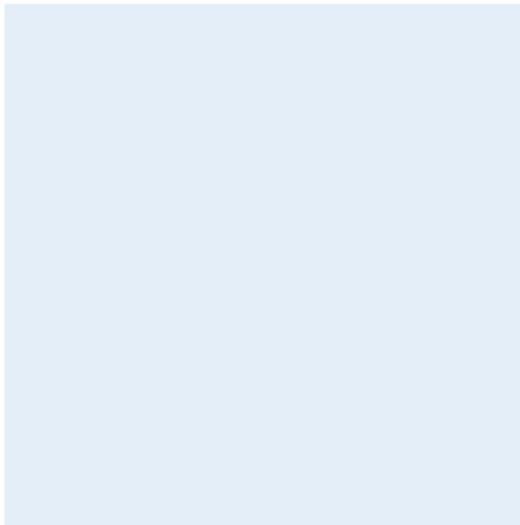
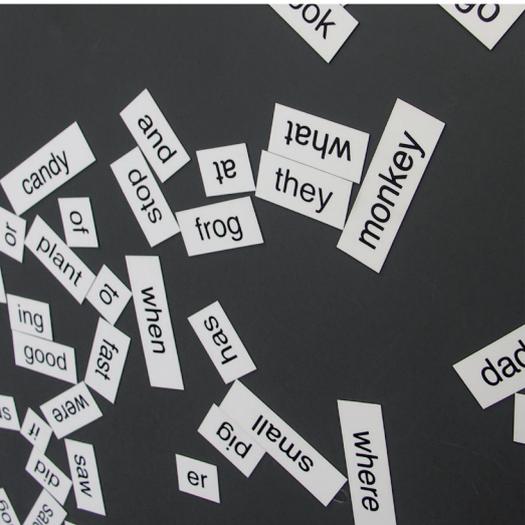
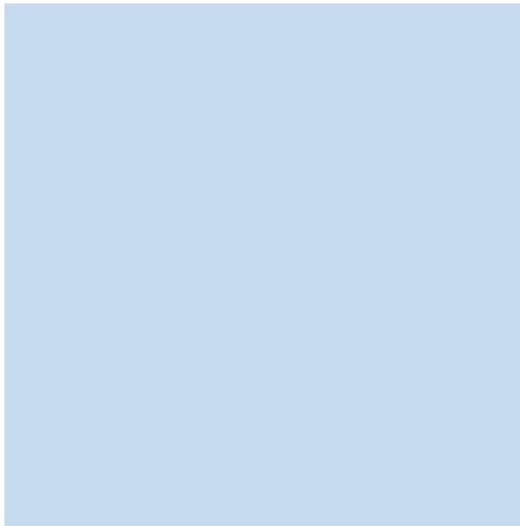


Unterrichten und beurteilen

Grundlagen



Einleitung

Mit der Einführung des neuen Lehrplans ab dem Schuljahr 2017/2018 werden dessen Anliegen in die laufende Unterrichtsentwicklung der Volksschulen in Appenzell Ausserrhoden integriert. Die bisherigen Lerninhalte bleiben weitgehend bestehen. Im Kontext des neuen Lehrplans bietet sich die Chance, der Förderung im Unterricht besondere Aufmerksamkeit zu widmen und das pädagogische und didaktische Handeln zu schärfen. Dies soll durch das Wiedergeben und Verstehen von Wissen und Können und durch die flexible Anwendung in alltagsnahen Situationen verstärkt werden. Die vorliegenden Grundlagen zeigen solche Schwerpunkte und Möglichkeiten auf und formulieren die pädagogischen und didaktischen Anliegen der Förderung und Bewertung von Schülerleistungen.

Die vorliegenden Grundlagen werden ergänzt durch in der Praxis erarbeitete Beispiele und Instrumente. Überarbeitete Lehrmittel unterstützen den Unterricht. Die Grundlagen bilden zudem eine Orientierungshilfe und sind die Basis für eine gemeinsame Unterrichtsentwicklung im Kanton Appenzell Ausserrhoden und damit verbundenen schulinternen Weiterbildungen.

Walter Klauser
Leiter Amt für Volksschule und Sport

Glossar

Beurteilung	<p>Der komplexe Oberbegriff «Beurteilung» steht für sämtliche Einschätzungen und Wertungen, welche in der Auseinandersetzung mit Lehren und Lernen ausgelöst werden. Beurteilung findet bei allen beteiligten Personen statt und löst Handlungen, Förderung und Bewertung aus.</p> <p>Im Bereich der Förderung ist die Beurteilung formativ (prozessbegleitend) und im Bereich der Qualifikation vorwiegend summativ (prozessabschliessend).</p> <p>In dieser Broschüre wird der Begriff «Beurteilung» für das subjektive, professionelle Einschätzen einer Leistung, einer Kompetenz oder eines Leistungsstandes verwendet.</p>
Formative Beurteilung	<p>Formative Beurteilung ist die Grundlage für förderorientierte Rückmeldungen. In der Regel findet formative Beurteilung prozessbegleitend statt, und sie ist verbunden mit Rückmeldungen in verbaler und beschreibender Form (Feedbacks, Fördergespräche, Coaching u. a.).</p>
Summative Beurteilung	<p>Summative Beurteilung ist die Grundlage für bewertende Rückmeldungen. In der Regel findet summative Beurteilung prozessabschliessend und bilanzierend statt, und sie ist verbunden mit Rückmeldungen in bewertender Form (Note, Punktzahl, Häkchen, u. a.). Prozessabschliessende Bewertungen beinhalten sowohl Produkt- als auch Prozessleistungen (vgl. 3.2.2).</p>
Kompetenz	<p>Eine Kompetenz ist die Disposition¹ eines/einer Lernenden in einem bestimmten Fachbereich, welche sowohl das Wiedergeben und Verstehen von Wissen und Können als auch die flexible Anwendung des Wissens und Könnens in herausfordernden, problemhaltigen (alltagsnahen) Situationen möglich macht. Die Kompetenz wird in der Performanz sichtbar. Mit diesem Verständnis von Kompetenz und Performanz soll in der Schule verstandenes Wissen und Können nutzungsorientiert aufgebaut werden. Eine besondere Herausforderung stellt die Flexibilisierung des erworbenen Wissens dar: Es reicht nicht, etwas nur einmal in einer Situation zu beherrschen. Vielmehr soll das erworbene Wissen und Können in unterschiedlichen Situationen erfolgreich genutzt werden können.</p>

¹ Ein Potential von Wissen, Fertigkeiten und motivationalen und sozialen Fähigkeiten, um bestimmte Aufgaben und Probleme in verschiedenen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll zu lösen (vgl. Weinert, F.E. 2001. S. 17-31).

Performanz	Performanz schliesst immer auch Kompetenz mit ein: Man muss es nicht nur können, man muss es auch zeigen. Kompetenzen werden durch Handeln erlernt und mit wenigen Einschränkungen als Performanz sichtbar. Unsichtbar bleiben in der Regel Motivation, Interesse, Einstellungen, Verantwortungsbewusstsein u.a.m., also die in der Definition von Weinert genannten motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten ² .
Grunderwartung	Die Grunderwartung definiert die minimale Leistungserwartung, um die Note 4 oder das Prädikat «erfüllt» zu erlangen. Die Schule und die Lehrpersonen haben den Auftrag, das Erreichen der Grunderwartungen durch geeignete Unterrichtsssettings zu ermöglichen ³ .
Regelerwartung	In der Regel wird von Lernenden eine gute Leistung erwartet. Damit geht die Regelerwartung deutlich über die Grunderwartung hinaus. Wenn Leistungen der Regelerwartung entsprechen, können diese mit der Note 4,5 bzw. 5 oder entsprechenden Prädikaten abgebildet werden. Leistungen, die die Regelerwartung übertreffen, werden mit 5,5 oder 6 bewertet.
Prozessmodelle	Prozessmodelle im schulischen Kontext sind didaktische Konzepte und beschreiben unterschiedliche Phasen von Lehr- und Lernprozessen. Für die Gestaltung eines kompetenzorientierten Unterrichts eignen sich die Prozessmodelle PA-DUA ⁴ , KAFKA ⁵ und eine Weiterentwicklung von Herbert Luthiger ⁶ .

² Leisen, J. (2011). Kompetenzorientiert Lehren und Lernen. Koblenz.

³ In Anlehnung an: D-EDK (2015). Lehrplan 21. Überblick, S. 7. Luzern: D-EDK Geschäftsstelle.

⁴ Aebli, H. (1983). Zwölf Grundformen des Lernens. Eine allgemeine Didaktik auf psychologischer Grundlage. Stuttgart: Klett-Cotta.

⁵ Reusser, K. (1999). KAFKA und SAMBA als Grundfiguren der Artikulation des Lehr- und Lerngeschehens. Aus Skript zur Vorlesung Allgemeine Didaktik: Pädagogisches Institut der Universität Zürich.

⁶ Luthiger, H. (2014). Kompetenzorientierte Lernaufgaben. In PH Luzern (Hrsg.), Unterricht adaptiv gestalten. Bausteineft 3 (S. 70-79). Luzern: PH Luzern.

Farbcode und Zeichenerklärung

Grafiken und Textabschnitte sind farblich hinterlegt.
Die Farben haben folgende Bedeutung:

	Aufgabe
	Förderung und Kompetenzaufbau
	Bewertung und Leistungsstand
	Fallbeispiel

Die Praxismappe

Bei der Praxismappe handelt es sich um ein PDF-Dokument, über welches weiterführende Informationen (via Links) im Internet zur Verfügung stehen.

