreichen. Das ist ein gravierender Entscheid, der nur getroffen werden sollte, wenn das Festhalten am Ziel, die Grundkompetenzen zu erreichen, für diese Schülerin / diesen Schüler eine zu hohe Anforderung darstellt und eine andauernde Überforderung zur Folge hätte. Es braucht daher für eine individuelle Lernzielanpassung vertiefte Abklärungen im Einzelfall.

Schülerinnen und Schüler, die nicht nach individuellen Lernzielen unterrichtet werden, ist der Unterricht so zu gestalten, dass die Grundansprüche des Lehrplans erreicht werden können. Für sie gelten auch die regulären Lehrmittel; manchmal braucht es ergänzend dazu heilpädagogische Lehrmittel oder andere Umsetzungshilfen. Möglichst viele Kinder und Jugendliche sollen mithilfe der Förderung nach regulären Lernzielen gemäss Lehrplan 21 unterrichtet werden. Es ist explizit nicht erwünscht, dass durch den Lehrplan 21 mehr Kinder und Jugendliche als bisher nach individuellen Lernzielen unterrichtet werden.

Das Nicht-Erreichen von Grundansprüchen kann auch nicht alleiniges Kriterium für die Einleitung oder Bewilligung sonderpädagogischer Massnahmen sein. Ob die Grundansprüche erreicht wurden, kann erst am Ende eines Zyklus beurteilt werden. Geht das Nicht-Erreichen der Grundansprüche jedoch auf Lernschwierigkeiten zurück, denen mit sonderpädagogischen Massnahmen begegnet werden sollte, sollten die Schwierigkeiten bereits während des Zyklus erkannt und die nötigen Massnahmen auch schon früher eingeleitet werden.

**Fazit:**

- Besonderer Bildungsbedarf sollte viel früher festgestellt werden als das Erreichen oder Nicht-Erreichen von Grundansprüchen. Daher eignet sich auch das Nicht-Erreichen von Grundansprüchen nicht als primäre Begründung für die Bewilligung sonderpädagogischer Massnahmen.

## 2.6 Verwendung von Rastern und Profilen zu Beurteilungszwecken

Der Lehrplan 21 strukturiert das Wissen und Können, das die Volksschule vermitteln soll, in einem zweidimensionalen Raster, wobei die eine Dimension angibt, welche Kompetenzen in einem

---

<sup>4</sup> vgl. EDK: Einheitliche Terminologie für den Bereich der Sonderpädagogik, Bern 2007

Fachbereich erworben werden, und die andere, in welchen Schritten (Kompetenzstufen) dies erfolgen soll. Als Lehrplan dient dieser Raster primär dazu, die erwarteten Lernergebnisse transparent darzustellen. Ein solcher Raster kann aber auch helfen, die Beurteilung von Lernergebnissen transparent und nachvollziehbar zu machen. Der Lehrplan 21 stellt bereits ein Kompetenzraster dar, und es liegt nahe, daraus Instrumente abzuleiten, die auch für Beurteilungszwecke hilfreich sind.

Es gibt unterschiedliche Formen solcher Raster, die sich hinsichtlich ihrer Konzeption, ihrer inhaltlichen Aussagen und ihrer Funktion unterscheiden. In Anlehnung an Keller<sup>5</sup> wird hier zwischen Beurteilungsrastern, Kompetenzrastern und Kompetenzprofilen unterschieden.

**Beurteilungsraster** sind Hilfsmittel, komplexe Leistungen in einem eingegrenzten Aufgabenbereich erfassbar zu machen. Sie stehen oft in engem Zusammenhang mit einzelnen Lernsequenzen, Lernkontrollen, Produkten und auch Prozessen (z.B. Beurteilungsraster zur Beurteilung der Qualität von Schülertexten oder Projektarbeiten). Damit ein solcher Raster von den Lernenden für das eigene Lernen sinnvoll genutzt werden kann, müssen die Kriterien und Qualitätsansprüche vorgängig geklärt und transparent gemacht werden. Aufgrund dieses engen Bezugs solcher Instrumente zum Unterricht sind Beurteilungsraster zunehmend Bestandteile von Lehrmitteln. Die Frage, ob ein Lehrmittel solche Unterstützung anbietet, gehört heute zu den Evaluationskriterien für Lehrmittel. Ein Beispiel für ein Lehrmittel, das solche Elemente enthält, ist das Mathematik-Lehrmittel Mathbu.

#### Selbstbeurteilung «Kreis»

Ich kann ...	Zusätzlich kann ich ...
<input type="checkbox"/> jemandem die Zahl $\pi$ als Verhältniszahl erklären und auf zwei Stellen nach dem Komma angeben. LZK 1	<input type="checkbox"/> Längen von Linien, die aus Kreisteilen zusammengesetzt sind, berechnen. LZK 5
<input type="checkbox"/> den Umfang und die Fläche eines Kreises bei gegebenem Radius oder Durchmesser berechnen und umgekehrt. LZK 1 und 2	<input type="checkbox"/> Flächen von Kreisteilen und Kreisringen berechnen. LZK 6
<input type="checkbox"/> Flächen von Kreissektoren berechnen. LZK 3	
<input type="checkbox"/> die Oberfläche und das Volumen eines Zylinders berechnen. LZK 4	

Abb. 3: Beispiel Selbstbeurteilung aus dem Lehrmittel mathbuch 2, Schulverlag plus AG / Klett und Balmer Verlag, Online-Materialien

**Kompetenzraster** decken einen Fachbereich mit allen Kompetenzbereichen umfassend ab. Es gibt sie in unterschiedlichen Ausgestaltungen und für unterschiedliche Einsatzformen. Dabei unterscheiden sie sich hinsichtlich der in der 2. Dimension verwendeten Skalen sowie hinsichtlich des Detaillierungsgrads der Information. Bei *holistischen Rastern* werden die Leistungen aufgrund eines Gesamteindrucks auf einer Skala verortet oder mit einem Punktwert versehen. Schlüsselwerte der Skala werden inhaltlich-qualitativ beschrieben. Ein holistisches Raster verzichtet auf die Beurteilung einer Vielzahl einzelner Kriterien und versucht, das Bild einer Leistung beispielsweise eines Kompetenzbereichs als Ganzes zu erfassen. Ein Beispiel für ein bekanntes holistisches Kompetenzraster stellt der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für das Sprachenlernen dar.

<sup>5</sup> Keller, Stefan (2011) Beurteilungsraster und Kompetenzmodelle. In: Sacher, W. & Winter, F. (Hrsg.) Diagnose und Beurteilung von Schülerleistungen. Zürich: Pestalozzianum. S. 143-159



	A Elementare Sprachverwendung		B Selbständige Sprachverwendung		C Kompetente Sprachverwendung	
	A1 (Breakthrough)	A2 (Waystage)	B1 (Threshold)	B2 (Vantage)	C1 (Effective Operational Proficiency)	C2 (Mastery)
Hören	Einfache Wörter, kurze Sätze	Gebräuchlichste Wörter	Vertraute Themen (Arbeit, Hobby)	Längere Vorträge/ Filme	Lange Filme/Vorträge ohne Probleme	Ohne Probleme
Lesen	Namen, kurze Wörter	Kurze, einfache Texte	Gebräuchliche Alltagssprache	Prosa, Artikel	Komplexe Sachtexte	Ohne Probleme
Sprechen	Einzelne Worte	Kurze Gespräche	Gespräche über vertraute Themen	Spontan & fließend	Präziser Ausdruck eigener Gedanken	Ohne Probleme in der Verständigung
Schreiben	z.B. kurze Postkarte	Einfache Notizen, kurzer Brief	Zusammenhängen de Texte über vertraute Themen	Detaillierte Texte zu vielen Themen	Gut strukturiert, stilistische Beherrschung	Ohne Probleme in der Verständigung

Abb. 4: Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für das Sprachenlernen: holistisches Kompetenzraster

*Analytische Raster* hingegen teilen eine Kompetenz in unterschiedliche Fähigkeitsdimensionen auf und beschreiben die verschiedenen Niveaustufen konkret. Solche Raster können von Lehrpersonen, spezifisch auf ihren Unterricht ausgerichtet, erstellt werden und zur Steuerung von Lernprozessen im Rahmen von personalisierten Lernkonzepten verwendet werden.