Die Praxismappe beinhaltet folgende Teile:

- Weitere Informationen zu den Grundlagen (Kapitel A)
- Anleitungen und Handreichungen (Kapitel B und C)
- Beispiele aus der Praxis (Kapitel D)



Dieses Symbol verweist auf weiterführende Informationen in der Praxismappe. In der elektronischen Version dieser Grundlagen funktioniert das Symbol als direkter Link zur Praxismappe.



Dieses Symbol verweist auf ein separates Dokument. In der elektronischen Version dieser Grundlagen funktioniert das Symbol als direkter Link.



Zusammenfassung

Beurteilung im Kontext der Kompetenzförderung

- Lernziele und Kriterien orientieren sich an den Kompetenzen im Lehrplan.
- Aufgaben machen die Kompetenzen und das Leistungspotenzial sichtbar und sind Dreh- und Angelpunkt des kompetenzfördernden Unterrichts.
- Fördern und Qualifizieren sind zentrale Aufträge des Lehrpersonenberufs. In beiden Funktionen nehmen die Aufgabenstellung und die Beurteilung eine Schlüsselrolle ein.
 - Im Bereich «Fördern» werden Lernprozesse mittels Lernaufgaben ausgelöst. Lernende und Lehrende treten in einen Lerndialog, indem die Performanz formativ beurteilt wird. Feedbacks und Coaching steuern den weiteren Verlauf des Lernprozesses.
 - Im Bereich «Qualifizieren» wird anhand von Leistungsaufgaben der Leistungsstand bewertet und die Ergebnisse werden dokumentiert (LehrerOffice, Notizen).
- Grossmehrwahl steht die Förderung im Zentrum. Wenn es dazwischen um eine Leistungsbewertung geht, machen die Lehrpersonen ihre pädagogische Absicht transparent. Die Schülerinnen und Schüler wissen, wenn es um eine Leistungsbewertung geht.
- Die Förderung basiert auf formativer Beurteilung und orientiert sich sowohl an der Lehrplan- als auch an der Individualnorm.
- Die Bewertung von Leistungen basiert auf summativer Beurteilung und orientiert sich in der Regel an der Lehrplannorm.
- Die gesellschaftsbedingte Sozialnorm ist stets präsent, soll aber im Unterricht in Bezug zu schulischen Leistungen nicht gefördert werden.

Fördern im Lerndialog

- Der Begriff Lerndialog bezeichnet ein Regelwerk von Aufgabenstellungen, formativer Beurteilung, konstruktiven Feedbacks und Lerncoaching.
- Aufgaben schaffen Performanz. Das gilt sowohl für Lernende als auch für Leistungsaufgaben.
- Lernaufgaben orientieren sich an Lernprozessen. Dabei kann ein Prozessmodell den Lernerfolg unterstützen. Es lassen sich vier Aufgabentypen beschreiben, die wesentliche Merkmale des kompetenzfördernden Unterrichts beinhalten.
- Die Differenzierung in Aufgabenstellungen kann über offene Formulierungen oder über ein Angebot von Aufgaben mit unterschiedlichen Anspruchsniveaus gewährleistet werden. Die Differenzierung in Aufgabenstellungen ist Voraussetzung für den adäquaten Umgang mit Heterogenität. Verschiedene Überprüfungsformen zum Lern- und Leistungsstand unterstützen die formative Beurteilung.
- Der formative Support hat zwei Standbeine und ist ein Instrument für den professionellen Umgang mit Heterogenität.

Bewerten von Leistungen

- Der Wechsel der pädagogischen Absicht von der Förderung zur Qualifikation wird transparent gemacht.
- Zur Bewertung des Leistungsstands werden Leistungsaufgaben gestellt.
- Leistungsaufgaben orientieren sich in erster Linie an den Grunderwartungen und in zweiter Linie an den Regelerwartungen. Wer die Grunderwartungen erfüllt, wird mindestens mit Note 4 bzw. mit dem Prädikat «erfüllt» bewertet.
- Leistungen zeigen sich in summativen Lernkontrollen, Präsentationen, Projektarbeiten, Portfolios, Lernjournalen, mündlichen Beiträgen, kooperativen Lernformen und bei der Bearbeitung von Aufgaben im Unterricht.
- Die Fachnote im Zeugnis ist ein professioneller Ermessensentscheid der Lehrperson bzw. der Fachlehrperson und beruht auf einer zweidimensionalen Beurteilung und der Bilanzierung in einer Gesamtschau.
- Die Bewertung des Arbeits-, Lern- und Sozialverhaltens im Zeugnis beruht auf einem professionellen Ermessensentscheid des Unterrichtsteams.

Die Zeugnismappe

- In allen Stufen findet im Anschluss an das erste Semester mit den Kindern und den Erziehungsberechtigten ein jährliches Standort- und Beurteilungsgespräch statt.

1. Zyklus

- Die Erziehungsberechtigten erhalten Ende Schuljahr eine Schulbestätigung. Diese wird in die Zeugnismappe aufgenommen.
- Zur Vorbereitung und Durchführung eines Standort-, Beurteilungs- oder Übergabegesprächs (insbesondere beim Übertritt in den 2. Zyklus) verwendet die Lehrperson den ICF-basierten Beobachtungsbogen.
- Zur Vorbereitung eines Standort-, Beurteilungs- oder Übergabegesprächs (insbesondere beim Übertritt in den 2. Zyklus) oder zur Planung und Vorbereitung des Unterrichts steht der Lehrperson zusätzlich ein fachorientierter Beobachtungsbogen zur Verfügung. Dieser bildet die sechs Fachbereiche des Lehrplans in Form eines Beurteilungsrasters ab. Die Verwendung des fachorientierten Beobachtungsbogens ist fakultativ und ausschliesslich für schulinterne Zwecke vorgesehen (Lehrpersonen, SHP, SPD, Schulleitung).

2. und 3. Zyklus

- Ab der 3. Klasse werden Jahreszeugnisse ausgestellt, die sowohl die Fachleistungen als auch das Arbeits-, Lern- und Sozialverhalten beurteilen. Die Zeugnisdokumente sind Bestandteil der Zeugnismappe. In der 6. Primarklasse wird ein Zwischenzeugnis ausgestellt, Ende Jahr ein Jahreszeugnis. Ab der 1. Sekundarklasse werden Semesterzeugnisse abgegeben.

Kommunikation mit den Erziehungsberechtigten

- Im Kanton Appenzell Ausserrhoden ist die Kommunikation mit Erziehungsberechtigten weitgehend etabliert. Mögliche Weiterentwicklungsthemen sind: einheitliche Handhabung, Absprachen im Team, konsequente Umsetzung.
- Der Aufbau einer kooperativen Beziehung und das Bewusstsein von Standards sind Grundlagen der Kommunikation mit Erziehungsberechtigten.
- Der Lern- und Leistungsstand der Lernenden sind den Erziehungsberechtigten auch während des Berichtszeitraums transparent.
- Die Beurteilungsgespräche sind standardisiert und beinhalten eine Standortbestimmung und die Perspektiven.



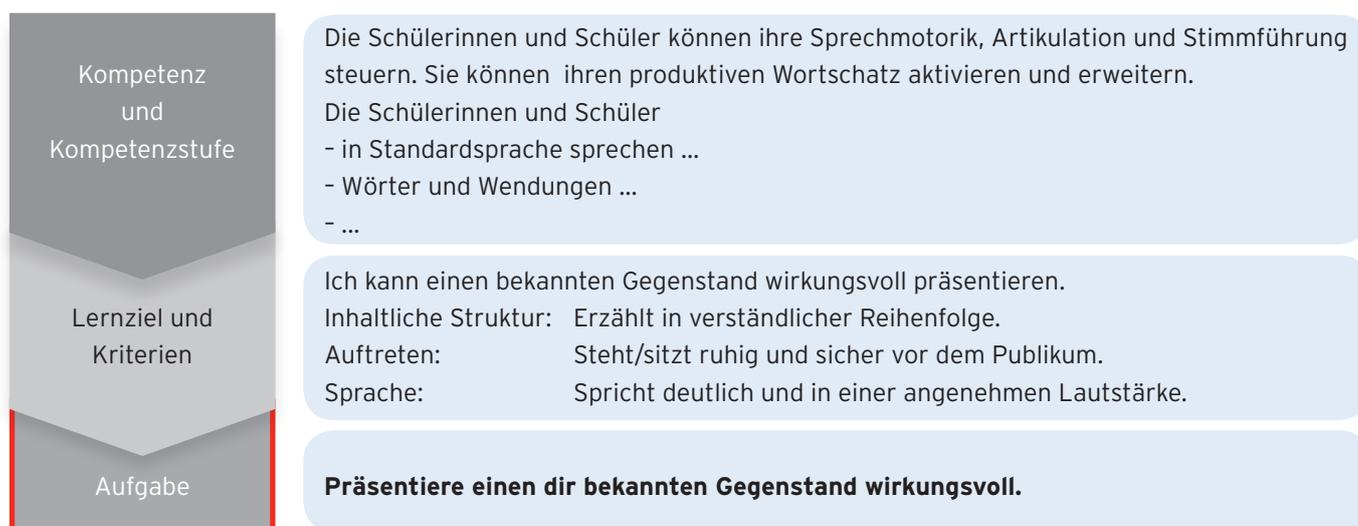
1 Die Beurteilung im Kontext eines kompetenzfördernden Unterrichts

1.1 Die Lernziele und deren Kriterien als Richtschnur

Die formulierten Kompetenzen (und Kompetenzstufen) im Lehrplan AR sind Grundlage für die Unterrichtsplanung. Ausgehend von den zu fördernden Kompetenzen pro Fachbereich, beschreibt der Lehrplan AR diese über den Verlauf von 11 Schuljahren bzw. 3 Zyklen in mehreren aufeinander aufbauenden Stufen differenziert. Sowohl die Kompetenzen als auch die Kompetenzstufen sind die Vorlage für die Lernziele und die Aufgabenstellungen. Für die Lehrpersonen bilden die Lernziele nach wie vor den Ausgangspunkt und die Richtschnur für den Unterricht.

Lernende und Lehrpersonen müssen wissen, woran zu erkennen ist, wann die Lernziele erreicht sind. Deshalb werden zu jedem Lernziel passende Kriterien festgelegt, anhand derer der Unterricht vorbereitet und die Zielerreichung überprüft wird. Sowohl die Lernziele wie auch die Kriterien sind den Lernenden bekannt.

Modell zur Generierung von Lernzielen, Kriterien und Aufgaben mit dem Fallbeispiel aus dem 2. Zyklus im Fach Deutsch:



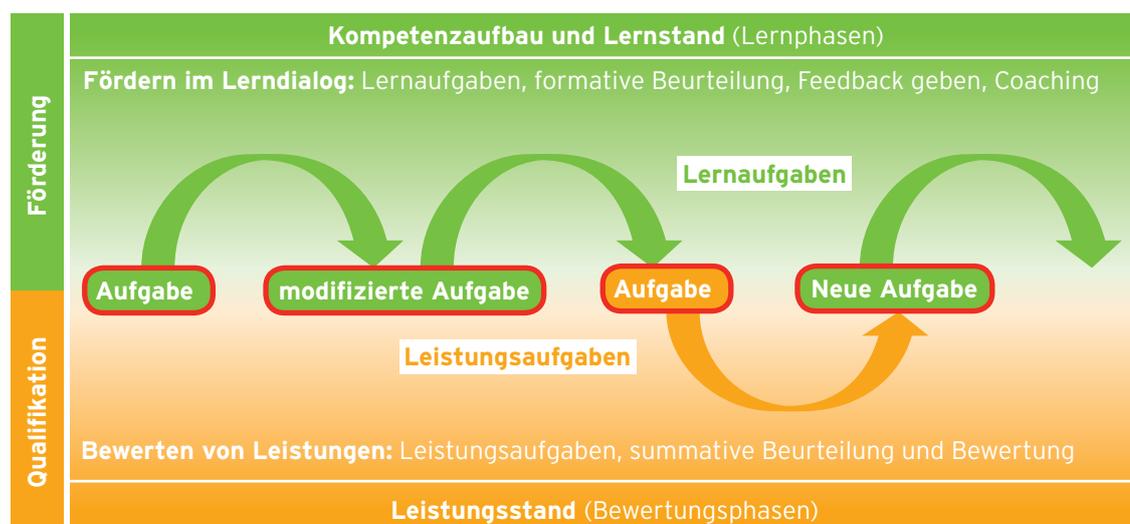
Aufgabenstellungen haben im Unterricht eine zentrale Funktion. Sie sind Auslöser von Lernprozessen und machen Kompetenzen und Leistungen sichtbar. Somit sind Aufgabenstellungen auch die Grundlage für die Beurteilung. Sichtbar gemachte Kompetenzen nennt man Performanz.

1.2 Die pädagogischen Funktionen der Beurteilung

Lernziele, Aufgaben und die Beurteilung haben je nach pädagogischer Absicht zwei Funktionen. Einerseits dienen sie der Förderung des Kompetenzaufbaus und andererseits der Qualifikation und Selektion. In diesem Sinn werden Aufgaben in zwei pädagogische Funktionen aufgeteilt, die Lernaufgaben⁷ zur Förderung des Kompetenzerwerbs und die Leistungsaufgaben zur Bewertung von Leistungen bzw. Kompetenzen. Das gilt sowohl für fachliche wie auch für überfachliche Lernziele.



Die Volksschule hatte schon immer und wird auch in Zukunft vor allem die Funktion der Förderung und auch die Funktion der Qualifikation und Selektion haben. Entsprechend nimmt die Lehrperson auch zwei unterschiedliche Rollen ein, die sie den Lernenden transparent macht. Die beiden Funktionen und Rollen werden in diesen Grundlagen in einem zyklischen Unterrichtsmodell wie folgt dargestellt:



⁷ Ist identisch mit dem Begriff «Lernjob».

1.3 Fördern und Bewerten definieren die Lernkultur

Das Zusammenspiel zwischen Fördern und Bewerten definiert die Unterrichtsgestaltung, und es beeinflusst die Lernkultur massgebend. Diese basiert im Wesentlichen auf der Beziehung zwischen der Lehrperson und den Lernenden, dem pädagogischen Umgang der Lehrperson mit Alltagssituationen und dem didaktischen und methodischen Aufbau des Unterrichts. Dabei spielen die Aufgaben, deren Auswertung und die Beurteilung eine zentrale Rolle. Kompetenzfördernder Unterricht und Beurteilung bedingen einen breiten Lerndialog und Leitlinien zur Bewertung von Leistungen. Im Folgenden wird vertieft auf diese Bedingungen eingegangen.

1.4 Die Bedeutung der Bezugsnormen

Die Individualnorm

Lernen ist ein langfristig ausgerichteter, aufbauender Lernprozess. Kompetent wird, wer Wissen und Können in vielfältigen Situationen erwerben, erproben, verstehen, erweitern und optimieren kann. Im Zentrum eines kompetenzfördernden Unterrichts stehen formative Beurteilungsformen. Rasch, unkompliziert und häufig werden Informationen zum Lern- und Entwicklungsstand des Lernenden gesammelt, interpretiert und zurückgemeldet. Dabei beziehen sich die Rückmeldungen stets auf den individuellen Lernstand, die individuellen Lernfortschritte und das vorhandene Leistungspotenzial. Diese förderorientierte Unterstützung (vgl. 2.3.5) dient sowohl der Lehrperson zur adaptiven Ausrichtung ihres Unterrichts als auch den Lernenden zur zunehmend selbstständigen Steuerung des eigenen Lernens.

Im Lehrplan wird ausführlich beschrieben, über welche didaktischen Kompetenzen eine Lehrperson verfügen muss, um den Anspruch an eine formative Beurteilung zu erfüllen⁸.

Die Lehrplannorm

Unterrichten und Lernen sind auf den Erwerb von Kompetenzen ausgerichtet. Diese Outcome-Orientierung verlangt herausfordernde, verständliche und leistbar erscheinende Kriterien, welche den Lehrenden und Lernenden die Einschätzung von Leistungen, Produkten, Verhaltensweisen oder anderweitigen Nachweisen ermöglichen. Wird die individuelle Leistung eines/einer Lernenden in Bezug zu diesen Kriterien gesetzt, spricht man von einer kriterienorientierten, summativen Beurteilung. Die Lehrplannorm ist sowohl für die Bewertung von Produkt- als auch für die Bewertung von Prozessleistungen massgebend.

Die Sozialnorm

Lernende und Erziehungsberechtigte orientieren sich in erster Linie an der Sozialnorm. Sie ist ein Ausdruck unseres gesellschaftlichen Systems und damit eine Realität. In der Praxis vergleichen die Lernenden ihre Leistungen mit denjenigen ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler - und nicht mit den vorgegebenen Kriterien. Dieser Vergleich kann ein wichtiger Lernmotor sein, sollte aber von der Lehrperson nicht zusätzlich gefördert oder sogar kultiviert werden, indem sie zum Beispiel Klassendurchschnittswerte bekannt gibt. Vielmehr macht die Lehrperson die Kriterien transparent und stellt diese immer wieder in Bezug zum Leistungsstand der Klasse und der Lernenden.

⁸ Deutschschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz (2015). Lehrplan 21. Grundlagen S. 9. D-EDK Geschäftsstelle. Luzern.

Kernaussagen zur Beurteilung im Kontext eines kompetenzfördernden Unterrichts

- Lernziele und Kriterien orientieren sich an den Kompetenzen im Lehrplan.
- Aufgaben machen die Kompetenzen und das Leistungspotenzial sichtbar und sind Dreh- und Angelpunkt des kompetenzfördernden Unterrichts.
- Fördern und Qualifizieren sind zentrale Aufträge des Lehrerberufs. In beiden Funktionen nehmen die Aufgabenstellung und die Beurteilung eine Schlüsselrolle ein.
 - Im Bereich «Fördern» werden Lernprozesse mittels Lernaufgaben ausgelöst. Lernende und Lehrende treten in einen Lerndialog, in dem die Performanz formativ beurteilt werden kann. Feedbacks und Coaching steuern den weiteren Verlauf des Lernprozesses.
 - Im Bereich «Qualifizieren» wird anhand von Leistungsaufgaben der Leistungsstand bewertet, und die Ergebnisse werden dokumentiert (LehrerOffice, Notizen).
- Grossmehheitlich steht die Förderung im Zentrum. Wenn es dazwischen um eine Leistungsbewertung geht, machen die Lehrpersonen ihre pädagogische Absicht transparent. Die Schülerinnen und Schüler wissen, wenn es um eine Leistungsbewertung geht.
- Die Förderung basiert auf formativer Beurteilung und orientiert sich sowohl an der Lehrplan- als auch an der Individualnorm.
- Die Bewertung von Leistungen basiert auf summativer Beurteilung und orientiert sich in der Regel an der Lehrplannorm.
- Die gesellschaftsbedingte Sozialnorm ist stets präsent, soll aber im Unterricht in Bezug zu schulischen Leistungen nicht gefördert werden.