Kompetenzraster SchülerIn

osays Navigation suchen KR drucken A3 KR drucken A4 zurück zu Lernwege

osays 2.1 1-1 applications der Oberstufe Altersstufe

1512 Stefanie Lutz 0607 2. Klasse Oberstufe (Sek I) CL Fach auswählen: M zum Aktualisieren hier klicken

	A1	A2	B1	B2	C1	C2
<b>Zahlen und Zahlenraum</b>	Ich kann große Zahlen bis 1 Billion erkennen und richtig benennen. Ich erkenne, Zahlen als Bruch bzw. spezielle Zahlen wie geradzahlgerechte Zahlen, Primzahlen, Quadratzahlen.	Ich kann Teilflächen als Brüche erkennen, Zahlen als Bruch bzw. Dezimalbruch darstellen, Bruchzahlen in Prozents angeben und auf der Zahlengeraden ordnen.	Ich kann große Zahlen mit Zehnerpotenzen darstellen, Bruchzahlen in Premie- und Prozents oder in umgekehrte Zahlen umrechnen und umgekehrt.	Ich kann einfache Aufgaben mit Bezug zur Mittelwelt im Zahlenraum bis 1 Billion lösen. Ich kann einfache Rechnungen mit Wurzeln und Potenzen lösen.	Ich kann mittelschwere Aufgaben mit Bezug zur Mittelwelt im Zahlenraum bis 1 Billion lösen. Ich kann mittelschwere Rechnungen mit Wurzeln und Potenzen lösen.	Ich kann schwierige Aufgaben mit Bezug zur Mittelwelt im Zahlenraum bis 1 Billion lösen. Ich kann hohe Aufgaben mit Wurzeln und Potenzen lösen.
<b>Größen</b>	Ich kann Längen (Längen, Hohl- und Gewichtsmasse) in die nächstgrößere oder nächstkleinere Einheit umrechnen.	Ich kann Längen (Längen, Hohl- und Gewichtsmasse) in alle nächstgrößeren oder nächstkleinere Einheiten umrechnen.	Ich kann Stunden und Bruchteile von Stunden in Minuten umrechnen, Minuten und Bruchteile von Minuten in Sekunden umrechnen und Tage in Sekunden umrechnen.	Ich kann einfache und mittelschwere Probleme mit Längen-, Hohl- und Gewichtsmassen oder Zeiteinheiten mit Bezug zur Mittelwelt lösen.	Ich kann nicht dezimale Größen in dezimale Schreibweise umrechnen und Masseinheiten aus der Technik (Volt, Ampere, Ohm, Byte) umrechnen. Ich kann einfache.	Ich kann schwierige Probleme mit Längen-, Hohl- und Gewichtsmassen oder Zeiteinheiten mit Bezug zur Mittelwelt lösen.
<b>Operationen</b>	Ich kann Grundoperationen mit natürlichen Zahlen im Zahlenraum bis eine Million mit und ohne Taschenrechner ausführen, einfache Brüche erweitern und kürzen.	Ich kann die Potenzgesetze anwenden, einfache Grundoperationen mit Variablen oder mit Bruchzahlen ausführen. Ich kann das Assoziativ-	Ich kann Grundoperationen mit ganzen Zahlen im Zahlenraum bis eine Million mit und ohne Taschenrechner ausführen, Brüche erweitern und kürzen.	Ich kann Grundoperationen mit rationalen Zahlen im Zahlenraum bis eine Million mit und ohne Taschenrechner ausführen, Brüche erweitern und kürzen.	Ich kann Assoziativ-, Kommutativ- und Distributivgesetze anwenden, Brüche mit Variablen kürzen und erweitern und Grundoperationen mit Bruchzahlen und Variablen.	Ich kann schwierige Probleme mit Brüchen zur Mittelwelt lösen.
<b>Gleichungen</b>	Ich kann einfache Gleichungen auflösen.	Ich kann einfache Textaufgaben mit Hilfe von Gleichungen lösen.	Ich kann Terme bilden und umformen und mittelschwere Gleichungen auflösen.	Ich kann mittelschwere Textaufgaben mit Bezug zur Mittelwelt mit Hilfe von Gleichungen lösen.	Ich kann Gleichungen mit Brüchen oder Wurzeln unter Anwendung aller Rechengesetze umformen und auflösen (außer in der Menge der rationalen Zahlen).	Ich kann schwierige Problemstellungen mit Bezug zur Mittelwelt lösen (Textaufgaben, auflösen (außer in der Menge der rationalen Zahlen)).
<b>Zuordnungen</b>	Ich kann Werte aus Tabellen und einfachen Diagrammen herauslesen und Werte in Tabellen und Diagrammen darstellen. Ich kenne die Grundbegriffe der	Ich kann zu einem Diagramm einfache Aussagen formulieren und Werte einer Tabelle als einfache Grafik (Linien-, Kreis- und Säulendiagramm) darstellen. Ich	Ich kann in Wertetabellen proportionale Zuordnungen erkennen und einfache Aufgaben mit Hilfe von Proportionen lösen (Prozent und Zinsrechnung).	Ich kann in Wertetabellen indirekt proportionale Zuordnungen erkennen und einfache Aufgaben mit Hilfe von indirekten Proportionen lösen.	Ich kann mittelschwere Probleme mit proportionalen oder indirekt proportionalen Zuordnungen mit Bezug zur Mittelwelt lösen (Lineare Funktionen, Rabatt, Stunts).	Ich kann kombinierte Diagramme interpretieren und für bestimmte Werte die passende grafische Darstellung wählen. Ich kann schwierige Probleme mit
<b>Kongruenzabbildungen und Konstruktionen</b>	Ich kann Grundkonstruktionen (Mittelsenkrechte, Parallelen, Winkelhalbierende, ...) ausführen. Ich kann Punkte in ein Koordinatensystem einzeichnen.	Ich kann den Abstand eines Punktes zu einer Geraden oder Strecke einzeichnen und messen. Ich kann achsen- und punktsymmetrische Figuren erkennen und deren Koordinaten ablesen.	Ich kann Dreiecke aus drei gegebenen Größen konstruieren. Ich kann Schätzbilder und Abmessungen von geometrischen Körpern zeichnen. Ich kann	Ich kann spezielle Linien, Punkte und Flächen in geometrischen Figuren konstruieren. Ich kenne die Eigenschaften geometrischer Figuren. Ich kann mittelschwere	Ich kann anspruchsvolle geometrische Konstruktionen ausführen (Zentrische Streckungen, Ähnlichkeit, Kreistangenten, rechtwinklige Dreiecke mit	Ich kann schwierige Probleme mit Bezug zur Mittelwelt lösen.
<b>Geometrische Berechnungen</b>	Ich kann den Umfang und den Flächeninhalt von Dreiecken, Parallelogrammen und Kreisen berechnen. Ich kann Winkel in Dreiecken berechnen.	Ich kann Winkel aufgrund der Sätze über die Innenwinkelsumme im Dreieck und im Viereck berechnen. Ich kann einfache Probleme mit Bezug zur Mittelwelt lösen.	Ich kann das Volumen und die Oberfläche von Würfeln, Quadern, Prismen, Zylindern und Kugeln berechnen. Ich kann Kreisumfang und -flächenberechnungen	Ich kann Winkel in anspruchsvollen Figuren berechnen. Ich kann Hypothenusen und Kathetenberechnungen im rechtwinkligen Dreieck ausführen.	Ich kann den Flächeninhalt und das Volumen von Pyramiden, Kreiszylindern, Kugeln und Spiralen berechnen. Ich kann den Flächeninhalt von zusammengesetzten Flächen	Ich kann Berechnungen an Pyramiden, Kreiszylindern, Kugeln und Spiralen ausführen. Ich kann schwierige Probleme mit Bezug zur Mittelwelt

Abb. 5: Analytisches Kompetenzraster (Mosaikschulen) www.mosaik-sekundarschulen.ch

**Kompetenzprofile** versuchen, die Kompetenzen einer Person bereichsübergreifend in Bezug auf eine Anforderungssituation im Überblick darzustellen. In der Berufswelt kennt man Kompetenzprofile als Darstellung der Anforderungen, die ein Beruf stellt, oder als Abbild der Kompetenzen, die eine Bewerberin oder ein Bewerber für eine Anstellung mitbringt. Im schulischen Kontext kann mit einem Kompetenzprofil die Leistungsbeurteilung in den verschiedenen Fachbereichen in Bezug zu einer Minimalerwartung visualisiert werden.

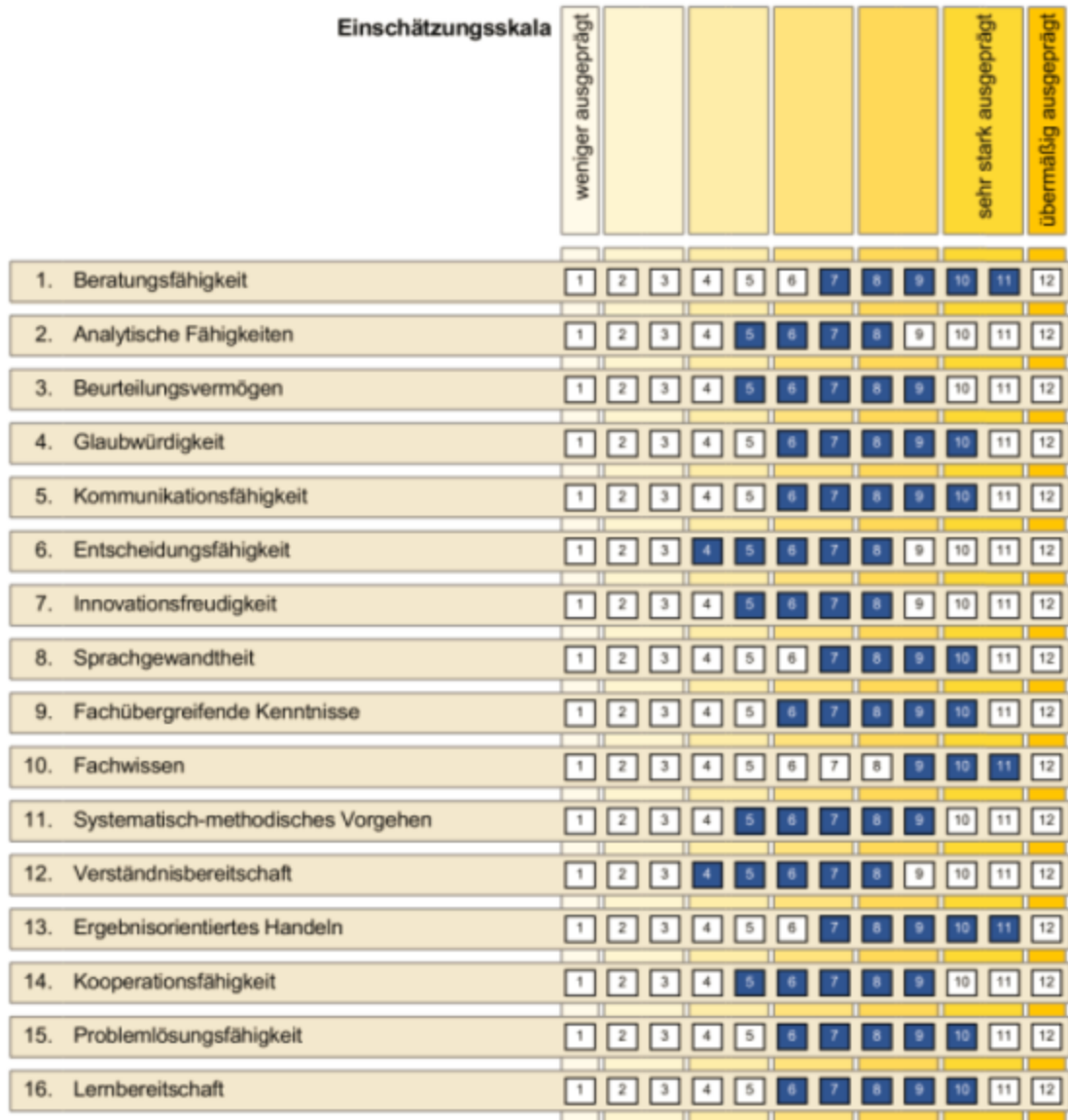


Abb. 6: Beispiel für ein Kompetenzprofil (Kompetenzprofil für Ärzte)

Im Kontext des Lehrplans 21 können solche Instrumente in folgenden Gebieten eingesetzt werden:

1. Beurteilungsraster eignen sich als unterrichtsnahe Instrumente zur Unterstützung von Lehrpersonen bei der Beurteilung komplexer Produkte und Prozesse. Aufgrund ihrer Nähe zu den Lehrmitteln werden solche vorzugsweise als Teil von Lehrmitteln entwickelt und bereitgestellt. Ein weiterführender Handlungsbedarf besteht auf interkantonaler Ebene zurzeit nicht.