2 Fördern im Lerndialog

2.1 Grundsätze der Förderung

Die pädagogische Absicht in Lernsituationen verfolgt den Aufbau von Kompetenzen. Die Lehrperson plant einen kompetenzfördernden Unterricht, setzt ihn um und beurteilt die Lernfortschritte der Klasse und der Lernenden im Hinblick auf die weiteren Lernschritte. Auf dieser Grundlage erhalten die Lernenden Feedback und die Lehrperson steuert den Lernprozess anhand von weiteren Aufgabenstellungen und Vereinbarungen.

Fallbeispiel

Lernziel:

Ich kann einen bekannten Gegenstand wirkungsvoll präsentieren.

Mögliche Kriterien der förderorientierten Beurteilung:

- Die inhaltliche Struktur des Referates ist ...
- Das Auftreten ist ...
- Die Sprache ist ...

Mögliche Rückmeldungen:

noch nicht erfüllt - erfüllt - übertroffen

Möglich sind Fremd-, Peer-, Selbstbeurteilung und Feedback (vgl. 2.3.6). Mit dem formativen Support (vgl. 2.3.5) tritt die Lehrperson in einen persönlichen Dialog mit dem/der Lernenden und unterstützt den weiteren Kompetenzaufbau.

2.2 Kompetenzfördernde Aufgaben

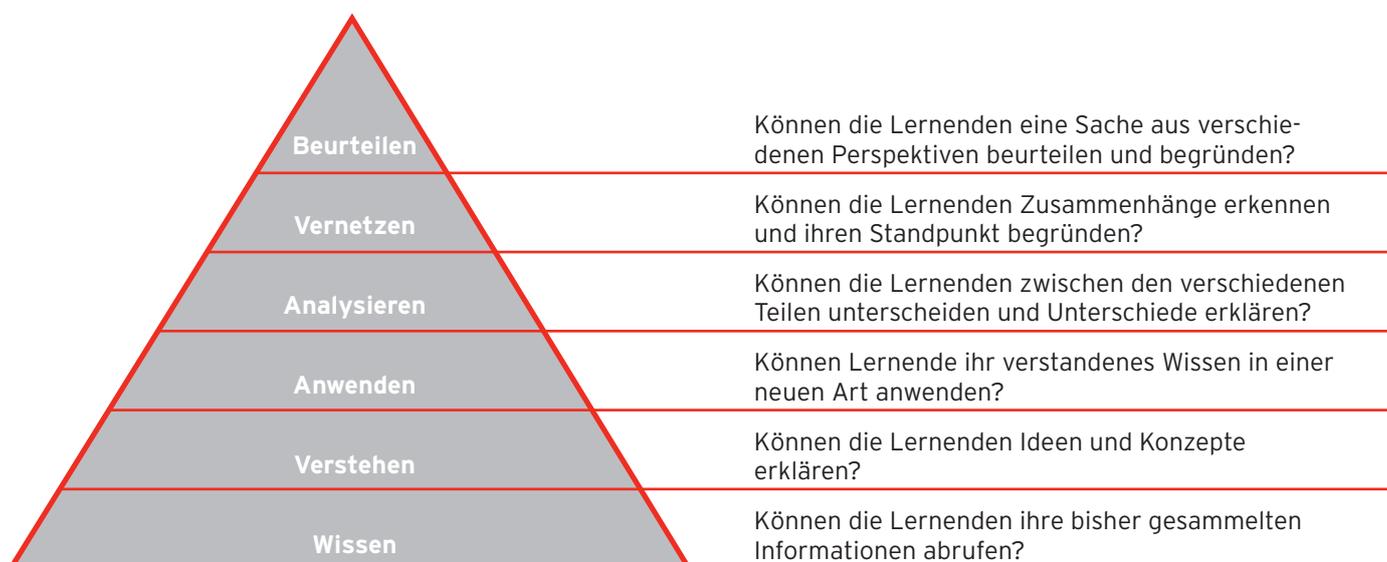
Aufgaben lösen Lernprozesse aus und bilden in Verbindung mit deren Auswertung die Grundlage für die Förderung, den Kompetenzaufbau und die Bewertung von Schülerleistungen. Sie machen im Wesentlichen sichtbar, was die Schülerinnen und Schüler im Unterricht tun und wie sie es tun (Performanz). Damit sind Aufgaben eine massgebende Grundlage für die Beurteilung.

2.2.1 Die Differenzierung in Aufgabenstellungen

Wenn Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Lernvoraussetzungen den gleichen Schulstoff erarbeiten sollen, müssen die Aufgaben einen entsprechenden Anforderungsspielraum enthalten. Das gilt sowohl für Lernaufgaben wie auch für Leistungsaufgaben. Der Spielraum kann darin bestehen,

- die Fragen offen zu formulieren,
- die Lernenden aus einer Reihe von Fragen auswählen zu lassen oder
- die Fragen schrittweise vom Einfachen zum Komplexen zu stellen.

Als Orientierungshilfe eignen sich die Differenzierungsstufen in Anlehnung an Benjamin Bloom⁹.



Für die praktische Arbeit im Unterricht hat sich der Einsatz von sogenannten Verbenlisten bewährt. Auf der Grundlage der sechs Anforderungsstufen nach Bloom haben Obrist & Städeli¹⁰ eine dreistufige Verbenliste erstellt. Die Verben eignen sich als Vorlage für differenzierte Aufgabenstellungen. Die dreistufige Verbenliste steht in der Praxismappe zur Verfügung. Im Weiteren sind auch Aspekte beschrieben, die ein differenziertes Angebot an Übungs- und Vertiefungsaufgaben unterstützen können.

➔ **A1.1** Verbenliste nach Obrist & Städeli

➔ **A1.2** Differenzierungsaspekte für Übungs- und Vertiefungsaufgaben

⁹ Reusser, K. (2013). Kompetenzorientierter Unterricht im Rahmen des Lehrplans 21 (Referat). Zürich: Pädagogisches Institut der Universität Zürich.

¹⁰ Obrist, W. & Städeli, C. (2001). Wer lehrt, prüft. Aktuelle Prüfungsformen konkret. Bern: hep-Verlag.

2.2.2 Lernaufgaben und Lernprozesse

Lernprozesse gehören zum Alltag. Im schulischen Kontext lassen sie sich didaktisch steuern, indem man den Aufbau von Kompetenzen entlang differenzierter Lernphasen fördert. Diese beschreiben die pädagogischen und didaktischen Absichten der Lehrenden und die erwarteten Aktivitäten der Lernenden in einem Prozessmodell. Selbstverständlich bildet ein Prozessmodell nie die gesamte Unterrichtswirklichkeit ab. Dennoch stellt es eine Hilfe dar, Aufgaben aus einem Fundus auszuwählen und diese in eine lernwirksame Abfolge zu bringen¹¹. Das folgende vierstufige Prozessmodell¹² ist Grundlage für einen kompetenzfördernden Unterricht. Die einzelnen Lernphasen sind mit acht Merkmalen des kompetenzfördernden Unterrichts und entsprechenden Aufgabentypen verknüpft.

Kompetenzaufbau (Lernphasen)			
Konfrontieren und aktivieren Neugierde wecken, irritieren, Fragen wecken	Klären und erarbeiten Verknüpfung des individuell Gelernten mit Fachwissen, Zusammenhänge erfassen	Üben und vertiefen Sichern, festigen, automatisieren, Vernetzung unterschiedlicher Aspekte	Anwenden Gelerntes in neuen unbekanntem Situationen anwenden, Integration in Alltagskonzepte



Gute Lernaufgaben schaffen Performanz, indem sie Situationen generieren, die Schülerinnen und Schüler in Experimentier-, Übungs-, Anwendungs- oder Verwendungssituationen verwickeln und sorgen dafür, dass die Lernenden kompetenter werden. In der Praxismappe sind Merkmale guter Lernaufgaben aufgeführt, und zur Überprüfung der Aufgabenqualität steht eine Checkliste zur Verfügung.

 **A1.3** Merkmale guter Lernaufgaben

 **A1.6** Checkliste für kompetenzfördernde Lernaufgaben

¹¹ Schulblatt Februar 2015, Luthiger, H. (2015). In Schulblatt Februar 2015. Lernaufgaben richtig eingesetzt. Luzern: PH Luzern.

¹² Luthiger, H. (2014). Kompetenzorientierte Lernaufgaben. In PH Luzern (Hrsg.), Unterricht adaptiv gestalten. Bausteine 3 (S. 70-79). Luzern: PH Luzern.

Die Aufgabenstellungen sind je nach Lernphase und didaktischer Absicht unterschiedlich formuliert. Während in Lernphasen der Konfrontation und Aktivierung vorwiegend offen formulierte Aufgaben gestellt werden, braucht es in Lernphasen der Übung und Vertiefung eher niveauangepasste Aufgaben mit eindeutigen Ergebnissen, sodass Selbstkorrekturen möglich sind. In der Praxismappe sind diese vier Aufgabentypen und zusätzlich acht Merkmale des kompetenzfördernden Unterrichts genauer beschrieben. Im Weiteren enthält sie ein Kriterienblatt für kompetenzfördernde Lernaufgaben sowie Praxisbeispiele. Das Kapitel enthält zudem praxiserprobte Lernaufgaben.

 **A1.7** Vier Aufgabentypen (analog Prozessmodell nach Luthiger)

 **A1.8** Acht Merkmale des kompetenzfördernden Unterrichts

 **D1** Lernaufgaben

Handlungsorientierte, kompetenzfördernde Aufgaben unterstützen die Lernenden bei der Konstruktion neuer Lerninhalte. Daneben braucht es auch Instruktionen seitens der Lehrperson, die in ein Thema einführen, Wissen vermitteln und Zusammenhänge aufdecken können. Die Dauer und der Anteil von Instruktionen passen sich situativ dem Bedarf an und dauern nur selten genau eine Lektion. Deshalb sind Stundenpläne gefragt, welche die entsprechende Flexibilität zulassen.

2.2.3 Kompetenzraster

Kompetenzraster zeigen auf, was die Lernenden im Laufe ihres Lernprozesses schrittweise jeweils können sollten. Entlang dieser Formulierungen können die Schülerinnen und Schüler ihre Kompetenzen nach und nach aufbauen, bis das Ziel erreicht ist. Der neue Lehrplan AR ist in diesem Sinne als Kompetenzraster konzipiert, indem jede Kompetenz im Laufe der Volksschulzeit in mehrere Stufen segmentiert ist. Für eine direkte Anwendung im Unterricht ist diese Segmentierung allerdings zu grob. Um im Unterricht mit einem lehrplanbasierten Kompetenzraster zu arbeiten, würde es eine weitere Differenzierung brauchen.

Kompetenzraster können sowohl für fachliche wie auch für

überfachliche Lernziele eingesetzt werden, und sie können für die Lehrpersonen bei der Planung des Unterrichts hilfreich sein, sofern sie zu den verwendeten Lehrmitteln kompatibel sind. Von einem unterrichtsleitenden Einsatz über ganze Themenbereiche wird abgeraten, weil die vorgefertigte «Gitterbrille» dazu verleiten kann, die Aufgaben und Arbeitsaufträge im wahrsten Sinne des Wortes «abzurastern» oder «abzuhaken»¹³. Die Anforderungen an einen kompetenzfördernden Unterricht bedingen bei der Erarbeitung einen didaktischen Spielraum, der sich den Bedingungen flexibel anpassen kann und einen Lerndialog zwischen der Lehrperson und den Lernenden wie auch unter den Lernenden selbst ermöglicht.

¹³ Winter, F. (2015). Lerndialog statt Noten. Neue Formen der Leistungsbeurteilung, S. 149ff. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

2.3 Formative Beurteilung



Die beiden pädagogischen Funktionen der Schule - Förderung und Selektion - sowie der Anspruch an eine adäquate Beurteilung erfordern ein bestimmtes didaktisches Instrumentarium. Im Bereich der Förderung erweisen sich geeignete Beurteilungsinstrumente und Lerncoaching als effektiv.

Eine Übersicht über verschiedene Überprüfungsformen und Beurteilungsinstrumente kann als Hilfestellung beigezogen werden. Gleichzeitig braucht es Vorgaben zum Generieren von Zeugniseinträgen. Im Folgenden sind zum einen verbindliche Vorgaben, zum andern Grundlagen und Entwicklungsmöglichkeiten zum Aufbau einer förderlichen Beurteilungskultur aufgezeigt.

2.3.1 Überprüfungsformen und Beurteilungsinstrumente

Sowohl im Bereich der Förderung, wie auch im Bereich der Qualifikation bieten sich verschiedene Überprüfungsformen an. Im Bereich der Förderung schaffen Lernaufgaben Performanz, die eine Beurteilung des Lernstandes ermöglicht, um mit entsprechendem Feedback die Weiterarbeit anzuregen. Im Bereich der Qualifikation schaffen Leistungsaufgaben Performanz, die eine Einschätzung und Bewertung von fachlichen und überfachlichen Leistungen (ALS) ermöglicht. Die meisten Überprüfungsformen erfordern entsprechende Beurteilungsinstrumente und können wie folgt gegliedert werden¹⁴:

Überprüfungsform	Beurteilungsinstrument	Päd. Absicht	Fokus
Schriftliche Form	Lernkontrollen	Fördern und bewerten	Fach
Mündliche Form	Fachgespräch im Dialog	Fördern und bewerten	Fach
Handlungsorientierte Form	Systematische Beobachtung im Unterricht	Fördern und bewerten	Fach und ALS
Produktorientierte Formen	Kriterienorientierte Beurteilung von Arbeitsergebnissen	Fördern und bewerten	Fach
Prozessorientierte Form	Beobachtungen und Notizen im Unterricht, Portfolioarbeit (Lernfortschrittsdokumentation)	Fördern und bewerten	Fach und ALS
Kooperative Form	Kriterienorientierte Korrektur von Texten (z.B. Korrekturfließband)	Fördern	Fach

➔ A2.1 bis A2.6 Überprüfungsformen und Beurteilungsinstrumente

¹⁴ In Anlehnung: Nüesch, H., Bodenmann, M., Birri, Th. (2008). Fördern und fordern. Schülerinnen- und Schülerbeurteilung in der Volksschule. S. 23ff. Kanton St. Gallen: Amt für Volksschule.

2.3.2 Formative Beurteilung und Feedback

Unterrichten und Beurteilen setzen eine pädagogische Grundhaltung voraus, welche auf natürlicher Autorität, respektvollem Verhalten und Präsenz der Lehrerinnen und Lehrer basiert. Aus dieser Sicherheit gebenden Pädagogik heraus erfolgen Förderung und förderorientiertes Beurteilen, und es werden Beobachtungen, Rückmeldungen und letztlich auch Bewertungen vorgenommen. Der Aufbau und die Umsetzung eines positiven Umgangs mit Fehlern sowie das Bewusstsein von möglichen Beurteilungsfehlern¹⁵ (z. B. infolge selektiver oder subjektiver Wahrnehmung) helfen zudem, die Förderung in Lernsituationen erfolgreich zu gestalten.

Fachbeurteilung

Die Lehrperson setzt sich mit der Lernsituation der Klasse und der einzelnen Schülerinnen und Schüler auseinander und schätzt die Situation im Hinblick auf die weitere Entwicklung des Unterrichts ein. Die Lehrperson beurteilt sowohl die Performanz der Lernenden in Bezug zur Lehrplannorm als auch die Lernfortschritte jedes/r Einzelnen in Bezug zur Individualnorm. Ihre formativen Einschätzungen sind die Grundlage für die weiteren Aufgabenstellungen und den formativen Support (vgl. 2.3.5).

Peerbeurteilung

Lernende können Performanz von Kolleginnen und Kollegen gegenseitig einschätzen. Während die Lehrperson eine professionelle, fach- und zielorientierte «Einschätzungsbrille» verwendet, schätzen sich Lernende gegenseitig auch nach emotionalen und unbewusst gesteuerten Kriterien ein. Die Fachlichkeit der Rückmeldungen kann gesteigert werden, wenn sie nach definierten Richtlinien oder entlang eines stufengerechten, einfachen Beurteilungsrasters erfolgen (vgl. 2.3.3).

Selbstbeurteilung

Selbstbeurteilung wirkt sich positiv auf die überfachlichen Kompetenzen aus. Wer sein Tun bewusst wahrnimmt, lernt besser. Anhand eines Beurteilungsrasters kann die Selbstbeurteilung kontextbezogen und förderorientiert gestaltet werden. Sich selber einzuschätzen, muss man lernen. Weil die Selbstbeurteilung auf der Meta-Ebene¹⁶ abläuft, ist sie anspruchsvoll und muss entwickelt werden. Ein sorgfältiger und schrittweiser Aufbau ab 1. Zyklus ist empfehlenswert.

2.3.3 Beurteilungsraster

Ein Beurteilungsraster ist ein Kategoriensystem, in dem qualitative Merkmale von Produkten, Verhalten oder Fähigkeiten, die relevant für das Erreichen von Lernzielen sind, sprachlich beschrieben werden. Beurteilungsraster – angeregt von Vorbildern aus der englischsprachigen Welt («rubrics») – können Instrumente für eine lerndienliche Leistungsbeurteilung sein. Das wesentliche Grundprinzip ist – wie bei Kompetenzrastern – die Darstellung in zwei Hauptdimensionen, sodass eine Matrix entsteht. Grundsätzlich kann zwischen einem Zyklenraster (Lernzielraster, der sich auf eine Kompetenzstufe des Lehrplans oder auf Lernziele über einen längeren Zeitraum bezieht) oder einem Kriterienraster (Raster, der sich auf ein Lernziel bezieht) unterschieden werden. Während Zyklenraster vorwiegend zur Fremdbeurteilung durch die Lehrperson (formativ und summativ) zum Einsatz kommen, eignen sich Kriterienraster sowohl für die Fremd-, Peer- und Selbstbeurteilung.

Der hauptsächliche Vorteil eines Beurteilungsrasters ist einseitig: Mit dessen Hilfe kann bezüglich mehrerer Kriterien und Dimensionen eine differenzierte Beurteilung des Lern- und Kompetenzstands und eine verlässliche Bewertung von Leistung vorgenommen werden¹⁷. Damit eignen sie sich sowohl im fachlichen als auch im überfachlichen Bereich und in mehreren Überprüfungsformen (vgl. 2.3.1). Die Praxismappe enthält exemplarisch einige Beurteilungsraster zu verschiedenen Themen. Zudem werden weitere Beurteilungsinstrumente wie Selbstbeurteilungsbogen, Beobachtungsbogen, summative Bewertungsbogen sowie Praxisbeispiele aus den Schulen AR zur Verfügung gestellt.

-  **C1** Beurteilungsraster (Fremd- und Peereinschätzung)
-  **C2** Selbstbeurteilungsbogen (Selbstbeurteilung)
-  **C3** Beobachtungsblätter (Fremd- und Peereinschätzung)
-  **C4** Summative Bewertungsbogen (Fremdeinschätzung)
-  **D2** Beurteilungsinstrumente (Best Practice)

¹⁵ ebd. S. 12.

¹⁶ Nachdenken über das eigene Tun.