2. Holistische Kompetenzraster eignen sich als Instrument zur Dokumentation von Beurteilungsanlässen während eines Schuljahrs im Hinblick auf die Gesamtbeurteilung der Fachleistungen im Jahreszeugnis. Sie strukturieren den Fachbereich in Kompetenzbereiche und arbeiten mit einer Skala, welche auf die Definition der Notenskala (siehe Kap. 4) Bezug nimmt. So eingesetzte Kompetenzraster eignen sich als Unterlage für Beurteilungs-, Standort oder Übertrittsgespräche. Sie sind nicht Bestandteil des Zeugnisses, sondern dienen der ergänzenden Information.
3. Analytische Kompetenzraster sind auf das pädagogische Konzept der Schulen, die sie einsetzen, ausgerichtet und werden in personalisierten Lernkonzepten lernprozesssteuernd eingesetzt. Sie sind daher sinnvollerweise von daran interessierten Lehrpersonen und Schulen im Rahmen ihrer Methodenfreiheit inhaltlich zu erarbeiten und zu verwenden. Auf interkantonaler Ebene werden hierzu keine Arbeiten geleistet.
4. Kompetenzprofile kommen im Kontext von Schullaufbahnentscheiden zum Einsatz. Sie werden vor allem im Zusammenhang mit den Schulischen Anforderungsprofilen für die berufliche Grundbildung in Zukunft wachsende Bedeutung erhalten. Im Hinblick auf die interkantonale Einsetzbarkeit sollte auf interkantonaler Ebene ein Vorschlag für die Ausgestaltung von Kompetenzprofilen für die Sekundarstufe I ausgearbeitet werden.

**Fazit:**

- Für die Umsetzung des Lehrplans 21 braucht es nicht zwingend zusätzliche analytische Kompetenzraster. Solche können für personalisierte Lernkonzepte hilfreich sein und werden von interessierten Schulen auf ihre pädagogischen Konzepte ausgerichtet erarbeitet. Das ist keine interkantonale Aufgabe.
- Holistische Kompetenzraster können für Beurteilungszwecke hilfreich sein.
- Es ist zu klären, ob interkantonale eine gemeinsame Form eines Kompetenzprofils entworfen werden soll, der bei den Berufs- und Schulwahlentscheiden an der Nahtstelle Sekundarstufe I / Sekundarstufe II eingesetzt werden kann.

## 2.7 Überprüfung der Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler

### 2.7.1 Überprüfung der Grundkompetenzen im Rahmen des schweizerischen Bildungsmonitorings

Die Grundansprüche des Lehrplans 21 basieren in den Fachbereichen Schulsprache (Deutsch), den Fremdsprachen Französisch und Englisch, in Mathematik sowie in den Naturwissenschaften auf den von der EDK beschlossenen und gesamtschweizerisch geltenden Grundkompetenzen (nationale Bildungsziele). Damit wird der Auftrag der Bundesverfassung zur Harmonisierung der Ziele der Bildungsstufen umgesetzt.

Wie gut diese nationalen Bildungsziele in den Kantonen erreicht werden, wird die EDK im Rahmen des Bildungsmonitorings gesamtschweizerisch überprüfen. Jeder Kanton wird daran mit einer Stichprobe von Schulklassen teilnehmen. In diesen werden alle 3 bis 4 Jahre Tests in den Fachbereichen Schulsprache (Deutsch), Mathematik, Französisch / Englisch sowie in den Naturwissenschaften (NMG im 1. und 2. Zyklus, Natur und Technik im 3. Zyklus) durchgeführt. Die Auswertung erfolgt auf der Ebene der Kantone und lässt keine Rückschlüsse auf die Ergebnisse einzelner Schülerinnen und Schüler, Klassen oder Schulen zu. Die Ergebnisse bilden eine Grundlage für die Qualitätsentwicklung auf gesamtschweizerischer Ebene.

### 2.7.2 Instrumente zur individuellen Standortbestimmung

Lehrpläne, Lehrmittel und Evaluationsinstrumente sind gemäss HarmoS-Konkordat aufeinander abzustimmen. Die sprachregionale Koordination und gemeinsame Entwicklung benötigter Instrumente im Bereich der Qualitätssicherung und Leistungsmessung gehören gemäss Ziffer 2c der Vereinbarung zur sprachregionalen Zusammenarbeit (vom 18.3.2010) zu den Schwerpunkten der Tätigkeit der D-EDK.

Zurzeit gibt es in der Deutschschweiz vier Produktelinien, die zur individuellen Standortbestimmung eingesetzt werden:

1. die Produkte, die von den Lehrmittelverlagen der Kantone St. Gallen und Zürich angeboten werden: als Standortbestimmung „Stellwerk“ und „Klassencockpit“ (läuft bei Implementierung des Lehrplans 21 aus), als Lernplattform der „Lernpass“ (Mitte 8. bis Ende 9. Klasse). In Entwicklung ist die Lernplattform „Lernlupe“ (3. bis 6. Klasse) und die Ergänzung des „Lernpass“, so dass er vollumfänglich für die Sekundarstufe I zur Verfügung steht;
2. die unter dem Produktnamen „Lingualevel“ im Schulverlag plus veröffentlichten Instrumente zur Evaluation von Fremdsprachenkompetenzen, die durch die D-EDK entwickelt wurden;
3. die Checks und Aufgabensammlung, die in den vier Kantonen des Bildungsraums Nordwestschweiz für die 3. und 6. Primarklasse (P3, P6) sowie für die 2. und 3. Klasse der Sekundarstufe I (S2, S3) zum Einsatz kommen.
4. Orientierungsarbeiten und Aufgabensammlungen, die von Kantonen oder Regionen (z.B. BKZ, Bern und andere) entwickelt wurden und die qualitativ gute, aber nicht validierte oder kalibrierte Aufgaben enthalten.

Aufgaben, die in Instrumenten zur individuellen Standortbestimmung verwendet werden, sollen zukünftig dem Lehrplan 21 und den Kompetenzmodellen der HarmoS-Bildungsstandards entsprechen und an diesen validiert und kalibriert werden.<sup>6</sup> Dies soll im Rahmen der von der EDK betriebenen Aufgabendatenbank geschehen.

Diese Instrumente ermöglichen eine unabhängige Standortbestimmung in ausgewählten Fach- und Kompetenzbereichen. Mit Ausnahme der unter 4 erwähnten Instrumente sind sie an einer grösseren Anzahl von Lernenden kalibriert und unterstützen so eine von der Klassennorm unabhängige Beurteilung. Auf der Sekundarstufe I ermöglichen sie zudem eine von den Schulstrukturen unabhängige Erfassung des Lernstands. Sie geben den Lehrpersonen Aufschluss über den Leistungsstand ihrer Klasse im Verhältnis zur Grundgesamtheit der Klassenstufe. Diese Informationen können den Lehrpersonen dazu dienen, ihren eigenen Beurteilungsmassstab zu relativieren und Strenge-/Milde-Effekte in ihrer Beurteilung zu auszugleichen.

Für Schülerinnen und Schüler gibt eine Einschätzung des aktuellen Lernstands wichtige Informationen, um für das Lernen Verantwortung zu übernehmen und im Hinblick auf eine gewünschte Berufs- oder Schulwahl festgestellte Lücken zu füllen. Bei einem Einsatz im 8. Schuljahr erlauben sie den Schülerinnen und Schülern sowie den Lehrpersonen eine formative Planung der verbleibenden Schulzeit.

Die Ergebnisse solcher Standortbestimmungen werden in der Regel mit den Lernenden besprochen. Sie können auch Gegenstand von Gesprächen mit den Erziehungsberechtigten sein. Als sensible Personendaten unterliegen sie dem Datenschutz und dürfen von der Schule oder Lehrperson nicht Dritten zugänglich gemacht werden. Über eine Verwendung beispielsweise im Rahmen eines

---

<sup>6</sup> Koordination Leistungsmessung Deutschschweiz. 2. Zwischenbericht der Arbeitsgruppe zuhanden der D-EDK Plenarversammlung vom 26. Oktober 2012

Bewerbungsverfahren entscheiden die Schülerinnen und Schüler in eigener Verantwortung. Im Übrigen regeln die Kantone die Handhabung des Datenschutzes.

Die Ergebnisse dieser Instrumente haben primär orientierenden und formativen Charakter. Daher sollen aus den Ergebnissen dieser Instrumente keine Noten abgeleitet werden, und sie sollen auch sonst nicht direkt in die Zeugnisnoten einfließen. Sie können hingegen indirekten Einfluss auf die Notengebung durch die Lehrperson haben, wenn diese aufgrund des Quervergleichs den Leistungsstands seiner Klasse mit der Grundgesamtheit seine eigenen Beurteilungsmassstäbe relativiert.

**Fazit:**

- Die auf das Bildungsmonitoring ausgerichtete systemische Überprüfung des Erreichens der Grundkompetenzen liefert keine Rückmeldungen zu einzelnen Schülerinnen und Schülern und kann daher nicht für Beurteilungszwecke beigezogen werden.
- Instrumente zur individuellen Standortbestimmung dienen zur Einschätzung des Lernstands einzelner Schülerinnen und Schüler im Hinblick auf die individuelle Förderung und im Hinblick auf anstehende Berufs- oder Schulwahlentscheide. Als orientierende Momentaufnahme fließen sie nicht direkt in die Zeugnisnoten ein.

## **2.8 Regelungen für Schullaufbahnentscheide**

### **2.8.1 Promotionsentscheide**

Ein Promotions- bzw. Repetitionsentscheid sollte von der Gesamteinschätzung der Situation der Schülerin oder des Schülers abhängig gemacht werden. In diese Beurteilung sind einzubeziehen: das Gesamtbild der Leistungen über alle Fachbereiche, die Gründe für den fehlenden Schulerfolg, das Potential der Schülerin bzw. des Schülers, deren Ressourcen sowie die Möglichkeiten der lokalen Schule und des persönlichen Umfelds. Die Repetition eines Schuljahres bringt häufig nicht den gewünschten Erfolg. Das Nicht-Erreichen der Lernziele eines Schuljahres oder der Grundansprüche am Ende des Zyklus sollte nicht alleiniges Kriterium für einen Repetitionsentscheid sein. Das Wiederholen eines Schuljahrs sollte nur dann beschlossen werden, wenn eine positive Auswirkung auf die Schullaufbahn der Schülerin bzw. des Schülers zu erwarten ist. Die Voraussetzungen dafür sind in der Regel dann am besten, wenn ein solcher Entscheid von allen Beteiligten gemeinsam getroffen und mitgetragen wird.

### **2.8.2 Selektionsentscheide**

Der Lehrplan 21 definiert mit den Grundansprüchen eine untere Limite, die alle Schülerinnen und Schüler erreichen sollen. Er definiert zudem mit dem Auftrag des Zyklus einen erweiterten Rahmen dessen, was Schülerinnen und Schüler auf diesem Zyklus lernen können. Weiterführende Schulen mit Grundansprüchen knüpfen an die Grundansprüche der vorangehenden Schule an, weiterführende Schulen mit erweiterten Ansprüchen an den Auftrag des vorhergehenden Zyklus. Aussagen, wo und wie die Selektionsgrenze dazwischen zu ziehen ist, lassen sich aus dem Lehrplan 21 nicht ableiten.

**Fazit:**

- Aus dem Lehrplan lassen sich keine Kriterien für Promotions- und Selektionsentscheide ableiten.

## 2.9 Beurteilung von überfachlichen Kompetenzen

Der Lehrplan 21 beschreibt die überfachlichen Kompetenzen im Kapitel „Grundlagen“. Es werden personale, soziale und methodische Kompetenzen unterschieden. Die Kompetenzen werden konkret beschrieben, jedoch nicht in Form von Kompetenzaufbauten und den Zyklen zugewiesenen Stufen. Es gibt aus guten Gründen auch keine definierten Grundansprüche. Die Schülerinnen und Schüler arbeiten an den überfachlichen Kompetenzen während ihrer ganzen Schulzeit. Einige der beschriebenen Kompetenzen erreichen sie im Laufe der Schulzeit. Für andere wird in der Schule lediglich eine Basis gelegt. An ihnen muss über die Schulzeit hinaus gearbeitet werden. Die Beurteilung der überfachlichen Kompetenzen muss dem Umstand Rechnung tragen, dass die Persönlichkeitsentwicklung bis zum Ende der obligatorischen Schulzeit nicht abgeschlossen ist. Zudem ist zu berücksichtigen, dass die Beurteilung der überfachlichen Kompetenzen stärker als die fachlichen Kompetenzen in einer Wechselwirkung zu den Normen und Werten der beurteilenden (Lehr-) Person steht.

Die überfachlichen Kompetenzen werden in den Kompetenzaufbauten der Fachbereiche aufgegriffen und mit dem fachlichen Lernen verknüpft. Überfachliche Kompetenzen werden in einem fachlichen Kontext erworben und sind bei Arbeiten im fachlichen Kontext beobachtbar. Sie haben Einfluss auf die Entwicklung der schulischen Leistungen in den Fachbereichen und fliessen so auch in die Zeugnisnoten der Fachbereiche ein.

Eine Beurteilung der überfachlichen Kompetenzen ist anspruchsvoll. Sie findet vorzugsweise im Rahmen von Gesprächen statt. In diesem Rahmen können wichtige Informationen zum gemeinsamen Erziehungsauftrag von Schule und Elternhaus ausgetauscht werden. Die Beurteilung der überfachlichen Kompetenzen ist dann erfolgreich, wenn sie mit einer bewusst gestalteten Förderung verbunden wird. Sinnvoll können individuelle Zielvereinbarungen sein, zu denen die Schülerinnen und Schüler regelmässige Rückmeldungen erhalten. Ein wertschätzender Austausch ist dabei eine wichtige Grundlage für die Analyse allfälliger Probleme. Ein solches Gespräch sollte sich auf schriftliche Unterlagen, beispielsweise ein Beurteilungsraster oder eine regelmässig aktualisierte Dokumentation von Beobachtungen und Vorfällen, abstützen. Je nach schulischer Situation werden die überfachlichen Kompetenzen im Rahmen von Beurteilungsgesprächen, vor dem Übertritt von einer Stufe in die nächste auch im Rahmen von Übertrittsgesprächen oder als Standortgespräch im Hinblick auf anstehende Berufs- und Schullaufbahnentscheide thematisiert.

Bei der Beurteilung der überfachlichen Kompetenzen geht es nicht um „objektives Messen“, sondern um subjektives Verstehen und Erfassen der Schülerin bzw. des Schülers. Kriterien und Indikatoren machen die angestrebten Ziele transparent, nachvollziehbar und dem Gespräch zugänglich. Dabei ist zu berücksichtigen, dass in diesem Bereich persönliche Wertungen der Lehrperson sowie die Beziehungsqualität zwischen Lehrperson und Schüler/in die Beurteilung beeinflussen können. Eine so verstandene Beurteilung ist anspruchsvoll. Bei einer Abbildung auf einer eindimensionalen Beurteilungsskala in einem Zeugnis gehen wichtige Informationen verloren. Die Beurteilung überfachlicher Kompetenzen sollte daher auch nicht Gegenstand von Zeugnissen sein. Dem Alter und Entwicklungsstand der Schülerinnen und Schüler angepasste Beobachtungs- und Beurteilungsblätter können die Lehrpersonen bei der Beurteilung von überfachlichen Kompetenzen unterstützen.

Sofern die kantonalen Zeugnisregelungen eine Beurteilung der Lern-, Arbeits- und Sozialverhaltens oder von überfachlichen Kompetenzen vorsehen, sollte sich dies nicht an den umfassenden Kompetenzzielen des Lehrplans 21 orientieren, sondern sich auf beobachtbares, für den Lernfortschritt und das Zusammenleben in der Schule relevantes Verhalten konzentrieren. Darauf wird im Kapitel zum Zeugnis näher eingegangen.

**Fazit:**

- Die überfachlichen Kompetenzen werden in einem fachlichen Kontext erworben und zeigen sich auch dort. Sie beeinflussen die Fachleistungen und haben auf diesem Weg Einfluss auf die Beurteilung der Fachbereiche.
- Durch die Verwendung von Kriterien und die Abstützung auf Beobachtung wird die Beurteilung von überfachlichen Kompetenzen transparent und dem Gespräch zugänglich.
- Für die Beurteilung von überfachlichen Kompetenzen sollte auf interkantonaler Ebene eine Beurteilungshilfe erarbeitet werden, welche inhaltlich auf den Lehrplan 21 abgestimmt ist.

## 3. BEURTEILUNGSBLÄTTER

### 3.1 Ziel und Zweck

Zeugnisnoten sollen den aktuellen Lernstand der Schülerinnen und Schüler in allen Kompetenzbereichen eines Fachs zusammenfassend abbilden. Dies kann mit Beurteilungsblättern erleichtert werden. Sie dienen der Lehrperson als Hilfsmittel zur Dokumentation der Beurteilungsanlässe in einem Fach im Verlauf des Schuljahres. Sie strukturieren die Beurteilung nach einer überblickbaren Zahl von Teilbereichen, um die Aussagekraft zu verbessern und eine einseitige Beurteilung zu vermeiden. Während im Zeugnis die Leistungen in einem Fach mit nur einer Note beurteilt werden, ermöglicht die Beurteilungsblätter eine Differenzierung nach Teilbereichen. Diese Teilbereiche sind in der Regel identisch mit den Kompetenzbereichen des Lehrplans. Die Beurteilungsblätter sollen dazu beitragen, die Herleitung der Gesamtbeurteilung im Zeugnis (ohne Berechnung von Notendurchschnitten) nachvollziehbar zu gestalten und gegenüber den Schülerinnen und Schülern sowie den Eltern und Erziehungsberechtigten Transparenz zu schaffen. Die Arbeit mit den Beurteilungsblättern muss für die Lehrperson leistbar sein. Die Blätter können nach Wahl der Lehrperson digital oder als Papier-Dokument geführt werden. Die Lehrpersonen haben die Möglichkeiten, die Struktur der Beurteilungsblätter den Schwerpunkten ihres Unterrichts anzupassen und die verwendeten Teilbereiche nach eigenem Ermessen zu gewichten.

### 3.2 Strukturierung der Fachbereiche

Alle Beurteilungsblätter beinhalten Tabellen, in denen die Ergebnisse von Beurteilungsanlässen mit Datum und Note / Prädikat sowie allfälligen Bemerkungen dokumentiert werden können. Die Beurteilung kann mit einer Note, sie kann aber auch in anderer Form vorgenommen werden, beispielsweise mit einer erreichten Punktzahl oder einer qualitativen Aussage. Daneben beinhalten die Beurteilungsblätter die Möglichkeit, fachspezifische Angaben zu dokumentieren, die in den folgenden Kapiteln beschrieben werden.