¹⁷ In Anlehnung: Winter, F. (2015). Lerndialog statt Noten. Neue Formen der Leistungsbeurteilung, S. 134ff. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

2.3.4 Formative Lernkontrollen

Lernkontrollen sind Überprüfungsinstrumente, die eine Erfassung des Lern- und Leistungsstands unterstützen können. Insbesondere dienen formative Lernkontrollen einem diagnostischen Zweck, indem sie Lernprozesse untersuchen. Sie können differenzierte Informationen zum Lernen und zum Lernstand liefern. Lernende und Lehrpersonen nutzen diese Informationen für das weitere Vorgehen. Insbesondere können sie als «Probearbeiten», kombiniert mit anschließendem differenziertem Üben, nach einer Erarbeitungsphase eingesetzt werden.

Formative Lernkontrollen stehen den Lernenden zur Verfügung. Sie entscheiden über deren Einsatz, oder die Lehrperson gibt ihn vor. Beides ist möglich und hängt vom Lernarrangement ab. Wie man die Effektivität von formativen Lernkontrollen steigern kann, lässt sich entlang einer gedachten Zeitachse wie folgt veranschaulichen¹⁸:



Weitere Informationen zu Lernkontrollen befinden sich in der Praxismappe.

- ➔ **A3.1** Einsatz von Lernkontrollen
- ➔ **A3.2** Gestaltung von Lernkontrollen
- ➔ **A3.3** Auswertung formativer Lernkontrollen

2.3.5 Der formative Support

Der formative Support ist ein wirkungsvolles Steuerungsinstrument für die Differenzierung, das selbstorganisierte Lernen und den Umgang mit Heterogenität. Auf der Grundlage der vorhandenen Einschätzungen und Bewertungen stellt er den Lernenden handlungsleitende Informationen bereit und steuert ihre Lernprozesse zielgerichtet. Die Schülerinnen und Schüler erhalten ermutigende und aufbauende Rückmeldungen (vgl. 2.3.6). Ihre Lernprozesse werden reflektiert und die weiteren Lernschritte gemeinsam im Dialog festgelegt. Dabei gibt die Lehrperson den Lernenden vorerst die Chance, eigene Vorschläge für das weitere Vorgehen zu platzieren.

Der formative Support hat zwei Standbeine: Informelle Rückmeldungen und als Lerndialog gestaltete strukturierte Fördergespräche¹⁹. Während informelle Rückmeldungen zum täglichen Unterricht gehören, sind strukturierte Fördergespräche arrangiert. Sie benötigen Strukturen, die den Gesprächsablauf regeln, Verbindlichkeit einfordern und geeignete Zeitfenster schaffen. Die Gesprächsdauer ist personen- und themenabhängig und kann 10 bis 20 Minuten beanspruchen. In diesem Zeitraum sollten sich die Lehrperson und der/die Lernende ungestört unterhalten können.

¹⁸ ebd. S. 125.

¹⁹ In der Fachliteratur auch Lernentwicklungsgespräche genannt.

Formativer Support

Informelle Rückmeldungen	Strukturierte Fördergespräche
Alle Lehrpersonen im Unterrichtsteam	Klassenlehrperson, Coach
Spontan, situativ, informell und aktivierend	Strukturiert, periodisch, formell
Fachliche und überfachliche Fragestellungen und Zielsetzungen, die sich aus dem Unterricht ergeben	Fachliche und überfachliche Lernziele, persönliche Lernziele der Lernenden
Ohne schriftliche Verbindlichkeit	Mit schriftlicher Verbindlichkeit
Laufend im Unterricht	In definiertem Zeitrahmen
Meistens ausgehend von der Lehrperson oder einer Mitschülerin/einem Mitschüler	Im Dialog zwischen Lehrperson und Lernende/n

Weitere Hinweise und Empfehlungen zum strukturierten Fördergespräch stehen in der Praxismappe zur Verfügung.

A4 Strukturierte Fördergespräche mit Lernenden

2.3.6 Feedback geben

Die Art und Weise der Rückmeldungen beeinflusst den Lerndialog und damit auch das Unterrichts- und Klassenklima wesentlich. Eine positive und aufbauende Wirkung erzielen Rückmeldungen²⁰ dann, wenn sie persönlich (von Mensch zu Mensch), wertschätzend (die geleistete Arbeit ist etwas wert) und nahe bei der Sache (hier musst du dran bleiben) sind.

Von Mensch zu Mensch	Emotionen, wie Betroffenheit, Erstaunen, Anteilnahme und Freude, kommen zum Ausdruck (persönlich).
Positiv verstärkend	Gut Gelingen/Geleistetes wird erwähnt und gewürdigt (wertschätzend).
Konkret bei der Sache	Ein fachlicher Aspekt wird ausgewählt und ein Förderangebot folgt (neue Fragestellungen, Hinweise zur Weiterarbeit, konkrete Aufträge).

Wenn die Rückmeldungen schriftlich erfolgen, gewinnen sie an Wirkung. Die Lehrperson investiert hier Zeit in die Motivationslage der Lernenden, in die Beziehung und damit in das Unterrichts- und Klassenklima. Diese sind unter anderem massgebend für den Lernerfolg von Schülerinnen und Schülern.

Die Rückmeldungen von Lernenden an Lernende können schriftlich (z. B. Sesseltanz) oder mündlich erfolgen. Insbesondere regen unterschiedliche Ergebnisse im Anschluss an eine Konfrontations- oder Transferaufgabe zum Austauschen an (z. B. kooperative Lernformen). Die Praxismappe enthält Informationen zur Förderung des Lerndialogs an den Beispielen «kooperative Lernformen» und «Sesseltanz».

 **A5.1** Kooperative Lernformen

 **A5.2** Sesseltanz

²⁰ Gallin, P., Ruf, U. (1998). Sprache und Mathematik in der Schule. Auf eigenen Wegen zur Fachkompetenz. Seelze: Kallmeyer.

Kernaussagen zu Fördern im Lerndialog

- Der Begriff «Lerndialog» bezeichnet ein Regelwerk von Aufgabenstellungen, formativer Beurteilung, konstruktiven Feedbacks und Lerncoaching.
- Aufgaben schaffen Performanz. Das gilt sowohl für Lern- wie auch für Leistungsaufgaben.
- Lernaufgaben orientieren sich an Lernprozessen. Dabei kann ein Prozessmodell den Lernerfolg unterstützen. Es lassen sich vier Aufgabentypen beschreiben, die wesentliche Merkmale des kompetenzfördernden Unterrichts beinhalten.
- Die Differenzierung in Aufgabenstellungen kann über offene Formulierungen oder über ein Angebot von Aufgaben mit unterschiedlichen Anspruchsniveaus gewährleistet werden. Die Differenzierung in Aufgabenstellungen ist Voraussetzung für den adäquaten Umgang mit Heterogenität.
- Verschiedene Überprüfungsformen zum Lern- und Leistungsstand unterstützen die formative Beurteilung.
- Der formative Support hat zwei Standbeine und ist ein Instrument für den professionellen Umgang mit Heterogenität.



3 Beurteilung von Leistungen

3.1 Leitlinien für Bewertungen



Der Wechsel der pädagogischen Absicht von der Förderung zur Qualifikation sollte für die Lernenden transparent sein. Insbesondere erklärt die Lehrperson den Lernenden die Überprüfungsform und den Bewertungsmaßstab. Grundsätzlich stehen für Bewertungen alle Überprüfungsformen zur Verfügung. Eine Bewertung orientiert sich stets an den Grunderwartungen.

Fallbeispiel

Lernziel:

Ich kann einen kurzen Vortrag über meinen Umgang mit modernen Medien halten.

Mögliche Kriterien der förderorientierten Beurteilung:

- Die inhaltliche Struktur des Referates ist ...
- Das Auftreten ist ...
- Die Sprache ist ...

Mögliche Rückmeldungen:

noch nicht erfüllt - erfüllt - übertroffen
oder eine
numerische Erfassung der Leistung

Es folgt eine kriterienorientierte Bewertung durch die Lehrperson.

Leistungen zeigen sich in summativen Lernkontrollen, Präsentationen, Projektarbeiten, Portfolios, Lernjournalen, mündlichen Beiträgen, kooperativen Lernformen und in weiteren Leistungssituationen im Unterricht. Um Transparenz zu gewährleisten, erfüllen Leistungsaufgaben folgende Bedingungen:

Orientierung an Erwartungen	Die Lernenden wissen, was von ihnen erwartet wird. Die Bewertung von Produkt- und Prozessleistungen orientiert sich grundsätzlich an den Erwartungen, wobei in der Praxis stets ein Ermessensspielraum vorhanden ist, der unter anderem durch halbe Noten zum Ausdruck kommt: → Die Grunderwartungen sind deutlich nicht erfüllt (entspricht Note 3). → Die Grunderwartungen sind erfüllt (entspricht Note 4). → Die Regelerwartungen sind erfüllt (entspricht Note 5). → Die Regelerwartungen sind übertroffen (entspricht Note 6).
-----------------------------	---

Bewertungsmassstab	In heterogenen Stammklassen bzw. Lerngruppen werden die gleichen Leistungsaufgaben mit dem gleichen Bewertungsmassstab für alle Lernenden gestellt. Das gilt generell in allen Klassen bis Ende des zweiten Zyklus. Auf der Sekundarstufe gilt es ebenso für alle Fachbereiche mit Ausnahme von Fächern, die sich an erweiterten Leistungsniveaus orientieren ²¹ . In diesem Fall werden die Erwartungen dem Niveau angepasst, indem die Lehrperson ²² die Grund- und Regelerwartungen festlegt.
--------------------	--



B1.3 Die Zeugnisdokumente im 3. Zyklus

Sowohl in Niveaunklassen wie auch in heterogenen Stammklassen gilt die Lehrplannorm.