Die Strukturierung der Beurteilungsblätter ist nicht für alle Fachbereiche gleich. Die Unterschiede ergeben sich aus den unterschiedlichen Logiken der Strukturierung der Fachbereiche in Kompetenzbereiche. Im vorliegenden Bericht werden noch nicht für alle Fachbereiche Beurteilungsblätter vorgeschlagen; er beschränkt sich auf exemplarische Beispiele. Es sollen jedoch im Anschluss an diesen Bericht auch für die übrigen Fachbereiche entsprechende Unterlagen erarbeitet werden.

#### 3.2.1 Fremdsprachen

Das Beurteilungsblatt für die 1. und 2. Fremdsprache ist nach den Kompetenzbereichen des Lehrplans 21 strukturiert. Es werden alle 6 Kompetenzbereiche abgebildet.

In den Kompetenzbereichen Hören, Lesen, Sprechen und Schreiben liegt den Kompetenzstufen die Systematik des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen zugrunde. Das Beurteilungsblatt bietet für diese Kompetenzbereiche die Möglichkeit zu vermerken, welche

2. Zyklus			3. Zyklus		
A1.1	A1.2	A2.1	A2.2	B1.1	B1.2

Abb. 7: Skala Fremdsprachen

Kompetenzstufe die Schülerin oder der Schüler am Ende des Schuljahrs erreicht hat. Sie Grafik macht sichtbar, welche Kompetenzstufen dem Grundanspruch des Zyklus (grau hinterlegt) und welche dem

Auftrag des Zyklus (farbige Linie) entsprechen. Die Einstufung erfolgt mit Hilfe der Deskriptoren des Europäischen Sprachenportfolios und kann als Selbst- und Fremdbeurteilung vorgenommen werden.

Im Bereich „Sprache im Fokus“ sollten die vier Kompetenzen Wortschatz, Aussprache, Grammatik und Rechtschreibung beurteilt werden; diese sind daher auf dem Beurteilungsblatt bereits vorgegeben.

### **3.2.2 Mathematik**

Das Beurteilungsblatt Mathematik ist nach den drei Kompetenzbereichen „Zahl und variable“, „Form und Raum“ sowie „Grössen, Funktionen, Daten, Zufall“ gegliedert. Zusätzlich können die Handlungsaspekte zu jedem dieser drei Kompetenzbereiche summarisch eingeschätzt werden. Hierfür wird die Skala verwendet, die in Kap. 4.2 beschrieben wird.

### **3.2.3 Natur, Mensch, Gesellschaft (1. und 2. Zyklus)**

Der Fachbereich gliedert sich im Lehrplan in 12 Kompetenzbereiche, die eine thematische Struktur wiedergeben. Bei der Umsetzung des Lehrplans werden die Lehrpersonen in jedem Schuljahr unterschiedliche thematische Schwerpunkte setzen. Daher ist es nicht sinnvoll, das Beurteilungsblatt anhand der Kompetenzbereiche des Lehrplans zu strukturieren.

Daher wird hier vorgeschlagen, die Beurteilung anhand der Kategorien Prozesse, Produkte und Lernergebnisse zu strukturieren. Damit kann auf die Denk-, Arbeits- und Handlungsweisen des Bezug genommen werden, die dem Lehrplan 21 zugrunde liegen. Damit hilft diese Struktur, neben den themenbezogenen Inhalten auch die Handlungsaspekte in die Beurteilung einzubeziehen.

Unter dem Begriff „Prozesse“ wird die Qualität von Beiträgen zum Unterricht beurteilt. Hier kann einfließen, in welchem Masse eine Schülerin oder ein Schüler Interesse an der Sache zeigt, mit welcher Sorgfalt Experimente und Beobachtungen durchgeführt werden, in welchem Masse eine Schülerin oder ein Schüler bei der Analyse eines Sachverhaltes mitdenkt und sich einbringt oder wie zielführend eine Recherche nach Informationen gestaltet wird. Beurteilungsanlässe sind in der Regel Beobachtungen zum Verhalten im Unterricht.

Unter dem Begriff „Produkte“ wird die Qualität der sich aus dem Unterricht ergebenden Produkte beurteilt. Dazu können die schriftliche Dokumentation des Unterrichts (Heft-/ Dossiergestaltung), mündliche und / oder schriftliche Präsentationen, das Erstellen von Protokollen zu Beobachtungen und Experimenten gehören.

Unter dem Begriff „Lernergebnisse“ können das erworbene Fachwissen und Fachverständnis, methodisches Wissen und dessen Anwendung sowie die Ergebnisse von Lernkontrollen beurteilt werden.

## **3.3 Hinweise zur Anwendung**

Die Beurteilungsblätter sind auf die Verwendung über ein ganzes Schuljahr ausgerichtet. Eine Verwendung am Ende des 1. Semesters bedeutet, dass es sich um eine vorläufige Zwischenbilanz handelt.

Die Anzahl der Beurteilungsanlässe pro Schuljahr muss genügend gross sein, um eine ausgewogene Beurteilung aller Teilbereiche an mehreren Beurteilungsanlässen zu ermöglichen. Das Beurteilen soll jedoch nicht den Unterrichtsalltag dominieren. Daher wird nicht jede Beurteilungssituation auch als Leistungssituation ausgestaltet: Das Lernen soll im Schulalltag im Zentrum stehen. Um die nötigen Grundlagen für die Beurteilung im Zeugnis mit vertretbarem Aufwand erstellen zu können, nutzt die Lehrperson insbesondere auch prozessbegleitende Beurteilungsanlässe.

Die Beurteilungsblätter dienen der Transparenz. Daher sollte den Eltern im Rahmen von Beurteilungs- oder Standortgesprächen in die Blätter der eigenen Kinder Einblick gewährt werden.

Die Ableitung der Zeugnisnoten aus den Prädikaten der einzelnen Beurteilungsanlässe ist eine professioneller Ermessensentscheid. Das heisst, dass sich Zeugnisnoten nicht aus einem arithmetischen Mittel von Noten einzelner Beurteilungsanlässe errechnen lassen. Das heisst aber auch nicht, dass das Setzen von Zeugnisnoten zu Willkür und Beliebigkeit führen darf.

Die Ableitung der Zeugnisnoten erfolgt in zwei Schritten. In einem ersten Schritt werden die Beurteilungsanlässe eines Kompetenzbereichs zusammengefasst. Dabei wird berücksichtigt, ob die Tendenz der einzelnen Beurteilungen auf- oder absteigend ist. Zudem ist zu entscheiden, wie mit Ausreissern umgegangen werden soll. Im zweiten Schritt werden die Beurteilungen der einzelnen (Kompetenz-) Bereiche zu einer Zeugnisnote zusammengefasst. Hierbei sollte eine Gewichtung der einzelnen Bereiche vorgenommen werden.



## 4. BEURTEILUNGSSKALEN

### 4.1 Notenskala

Die geltenden Definitionen der Notenskala in den Kantonen unterscheiden sich stark. Sie orientieren sich in der Regel am Erreichen von Lernzielen. Das entspricht den heute geltenden, auf Lernziele ausgerichteten Lehrplänen. Der Lehrplan 21 definiert die zu erreichenden Ziele in Form von Kompetenzen. Vor diesem Hintergrund hat die Arbeitsgruppe die Definition der Notenskala überprüft und schlägt eine neue Definition vor, welche den Lehrplan 21 berücksichtigt und eine Angleichung unter den Kantonen erlaubt.

Noten sind ein Mittel zur Kommunikation der Ergebnisse von teilweisen komplexen Beurteilungsprozessen. In Prüfungen und Zeugnissen verwendete Notenskalen haben den Charakter einer Ordinalskala und erlauben daher keine mathematischen Operationen, namentlich keine Berechnungen von arithmetischen Mittelwerten. Eine korrekte Verwendung der Notenskala vorausgesetzt stehen Noten nicht im Widerspruch zur Beurteilung des Erreichens von Kompetenzen.

Bertschy, Riedo und Baeriswyl meinen, dass sich kompetenzorientiertes Beurteilen kaum vom „bisherigen“ lernzielorientierten Beurteilen unterscheidet.<sup>7</sup> Bereits oben (Kap. 2.2) wurde festgehalten, dass auch mit dem Lehrplan 21 das Erreichen der Ziele, die sich die Lehrperson für den Unterricht setzt, der wichtigste Massstab für die Beurteilung ist. Daher sollte sich die Definition der Notenskala weiterhin auch auf das Erreichen von Lernzielen beziehen.

Kompetenz selber ist nicht beobachtbar. Hingegen kann aus der Art, wie Aufgaben gelöst werden, auf Kompetenz geschlossen werden. Wenn sich die Definition der Noten auf das Lösen von Aufgaben bezieht, ist das mit der Kompetenzorientierung vereinbar. Daher wird hier auch eine Definition zur Diskussion gestellt, welche sich auf das Lösen von Aufgaben bezieht.

Schliesslich kann man versuchen, am Ende der Zyklen in die Beurteilung einzubeziehen, ob die Schülerinnen und Schüler nur die Grundansprüche erfüllen oder ob sie auch die weiteren Kompetenzstufen erfüllen, die zum Auftrag des Zyklus gehören. Eine solche Beurteilung ist allerdings erst am Ende eines Zyklus möglich, da der Lehrplan 21 die Grundansprüche nicht für jedes Schuljahr, sondern nur für das Ende eines Zyklus definiert. Während des Zyklus kann man bestenfalls feststellen, dass die Grundansprüche bereits vor Ende des Zyklus erreicht wurden oder eine Prognose im Hinblick auf das Erreichen der Grundkompetenz wagen, beispielsweise dass eine Schülerin oder ein Schüler auf gutem Wege ist, die Grundansprüche bis zum Ende des Zyklus zu erreichen. Zudem ist ein solcher Bezug zwischen den Grundansprüchen und dem Auftrag des Zyklus einerseits und der Notenskala andererseits nur dann zulässig, wenn der Unterricht nicht in nach Leistung differenzierenden Niveaustufen oder -kursen erfolgt.

Die in der Schweiz übliche Notenskala hat 6 Stufen, von denen 3 als genügend und 3 als ungenügend gewertet werden. In Theorie und Praxis wird mit unterschiedlichen Argumenten in Frage gestellt, ob drei ungenügende Notenstufen sinnvoll sind. Mehrere Kantone (z.B. LU, SG, SO, ZH,) haben keine unterschiedlichen Definitionen für die Noten 1 und 2, andere (z.B. AG) verwenden die Notenstufen 1 und 2 nicht. Auch der vorliegende Entwurf der Arbeitsgruppe macht keinen Unterschied in der Definition der Notenstufen 1 und 2.

---

<sup>7</sup> Beat Bertschy, Dominicq Riedo und Franz Baeriswyl: Kompetenzen beurteilen – kohärent und kompetent. in: Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung, Heft 32/2014, S. 376

Daraus ergeben sich die folgenden Vorschläge für die Definition der Notenskala. Da in eine Zeugnisnote im Sinne einer Gesamtbeurteilung der Leistungen eines Gesamtbereichs immer verschiedene Perspektiven einfließen, wird vorgeschlagen, diese Definitionen sich ergänzend nebeneinander zu verwenden.

### Vorschlag zur Definition der Notenskala

Kriterium \ Note	6	5	4	3	2 und 1
	sehr gut	gut	genügend <sup>1</sup>	ungenügend	(sehr) schwach
Die Schülerin oder der Schüler ...					
<b>Erreichen der Lernziele des Unterrichts</b>	erreicht anspruchsvolle Lernziele in den meisten Kompetenzbereichen sicher.	erreicht die Lernziele in allen Kompetenzbereichen und teilweise auch anspruchsvollere Lernziele.	erreicht grundlegende Lernziele in den meisten Kompetenzbereichen	erreicht grundlegende Lernziele in mehreren Kompetenzbereichen noch nicht	erreicht grundlegende Lernziele in den meisten Kompetenzbereichen nicht
<b>Lösen von Aufgaben (Performanz)</b>	löst Aufgaben mit erhöhtem Schwierigkeitsgrad durchwegs erfolgreich	löst Aufgaben mit erhöhtem Schwierigkeitsgrad teilweise erfolgreich	löst Aufgaben mit Grundansprüchen zureichend	löst Aufgaben mit Grundansprüchen unzureichend	löst keine Aufgaben mit Grundansprüchen
<b>Erreichen von Kompetenzstufen gemäss Lehrplan 21<sup>2</sup></b>	erfüllt die Kompetenzstufen, die zum Auftrag des Zyklus zählen, und verfügt in einzelnen Kompetenzbereichen über weiterführende Kompetenzen	hat die Kompetenzstufen erreicht, die zum Auftrag des Zyklus zählen	hat annähernd alle der als Grundanspruch gekennzeichneten Kompetenzstufen erreicht	hat nur einen Teil der als Grundanspruch gekennzeichneten Kompetenzstufen erreicht	hat nur einzelne der als Grundanspruch gekennzeichneten Kompetenzstufen erreicht

<sup>1</sup> Eine genügende Note weist aus, dass die Lernziele, die eine Voraussetzung für das Erreichen der Grundkompetenzen am Ende eines Zyklus bilden, erreicht wurden.

<sup>2</sup> Ein Bezug zur Notenskala kann nur am Ende des 1. und 2. Zyklus hergestellt werden.

## 4.2 Skala für Kompetenzprofile

Kompetenzprofile werden häufig im Hinblick auf Laufbahnentscheide erstellt und eingesetzt. Für Kompetenzprofile, welche im Kontext des Lehrplans 21 verwendet werden, sollte die verwendete Skala Bezüge zu den Strukturelementen des Lehrplans 21 herstellen, die im Hinblick auf den Anschluss auf der nächsten Bildungsstufe von Bedeutung sind. Das betrifft namentlich den Übergang von der Primarstufe (2. Zyklus) zur Sekundarstufe I (3. Zyklus) sowie den Übergang am Ende der obligatorischen Schulzeit zur Berufsbildung und zu weiterführenden Schulen.

3 Die Schülerinnen und Schüler können beim Erforschen arithmetischer Muster Hilfsmittel nutzen.		Querverweise EZ
MA 1 B 3 Die Schülerinnen und Schüler ...		
Auftrag des 1. Zyklus	1	a » können Anschauungsmaterialien beim Erforschen arithmetischer Muster nutzen (z.B. 20er-Feld und Plättchen).
		b » können Punktetafel, 100er-Tafel und Zahlenstrahl beim Erforschen arithmetischer Muster nutzen (z.B. die Positionen der 9er-Reihe auf der 100er-Tafel).
Auftrag des 2. Zyklus	2	c » können Stellenwerttafel beim Erforschen arithmetischer Strukturen nutzen (z.B. Plättchen in die Stellenwerttafel legen und verschieben).
		d » können Anweisungen zu Handlungssequenzen (z.B. in Flussdiagrammen) befolgen und beim Erforschen arithmetischer Strukturen nutzen (z.B. 1. Starte mit einer zweistelligen Zahl / 2. Wenn die Zahl gerade ist: Dividiere durch 2, sonst: Multipliziere mit 3 und addiere 1 / 3. Wiederhole 2.).
Auftrag des 3. Zyklus		e » können elektronische Medien beim Erforschen arithmetischer Strukturen nutzen (z.B. umwandeln von $1/11$ , $2/11$ , $3/11$ , ... in periodische Dezimalzahlen und die Ziffernfolge untersuchen).
		f » können mit elektronischen Medien Daten erfassen, sortieren und darstellen (Tabellenkalkulationsprogramm).
	3	g » können Formelsammlungen, Nachschlagewerke und das Internet zur Lösung numerischer Aufgaben sowie zur Erforschung von Strukturen nutzen.
		h » können Vorlagen in einem Tabellenkalkulationsprogramm anwenden.
		h » können mit einem Tabellenkalkulationsprogramm durch systematisches Variieren Gleichungen lösen sowie Formeln eingeben bzw. verwenden (z.B. $A = \frac{1}{2}(s \cdot h)$ ).

Abb. 8: Struktur Lehrplan 21

Schultypen bzw. Niveauekurse mit Grundansprüchen schliessen in der Regel an den Grundanspruch an. Schultypen bzw. Niveauekurse mit erweiterten Ansprüchen setzen hingegen voraus, dass die Kompetenzstufen erreicht sind, welche zum Auftrag des vorangegangenen Zyklus gehören. Daran angelehnt wird folgende Skala zur Diskussion gestellt:

	Die Schülerin / der Schüler ...
<b>Grundansprüche noch nicht erreicht</b>	hat nur einzelne / einen Teil der als Grundanspruch gekennzeichneten Kompetenzstufen erreicht
<b>Grundansprüche</b>	hat annähernd alle der als Grundanspruch gekennzeichneten Kompetenzstufen erreicht
<b>Mittlere Ansprüche</b>	hat die als Grundanspruch gekennzeichneten und einen Teil der weiterführenden Kompetenzstufen erreicht.
<b>Erweiterte Ansprüche</b>	hat die Kompetenzstufen erreicht, die zum Auftrag des Zyklus zählen
<b>Hohe Ansprüche</b>	erfüllt die Kompetenzstufen, die zum Auftrag des Zyklus zählen, und verfügt in einzelnen Kompetenzbereichen über weiterführende Kompetenzen

In dieser Definition lässt sich diese Skala nur am Ende eines Zyklus anwenden. Da Übertritts- und Laufbahnentscheide ein halbes Jahr vor Ende des Zyklus (Übertritt 2./3. Zyklus) oder bis zu einem ganzen Jahr vor Ende der obligatorischen Schulzeit gefällt werden, muss die Skala prospektiv umformuliert werden:

	Beim derzeitigen Lernstand ist zu erwarten, dass die Schülerin / der Schüler am Ende des Zyklus...
<b>Grundansprüche noch nicht erreicht</b>	nur einzelne / einen Teil der als Grundanspruch gekennzeichneten Kompetenzstufen erreichen wird
<b>Grundansprüche</b>	annähernd alle der als Grundanspruch gekennzeichneten Kompetenzstufen erreichen wird
<b>Mittlere Ansprüche</b>	die als Grundanspruch gekennzeichneten und einen Teil der weiterführenden Kompetenzstufen erreichen wird.
<b>Erweiterte Ansprüche</b>	die Kompetenzstufen erreichen wird, die zum Auftrag des Zyklus zählen.
<b>Hohe Ansprüche</b>	die Kompetenzstufen erfüllen wird, die zum Auftrag des Zyklus zählen, und in einzelnen Kompetenzbereichen über weiterführende Kompetenzen verfügen wird

## 5. STRUKTUR DER ZEUGNISSE

Im Rahmen der Konsultation zum Lehrplan 21 wurde von verschiedenen Seiten eine bessere Vergleichbarkeit der Zeugnisse gefordert, dies insbesondere von den Lehrerorganisationen und Gewerbekreisen. Hierfür wird eine strukturelle Angleichung erwartet. Die Vergleichbarkeit wird heute – neben der prinzipiellen Schwierigkeit des Vergleichs von Zeugnisnoten – durch strukturelle Merkmale der Zeugnisse und unterschiedliche Traditionen der Beurteilung eingeschränkt:

- unterschiedlichen Fächerstrukturen und -bezeichnungen
- Unterschiede in Bezug auf die Leistungsdifferenzierung auf der Sekundarstufe I
- unterschiedlichen Formen der Beurteilung der Arbeits-, Lern- und Sozialverhaltens
- die in einzelnen Kantonen üblichen Unterteilungen von Fächern in Teilbereiche;
- kantonale unterschiedliche Beurteilungstraditionen, die oftmals mit den unterschiedlichen Selektionskriterien und –verfahren für den Übertritt von der Primarstufe in die Sekundarstufe I oder von der Sekundarstufe I in die Sekundarstufe II im Zusammenhang stehen.