Transparenz	Der Unterricht ist so gestaltet, dass die Lernziele, deren Kriterien sowie die Grund- und Regelerwartungen frühzeitig bekannt sind.
-------------	---

Chancen ermöglichen	Der Unterricht ist so gestaltet, dass die Lernenden ausreichend Gelegenheit haben, auf die erwarteten Ziele zu trainieren beziehungsweise zu üben (vgl. 2.2.2). Unter Umständen können bewertete Leistungssituationen wiederholt werden.
---------------------	--

Summative Lernkontrollen erfüllen zusätzliche Rahmenbedingungen. Diese sind in der Praxismappe aufgeführt.



A3.4 Rahmenbedingungen für summative Lernkontrollen

Im Lehrplan sind die überfachlichen Kompetenzen in den Fachbereichen eingearbeitet. Darin beschreibt der Lehrplan drei überfachliche Kompetenzbereiche detailliert²³. Die Bewertung in den abschliessenden Dokumentationen (Zeugnis, Beurteilungsbogen) beschränkt sich auf gut beobachtbares Arbeits-, Lern- und Sozialverhalten.

²¹ Unterricht in Stammklassen E, Unterricht in Niveaunklassen m und e.

²² Mit der Unterstützung durch Lehrmittel u. a.

²³ D-EDK (2015). Lehrplan 21. Grundlagen S. 11ff. Luzern: D-EDK Geschäftsstelle.

3.2 Leitlinien für Zeugniseinträge

Zeugnisnoten bilden die erbrachten überfachlichen und fachlichen Leistungen einer Schülerin/eines Schülers während des Berichtszeitraums ab. Insbesondere zählen zur Fachnote nebst dem aktuellen Leistungsstand Ende Schuljahr auch die im gesamten Berichtszeitraum erbrachten Leistungen. Die Lehrpersonen ziehen Bilanz und fällen professionelle Ermessensentscheide auf der Grundlage von Noten und weiteren dokumentierten Leistungen der Schülerinnen und Schüler im Berichtszeitraum. Im Folgenden sind Verfahren dargestellt, die zu verlässlichen Zeugniseinträgen von überfachlichen und fachlichen Leistungen führen.

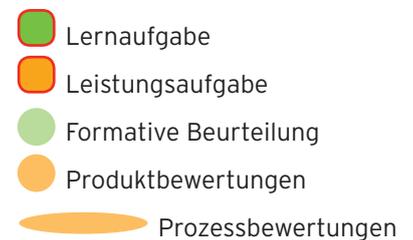
3.2.1 Die Beurteilung von Arbeits-, Lern- und Sozialverhalten

Die Bewertung von überfachlichen Leistungen und Kompetenzen ist ein subjektiver, professioneller Ermessensentscheid im Unterrichtsteam. Lernende verhalten sich in unterschiedlichen Kontexten vielfach auch unterschiedlich. Deshalb müssen die verschiedenen Einschätzungen im Unterrichtsteam²⁴ ausgetauscht, und es muss gemeinsam Bilanz gezogen werden. Die breite Abstützung bei mehreren Lehrpersonen macht die Bewertung verlässlicher. Weitere Details zur Bilanzierung des Arbeits-, Lern- und Sozialverhaltens sind in der Praxismappe festgehalten.

➔ B2.1 Die Bilanzierung des Arbeits-, Lern- und Sozialverhaltens

3.2.2 Die zweidimensionale Beurteilung von Fachleistungen

Dem Anspruch an eine verlässliche Abbildung von erbrachten Fachleistungen genügt die ausschliessliche Bewertung von Arbeitsprodukten nur teilweise. «Verlässlich» bedeutet, dass auch Bewertungen von Prozessleistungen zeugnisrelevant mit einfließen. Unter Prozessleistungen sind sowohl Leistungen über einen längeren Zeitraum (z. B. Portfolioarbeit, Projektarbeit) als auch kurzfristige Leistungen im Unterricht (Denkprozesse bei einer Konfrontations- oder Forschungsaufgabe) gemeint. Wenn sowohl Prozessleistungen als auch Produktleistungen berücksichtigt werden, spricht man von einer zweidimensionalen Beurteilung. Die folgende Abbildung stellt den Beurteilungsprozess im bekannten Unterrichtsmodell dar:



²⁴ Das Unterrichtsteam besteht aus der verantwortlichen Klassenlehrperson (oder dem Coach) und Fachlehrpersonen, die zu einem angemessenen Anteil die Klasse (oder die Lerngruppe) unterrichten.

Produktbewertung

Produktbewertungen finden in der Regel prozessabschließend mittels geeigneter Überprüfungsformen statt. Sie können aber auch am Ende einer Lernphase (z. B. nach einer Erarbeitungs-, Übungs- oder Anwendungsphase) vorgenommen werden.

Bewertung von möglichen Produktleistungen:

- summative Lernkontrollen (Weitere Informationen zur Gestaltung summativer Lernkontrollen sind in der Praxismappe enthalten.),
- Ergebnisse aus Präsentations- und Austauschsequenzen,
- Ergebnisse aus Projekten oder Befragungen,
- Portfolios mit vereinbarten Dokumenten und Ergebnissen aus verschiedenen Lernanlässen oder einem Themenschwerpunkt,
- fachliche Eigenleistung in einem Lernjournal.

Prozessbewertung

Prozessbewertung bedingt, dass Performanzen von Lernenden dokumentiert sind. Entweder werden sie während den einzelnen Lernphasen oder über mehrere Lernphasen hinweg beobachtet und protokolliert, oder die Lernenden dokumentieren ihre Arbeits- und Denkleistungen in einem Journal oder Portfolio.

Beispiele:

- mündliche Beiträge nach definierten Kriterien,
- Beobachtungen in Lern- oder Leistungssituationen und entsprechende Notizen,
- Performanz in einer handlungsaktiven Lernsituation (z. B. Aktivierungsphase, Anwendungsphase vgl. 2.2.2), wenn die Aufgabenstellung und das Lernarrangement den nötigen Beobachtungsspielraum ermöglichen,
- Prozessdokumentationen der Lernenden (z.B. Portfolioarbeit, Lernjournal, Erkundungs- und Forschungstagebücher, Experimentierhefte),
- Zusammenstellung von Ergebnissen aus Experimentier- und Erkundungsaufgaben (z.B. Protokoll, Skizze, kommentierte Bildreihe),
- Dokumentationen von Einzelnen oder Gruppen zu vorgegebenen oder selbst gewählten Themen,
- Dokumentation des Lernfortschritts.

Das Bewerten von Prozessleistungen bedingt einerseits einen Referenzrahmen (z.B. Bewertungsraster, summative Bewertungsbogen) und ein System, wie Beobachtungen festgehalten werden können (z. B. Beobachtungsblätter). Entsprechende Vorlagen befinden sich in der Praxismappe. Ebenso enthält sie auch Empfehlungen zur Portfolioarbeit mit Gestaltungsvorschlägen und einer Beschreibung verschiedener Portfoliotypen.

 **A6.1** Empfehlungen zur Portfolioarbeit

 **A6.2** Portfoliotypen

 **A6.3** Praxishinweise zur Portfolioarbeit

 **C3** Beobachtungsblätter

 **C5** Bewertung von Prozessleistungen

Die Umsetzung einer zweidimensionalen Beurteilung bedingt eine sorgfältige Kommunikation an die Erziehungsberechtigten. Grundsätzlich sollten sich Lehrpersonen innerhalb eines Teams oder einer Schule einig sein, was sie wie bewerten und wie sie ihre Praxis kommunizieren möchten. Schulinterne Weiterbildungen sind geeignete Formen der Erarbeitung einer solchen Beurteilungskultur. Für die Kommunikation an die Erziehungsberechtigten hat das Departement Bildung und Kultur eine Broschüre erstellt.

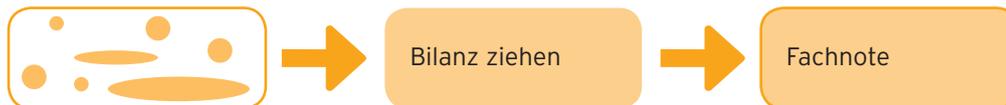
Die Elternbroschüre zur Beurteilung von Lernenden ist abrufbar unter:

www.ar.ch/beurteilung

 Elternbroschüre zur Beurteilung

3.2.3 Das Prinzip der Bilanzierung

Fachnoten im Zeugnis und Markierungen in Beurteilungsbögen am Ende eines Schuljahres oder Semesters sollen die Leistungen und Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern verlässlich abbilden. Bei Fachnoten ist eine erhöhte Verlässlichkeit bereits durch die zweidimensionale Beurteilung gewährleistet. Die Beurteilung des Arbeits-, Lern- und Sozialverhaltens ist durch das Unterrichtsteam breiter abgestützt. Mit dem Prinzip der Bilanzierung kann die Beurteilung in Zeugnissen und auf Beurteilungsbögen weiter optimiert werden, indem die Lehrperson in einer Gesamtrückschau auf den Berichtszeitraum einen professionellen Ermessensentscheid fällt.



Die Bilanzierung von Fachleistungen wird auf der Grundlage der zweidimensionalen Beurteilung (vgl. 3.2.2) vorgenommen. Die Gewichtung von Produkt- und Prozessleistungen hängt sowohl von der Stufe als auch von der individuellen Unterrichtsgestaltung ab. Sie obliegt somit der Schule oder dem Team. Je nachdem, wie oft beides im Berichtszeitraum bewertet werden konnte, beeinflussen Produkt- und Prozessleistungen die endgültige Fachnote.

Die Praxismappe enthält unter Miteinbezug des LehrerOffice eine Anleitung zur Bilanzierung von Fachleistungen.