Mit der Anpassung der Zeugnisse, die durch die Einführung des Lehrplans 21 nötig wird, bietet sich die Gelegenheit, die Zeugnisse strukturell anzugleichen. Das kann zu einer Verbesserung der Lesbarkeit von Zeugnissen führen, was aber nicht direkt zu einer verbesserten Vergleichbarkeit von Zeugnisnoten von einzelner Schülerinnen und Schülern aus verschiedenen Schulen oder Kantonen führt.

### 5.1 Inhalte der Zeugnisse

#### 5.1.1 Für alle Zyklen

Das Zeugnis ist ein amtliches Dokument, das den Besuch der Schule und die erbrachten Leistungen dokumentiert. Die Summe der Jahreszeugnisse soll die Schullaufbahn der Schülerinnen und Schüler vollständig dokumentieren und dient so auch als Beleg für die Erfüllung der Schulpflicht. Die Ausgestaltung der Zeugnisse sollte sich an den folgenden Grundsätzen orientieren:

- Das Zeugnis sollte schlank sein und sich auf die Inhalte beschränken, die gemäss jeweiliger kantonaler Gesetzgebung zwingend sind. Zusätzliche Aussagen, die ein differenzierendes Bild vermitteln, können Gegenstand von ergänzenden Dokumenten sein.
- Zeugnisnoten sind ein formalisiertes Instrument zur Kommunikation der Beurteilung von Schulleistungen. Die Definition der Noten richtet sich nach Kap. 4 dieses Papiers. Zeugnisnoten sind das Ergebnis eines professionellen Ermessensentscheids durch die Lehrperson und basieren nicht auf Berechnungen von Durchschnittsnoten von Prüfungsnoten.
- Pro Fachbereich gemäss Lehrplan wird grundsätzlich eine Note erteilt. Differenzierungen, beispielsweise nach Kompetenzbereichen oder in Form eines Kompetenzprofils, werden in ergänzenden Dokumenten kommuniziert.
- Die Beurteilung des Arbeits-, Lern- und Sozialverhalten richtet sich nach Kap 5.2 dieses Papiers.

Verschiedene Kantone weisen in ihren Zeugnissen für einzelne Fächer (namentlich bei Sprachen und Mathematik) mehrere Noten für Teilbereiche aus oder beurteilen diese zusätzlich zur

Fachnote mit einer anderen Skala, die sich häufig auf Zielerreichung bezieht. Im Notenzeugnis sollte auf einen solchen Ausweis von Teilbereichen verzichtet werden und für ergänzende und detailliertere Informationen die Beurteilungsblätter (vgl. Kap. 3) verwendet werden

Die Zeugnisse aller Zyklen beinhalten die folgenden Angaben:

- Personalien der Schülerin / des Schülers
- Name der besuchten Schule
- Angabe des Schuljahrs
- Angabe der Absenzen
- Möglichkeit für Bemerkungen, wobei die kantonalen Regelungen abschliessend festlegen sollen, welche Bemerkungen zulässig sind,
- Eine Angabe, welchen Schultyp und welche Schulklasse die Schülerin / der Schüler im nächsten Schuljahr besucht (Promotionsentscheid)
- Name und Unterschrift der Klassenlehrperson(en)
- Unterschrift der Erziehungsberechtigten zur Bestätigung der Kenntnisnahme

### **5.1.2 1. Zyklus**

Traditionellerweise ist der Kindergarten in der Schweiz Teil der Volksschule. Er wird durch die Volksschulgesetzgebung geregelt und in der Regel von denselben Schulträgern wie die Primarschule geführt. Seit den 1990er Jahren haben zunehmend mehr Kantone den Besuch des Kindergartens während einem oder zwei Jahren für obligatorisch erklärt. Diese Entwicklung wurde vom HarmoS-Konkordat aufgenommen und als Grundlage für die Umsetzung des Verfassungsauftrags zur Harmonisierung der Dauer der Schulstufen und des Schuleintrittsalters genommen. Die Organisationsform für den ersten Zyklus (Kindergarten plus 2 Jahre Primarschule oder Grund- bzw. Basisstufe) liegt in der Zuständigkeit der Kantone.

Vor diesem Hintergrund ist es sinnvoll, dass bereits ab Eintritt in den Kindergarten bzw. in die Grund- / Basisstufe ein Zeugnis ausgestellt wird, das den Besuch dieser Schulstufe (je nach Kanton obligatorisch oder freiwillig) bestätigt.

Da der Lehrplan 21 erstmals für das Ende des 1. Zyklus (Ende der 2. Primarklasse) verbindliche Ziele formuliert, sollte das Zeugnis auch frühestens am Ende des 1. Zyklus eine Leistungsbeurteilung beinhalten. Damit wird einerseits der Tatsache Rechnung getragen, dass sich die Kinder auf dieser Stufe hinsichtlich ihrer Lernentwicklung stark unterscheiden. Zudem kann vermieden werden, dass die Kinder zu früh einem nicht altersgemässen Leistungsdruck ausgesetzt werden.

Im 1. Zyklus sollte jeweils am Ende des Schuljahres ein Zeugnis mit folgenden Angaben ausgestellt werden:

- Angaben gemäss Kap. 5.1.1
- Bezeichnung der besuchten Schulform und des besuchten Jahres (1. / 2. Jahr des Kindergartens, 1. / 2. Klasse der Primarschule, 1. / 2. / 3. / 4. Jahr der Basis-/Grundstufe)
- Angabe des Eintritts bei unterjährigem Schuleintritt
- Vermerk, dass allfällige obligatorische Elterngespräche stattgefunden haben (mit Angabe des Datums)

Kantone, die am Ende des 1. Zyklus im Zeugnis Fachleistungen ausweisen, verwenden hierfür die Zeugnisstruktur des 2. Zyklus.

### **5.1.3 2. Zyklus**

Im 2. Zyklus beinhaltet das Zeugnis die folgenden Angaben:

- Angaben gemäss Kap. 5.1.1;
- Bezeichnung der besuchten Schulform (Primarschule) und der besuchten Klassenstufe;
- für die Fremdsprachen im ersten Unterrichtsjahr sowie im 1. Semester des 2. Unterrichtsjahrs die Fachbezeichnung sowie den Vermerk „besucht“, ab Ende des 2. Unterrichtsjahres eine Note;
- Noten für die übrigen Fachbereiche gemäss Lehrplan 21; die Fachbereiche werden in der Reihenfolge der Fachbereiche im Lehrplan 21 aufgeführt;
- eine Note für das Modul „Medien und Informatik“, falls dies im betreffenden Schuljahr unterrichtet/besucht wurde<sup>8</sup>;
- bei Besuch von Unterricht in heimatlicher Sprache und Kultur der Eintrag „besucht“;
- in der 5. und 6. Klasse der Vermerk, dass die (obligatorischen) Elterngespräche zur Vorbereitung des Übertrittsentscheids stattgefunden haben (mit Angabe des Datums);
- beim Besuch von Freifächern deren Bezeichnung und der Eintrag „besucht“.

#### 5.1.4 3. Zyklus

Zur Verbesserung der Lesbarkeit (nicht: Vergleichbarkeit) sollten die Zeugnisse der Sekundarstufe I dieselben Strukturelemente aufweisen. Dabei sollte aus dem Zeugnis erkennbar sein, in wie viele Leistungsniveaus der Unterricht differenziert wird und welches dieser Niveaus die Schülerin / der Schüler besucht hat. Ein Umsetzungsvorschlag für ein solches Zeugnis liegt bei.

Daraus ergeben sich für das Zeugnis des 3. Zyklus die folgenden Angaben:

- Angaben gemäss Kap. 5.1.1;
- Bezeichnung der besuchten Schulform, der besuchten Klassenstufe (7./8./9.) sowie (grafisch dargestellt) das Anforderungsniveau der besuchten Klasse;
- Noten für alle Fachbereiche gemäss Lehrplan 21; die Fachbereiche werden in der Reihenfolge der Fachbereiche im Lehrplan 21 aufgeführt;
- eine Note für das Modul „Medien und Informatik“, falls dies im betreffenden Schuljahr unterrichtet/besucht wurde;
- bei Besuch von Unterricht in heimatlicher Sprache und Kultur der Eintrag „besucht“;
- beim Besuch von Wahl- und Freifächern deren Bezeichnung und der Eintrag „besucht“ oder eine Note.

---

<sup>8</sup> vgl. hierzu den Schlussbericht der Arbeitsgruppe zu Medien und Informatik im Lehrplan 21, S. 19

## Zeugnis

Kanton XY

		A	B	C		
<b>Sekundarschule</b>	Abteilung		X		Schuljahr	<b>2014/15</b>
Schulhaus	Dorf				Klasse	7
Schulort	Beispielstadt				Semester	2
Name	Muster				Geburtsdatum	29.2.2001
Vorname	Fritz					

Obligatorische Fächer	Anforderungsstufe		Note		Note
	I	II			
Deutsch	X		4	Ethik, Religionen, Gemeinschaft	5-6
Französisch		X	4-5	Bildnerisches Gestalten	5
Englisch	X		5	Textiles und technisches Gestalten	4-5
Mathematik	X		3-4	Musik	5
Natur und Technik			4-5	Bewegung und Sport	4
Wirtschaft, Arbeit, Haushalt			5	Medien und Informatik	4-5
Räume, Zeiten, Gesellschaften			4	Berufliche Orientierung	bes.

Wahl- und Freifächer	Note		Note
Italienisch	5		
Heimatl. Sprache und Kultur	bes.		

Projektarbeit	Titel der Arbeit	Note
		5

Bemerkungen	
Promotion	Fritz Muster besucht im nächsten Schuljahr die 8. Klasse der Sekundarschule.
Absenzen	entschuldigt unentschuldigt
Datum	
Unterschrift der Lehrperson/en	
Unterschrift der /des Erziehungsberechtigten	

Abb. 9: Zeugnis für die Sekundarstufe I

## 5.2 Überfachliche Kompetenzen im Zeugnis?

Im Kontext des Lehrplans 21 stellt sich die Frage, welche Konsequenzen das Konzept der überfachlichen Kompetenzen für die Zeugnisse hat. Grundsätzliche Überlegungen zur Beurteilung der Überfachlichen Kompetenzen sind in Kap. 2.9 dieses Papiers mit der Schlussfolgerung dargestellt, dass sich überfachliche Kompetenzen schlecht für eine verkürzte Beurteilung im Zeugnis eignen und die überfachlichen Kompetenzen daher vorzugsweise im Rahmen von Gesprächen beurteilt werden. Wenn eine solche Beurteilung im Zeugnis vorgenommen wird, wirkt sie nicht mehr förderorientiert, sondern disziplinierend.



Hinsichtlich der Regelungen, ob und wie das Verhalten im Zeugnis ausgewiesen wird, unterscheiden sich die Kantone. Es gibt Kantone, die auf Gesetzesebene keine Beurteilung des Verhaltens vorschreiben. Andere Kantone machen Vorgaben und verwenden dabei unterschiedliche Begriffe: „Die Leistungen und das Verhalten der Lernenden werden regelmässig und nachvollziehbar beurteilt.“ (Gesetz über die Volksschulbildung des Kantons Luzern, § 16) „Die Schülerinnen und Schüler der Primar- und Sekundarstufe werden regelmässig beurteilt. Berücksichtigt werden insbesondere die Leistung, die Lernentwicklung und das Verhalten.“ (Volksschulgesetz des Kantons Zürich, § 31) „Die Regierung regelt durch Verordnung, wie Leistung und Arbeitshaltung zu bewerten sind.“ (Volksschulgesetz Kanton St. Gallen, § 30) In den Vollzugsregelungen, die diese rechtlichen Grundlagen konkretisieren, wird Lern- und Arbeitsverhalten sowie Sozialverhalten unterschieden. In einzelnen Kantonen werden in diesem Zusammenhang auch die Begriffe „Sach-, Sozial und Selbstkompetenz“ verwendet.

Sollen solche Zeugniseinträge in Zukunft auf das Konzept der Überfachlichen Kompetenzen des Lehrplans 21 referenzieren oder sollen sie sich wie bisher auf eine Beurteilung des Lern-, Arbeits- und Sozialverhaltens beschränken? Diese Frage wurde in der Arbeitsgruppe kontrovers diskutiert. Für die Verwendung des Begriffs der überfachlichen Kompetenzen (Personale, soziale und methodische Kompetenzen) spricht der direkte Bezug auf Terminologie und Systematik des Lehrplans 21. Diese Begrifflichkeit ist jedoch schwerer verständlich und suggeriert den Anspruch, diese Kompetenzen gesamtheitlich zu erfassen. Für die Verwendung der Begriffe Lern-, Arbeits- und Sozialverhalten spricht, dass sich damit die Beurteilung auf für den Schulerfolg zentrale Verhaltensdimensionen beschränkt und damit auch keine umfassende Beurteilung angestrebt wird.

Sofern die kantonalen Vorgaben für die Zeugnisse eine Verhaltensbeurteilung verlangen, kann sich das Zeugnis auf Aussagen zu beobachtbaren und für das schulische Lernen und Zusammenleben in hohem Masse relevanten Verhaltensweisen beschränken. Die Formulierungen der Verhaltensweisen sollten nicht als Persönlichkeitsmerkmale missverstanden werden können. Die im folgenden vorgeschlagenen Verhaltensweisen haben alle einen Bezug zu den im Lehrplan 21 beschriebenen Überfachlichen Kompetenzen, stellen jedoch eine bewusste Auswahl dar.

### **Lern- und Arbeitsverhalten:**

Die Schülerin / der Schüler ...

- erscheint ordnungsgemäss zum Unterricht;
- beteiligt sich aktiv am Unterricht;
- arbeitet konzentriert und ausdauernd;
- gestaltet Arbeiten sorgfältig;
- organisiert seine Arbeiten und führt sie termingerecht aus

### **Sozialverhalten:**

Die Schülerin / der Schüler ...

- akzeptiert die Regeln des schulischen Zusammenlebens;
- arbeitet mit anderen konstruktiv zusammen;
- begegnet den Lehrpersonen und den Mitschülerinnen und Mitschülern respektvoll.

Auf Kategorien, die ohne weitere Erläuterungen nicht richtig verstanden werden können oder die einer anderen Skalierung bedürfen würden, sollte verzichtet werden.

So wurde die Formulierung, „schätzt seine eigene Leistungsfähigkeit realistisch ein“, die sich in verschiedenen kantonalen Handreichungen zur Verhaltensbeurteilung findet, nicht in die Liste aufgenommen. Die Aussage ist nicht auf der verwendeten Skala abbildbar, weil sich die Schülerin /


der Schüler über- oder unterschätzen kann. Sie bezieht sich nicht auf direkt beobachtbares Verhalten und ist daher Ergebnis einer Interpretation. Schliesslich könnte ein solcher Eintrag im Zeugnis als Persönlichkeitsaspekt missverstanden werden. Zwar ist eine realistische Selbsteinschätzung von hoher pädagogischer Relevanz. Weil aber eine Aussage dazu im Zeugnis Fragen aufwirft, die im Zeugnis nicht beantwortet werden können, sollte im Zeugnis auf einen solchen Eintrag verzichtet werden.

Für die Verhaltensbeurteilung sollen keine Noten oder Wortetiketten benutzt werden. Es wird vorgeschlagen, die Beurteilung grafisch in Relation zu einem altersgemäss angemessenen Verhaltens zu dokumentieren. Die Skala enthält vier Stufen mit folgenden Definitionen:

1. Stufe: Das Verhalten übertrifft die altersgemässen Erwartungen.
2. Stufe: Das Verhalten entspricht den altersgemässen Erwartungen.
3. Stufe: Das Verhalten entspricht den altersgemässen Erwartungen in einzelnen Aspekten nicht.
4. Stufe: Das Verhalten entspricht den altersgemässen Erwartungen grundsätzlich nicht.

Für diese Verhaltensbeurteilung sollte im Zeugnis die Begriffe der Überfachlichen Kompetenzen (Personale Kompetenzen, Soziale Kompetenzen und Methodische Kompetenzen) nicht verwendet werden. Dadurch könnte beim Leser der Eindruck entstehen, das Zeugnis bilde diese Kompetenzen vollumfänglich ab, was weder gewollt noch möglich ist. Zudem ist Verhalten beobachtbar, während Kompetenzen als Konstrukte der direkten Beobachtbarkeit nicht zugänglich sind.

Vorschlag für die Darstellung im Zeugnis:

		+		-
<b>Lern- und Arbeitsverhalten</b>	erscheint ordnungsgemäss zum Unterricht	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	beteiligt sich aktiv am Unterricht	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	arbeitet konzentriert und ausdauernd	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	gestaltet seine Arbeiten sorgfältig	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	organisiert seine Arbeiten und führt sie termingerecht aus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Sozialverhalten</b>	akzeptiert die Regeln des schulischen Zusammenlebens	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	arbeitet mit anderen konstruktiv zusammen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	begegnet den Lehrpersonen, den Mitschülerinnen und Mitschülern respektvoll	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

# ANHANG

Exemplarische Beurteilungsblätter: (siehe Kapitel 3)

- 1. Fremdsprache
- 2. Fremdsprache
- Mathematik
- Natur, Mensch, Gesellschaft

Name: **Felix Muster**

Klasse: **5**

Datum | Beurteilungsanlass

Note/Prädikat

Bemerkungen

## Hören

2. Zyklus			3. Zyklus		
A1.1	A1.2	A2.1	A2.2	B1.1	B1.2

## Lesen

2. Zyklus			3. Zyklus		
A1.1	A1.2	A2.1	A2.2	B1.1	B1.2

## Sprechen

2. Zyklus			3. Zyklus		
A1.1	A1.2	A2.1	A2.2	B1.1	B1.2

## Schreiben

2. Zyklus		3. Zyklus		
A1.1	A1.2	A2.1	A2.2	B1.1

## Sprache im Fokus

	Wortschatz		
	Aussprache		
	Grammatik		
	Rechtschreibung		

## Kulturen im Fokus


Zeugnisnote 1. Semester:

2. Semester:

Name: **Felix Muster**

Klasse: **5**

Datum | Beurteilungsanlass

Note/Prädikat

Bemerkungen

## Hören

2. Zyklus			3. Zyklus		
A1.1	A1.2	A2.1	A2.2	B1.1	B1.2

## Lesen

2. Zyklus			3. Zyklus		
A1.1	A1.2	A2.1	A2.2	B1.1	B1.2

## Sprechen

2. Zyklus			3. Zyklus		
A1.1	A1.2	A2.1	A2.2	B1.1	B1.2

## Schreiben

2. Zyklus		3. Zyklus		
A1.1	A1.2	A2.1	A2.2	B1.1

## Sprache im Fokus

	Wortschatz		
	Aussprache		
	Grammatik		
	Rechtschreibung		

## Kulturen im Fokus


Zeugnisnote 1. Semester:

2. Semester:

Name: Felix Muster

Klasse: 5

Datum: Beurteilungsanlass

Note/Prädikat

Bemerkungen

## Zahl und Variable


## Form und Raum


## Größen, Funktionen, Daten, Zufall


## Handlungsaspekte

	Zahl und Variable	Form und Raum	Größen, Funktionen, Daten, Zufall
Operieren und Benennen	n G M E H	n G M E H	n G M E H
Erforschen und Argumentieren	n G M E H	n G M E H	n G M E H
Mathematisieren und Darstellen	n G M E H	n G M E H	n G M E H

Zeugnisnote 1. Semester \_\_\_\_\_

Zeugnisnote 2. Semester \_\_\_\_\_

Name: **Felix Muster**

Klasse: **5**

Datum:      Beurteilungsanlass:

Note/Prädikat

Bemerkungen

## Prozesse

z.B. untersuchen, experimentieren,  
analysieren, sich informieren


## Produkte

z.B. dokumentieren, präsentieren,  
protokollieren, realisieren


## Lernergebnisse

z.B. wissen, verstehen, etwas erklären  
können,


Zeugnisnote 1. Semester

\_\_\_\_\_

Zeugnisnote 2. Semester

\_\_\_\_\_