B2.2 Die Bilanzierung von Fachleistungen

Kernaussagen zur Beurteilung von Leistungen

- Der Wechsel der pädagogischen Absicht von der Förderung zur Qualifikation wird transparent gemacht.
- Zur Bewertung des Leistungsstands werden Leistungsaufgaben gestellt.
- Leistungsaufgaben orientieren sich in erster Linie an den Grunderwartungen und in zweiter Linie an den Regelerwartungen. Wer die Grunderwartungen erfüllt, wird mindestens mit Note 4 bzw. mit dem Prädikat «erfüllt» bewertet.
- Leistungen zeigen sich in summativen Lernkontrollen, Präsentationen, Projektarbeiten, Portfolios, Lernjournalen, mündlichen Beiträgen, kooperativen Lernformen und bei der Bearbeitung von Aufgaben im Unterricht.
- Die Fachnote im Zeugnis ist ein professioneller Ermessensentscheid der Lehrperson bzw. der Fachlehrperson und beruht auf einer zweidimensionalen Beurteilung und der Bilanzierung in einer Gesamtschau.
- Die Bewertung des Arbeits-, Lern- und Sozialverhaltens im Zeugnis beruht auf einem professionellen Ermessensentscheid des Unterrichtsteams.
- Für summative Lernkontrollen gelten besondere Rahmenbedingungen.



4 Die Zeugnismappe

4.1 Die Beurteilungsinstrumente und Zeugnisdokumente im 1. Zyklus

Das Standort- und Beurteilungsgespräch und die Schulbestätigung

Im Anschluss an das erste Semester findet jährlich das Standort- und Beurteilungsgespräch statt. Die klassenverantwortliche Lehrperson lädt die Kinder und die Erziehungsberechtigten zum Gespräch ein. Je nach Situation können weitere Fachpersonen teilnehmen (z.B. SHP, SPD, Schulleitung, Therapeut/innen, Übersetzer/innen u.a.). Das Standort- und Beurteilungsgespräch ist der zentrale und offizielle Anlass, um mit dem Kind und den Erziehungsberechtigten über seine Leistungen, seine Kompetenzen und die Förderung zu sprechen. Weitere Informationen dazu befinden sich im Kapitel «Kommunikation mit Erziehungsberechtigten» (vgl. 5.3). Die Praxismappe enthält zudem eine detaillierte Anleitung zur erfolgreichen Durchführung eines Standort- und Beurteilungsgesprächs.

 **B3** Anleitung zum Standort- und Beurteilungsgespräch

Die Schulbestätigung

Ende Schuljahr wird den Erziehungsberechtigten eine Schulbestätigung abgegeben, welche beidseitig unterschrieben in der Zeugnismappe abgelegt wird. Sie dokumentiert, dass das Kind den Unterricht über den definierten Zeitraum besucht und dass der Austausch mit den Erziehungsberechtigten stattgefunden hat. Sie ist als Druckausgabe im LehrerOffice integriert.

Der ICF-basierte Beobachtungsbogen

Dieses Beurteilungsinstrument entspricht weitgehend dem Protokoll des «Schulischen Standortgesprächs» (SSG). Es bringt die zentralen Lebens- und Lernbereiche des Kindes zur Sprache. Die Lehrperson verwendet den ICF-basierten Beobachtungsbogen zur Vorbereitung und Durchführung von Standort-, Beurteilungs- und Übergabegesprächen (insbesondere beim Übertritt in den 2. Zyklus). Beim Standort- und Beurteilungsgespräch mit den Erziehungsberechtigten wählt sie einzelne Aspekte aus, die für das Kind relevant sind (z.B. drei Aspekte) und tauscht ihre Einschätzung mit den Eindrücken der beteiligten Personen aus. Auf Wunsch der Erziehungsberechtigten kann der ICF-basierte Beobachtungsbogen im Sinn eines Protokolls abgegeben werden. In einzelnen Fällen können auch zukünftige Massnahmen zur Förderung festgehalten werden. Das Dokument ist aber nicht Bestandteil der Zeugnismappe und benötigt keine Unterschriften. Die Praxismappe enthält eine detaillierte Anleitung zur Verwendung des ICF-basierten Beobachtungsbogens.

 **B1.1** Die Schulbestätigung und die Beurteilungsinstrumente im 1. Zyklus - Punkt 3. Der ICF-basierte Beobachtungsbogen.

Der fachorientierte Beobachtungsbogen

Der fachorientierte Beobachtungsbogen kann den Lehrpersonen des 1. Zyklus als Ideensammlung für den Unterricht und bei Bedarf als Beurteilungsinstrument dienen. Die Verwendung des fachorientierten Beobachtungsbogens ist fakultativ. Er ist ausschliesslich intern (Lehrpersonen, Fachpersonen, Schulleitung) zu verwenden.

Der Beobachtungsbogen ist als Beurteilungsraster aufgebaut. Dabei werden die Kompetenzen und Kompetenzstufen der sechs Fachbereiche im 1. Zyklus vereinfacht in drei Spalten abgebildet. Die Praxismappe enthält eine detaillierte Anleitung zum Gebrauch des fachorientierten Beobachtungsbogens.

 **B1.1** Die Schulbestätigung und die Beurteilungsinstrumente im 1. Zyklus - Punkt 4. Der fachorientierte Beobachtungsbogen.

4.2 Die Zeugnisdokumente im 2. Zyklus

Im 2. Zyklus werden die Fachleistungen und das Arbeits-, Lern- und Sozialverhalten (ALS) Ende Schuljahr in einem Jahreszeugnis abgebildet. Die Beurteilung basiert auf Überprüfungsformen und Beobachtungen im Unterricht, wie sie in der vorliegenden Broschüre beschrieben sind (vgl. 3.1 ff). Das Semesterzeugnis in der 6. Klasse ist Grundlage für die Einstufungen in die Sekundarstufe I. Die Zeugnisdokumente sind Bestandteil der Zeugnismappe und müssen von der klassenverantwortlichen Lehrperson und den Erziehungsberechtigten unterschrieben werden.

In folgender Tabelle sind die Rahmenbedingungen für die Zeugnisdokumente definiert:

Jahrgang	Fachleistungen	ALS - Beurteilung	Zeitpunkt
3. bis 5. Klasse	Notenzeugnis	Vierstufiger Beurteilungsbogen	Ende Schuljahr
6. Klasse	Notenzeugnis	Vierstufiger Beurteilungsbogen	Semester

Die Zeugnisdokumente sind im LehrerOffice integriert. Weiterführende Informationen zu den Zeugnisdokumenten stehen in der Praxismappe zur Verfügung.

 **B1.2** Die Zeugnisdokumente im 2. Zyklus

Im Anschluss an das erste Semester findet das Standort- und Beurteilungsgespräch statt. Die klassenverantwortliche Lehrperson lädt die Lernenden und die Erziehungsberechtigten zum Gespräch ein. Je nach Situation können weitere Fachpersonen teilnehmen (z. B. SHP, SPD, Schulleitung, Therapeut/innen, Übersetzer/innen u.a.). Weitere Informationen dazu befinden sich im Kapitel 5 «Kommunikation mit Erziehungsberechtigten» (vgl. 5.3). Die Praxismappe enthält zudem eine detaillierte Anleitung zum Standort- und Beurteilungsgespräch.

 **B3** Anleitung zum Standort- und Beurteilungsgespräch

4.3 Die Zeugnisdokumente im 3. Zyklus

In allen Klassen der Sekundarstufe I werden Semesterzeugnisse mit Fachnoten erstellt und am Ende des Schuljahres wird zudem eine Beurteilung des Arbeits-, Lern- und Sozialverhaltens vorgenommen. Der Bogen kann fakultativ ein zweites Mal ausgedruckt und dem Zeugnis beigelegt werden. Die Fächer Englisch, Französisch, Mathematik und optional Deutsch²⁶ werden im Kanton AR je nach Schulgrösse in den

Niveaus e, m, g beziehungsweise in den Niveaus e und g unterrichtet. Das Vorgehen zur Ermittlung einer Zeugnisnote in einem Niveau erfolgt nach dem Prinzip der Bilanzierung (vgl. 3.2.3). Die Zeugnisdokumente sind im LehrerOffice integriert. Weiterführende Informationen zu den Zeugnisdokumenten stehen in der Praxismappe zur Verfügung.

 **B1.3** Die Zeugnisdokumente im 3. Zyklus und Hinweise zur Bewertung in Niveaunklassen

Im Anschluss an das erste Semester findet das Standort- und Beurteilungsgespräch statt. Die klassenverantwortliche Lehrperson lädt die Lernenden und die Erziehungsberechtigten zum Gespräch ein. Je nach Situation können weitere Fachpersonen teilnehmen (z.B. SHP, SPD, Schulleitung, Therapeut/innen, Übersetzer/innen u.a.). Weitere Informationen dazu befinden sich im Kapitel 5 «Kommunikation mit Erziehungsberechtigten» (vgl. 5.3). Die Praxismappe enthält zudem eine detaillierte Anleitung zum Standort- und Beurteilungsgespräch.

 **B3** Anleitung zum Standort- und Beurteilungsgespräch

²⁶ Deutsch muss nicht zwingend in einem Leistungsniveau unterrichtet werden.

Kernaussagen zur Zeugnismappe

→ In allen Stufen findet in Anschluss an das erste Semester mit den Schülerinnen und Schülern und den Erziehungsberechtigten ein jährliches Standort- und Beurteilungsgespräch statt.

→ 1. Zyklus

Die Erziehungsberechtigten erhalten Ende Schuljahr eine **Schulbestätigung**. Diese wird in die Zeugnismappe aufgenommen.

→ Zur Vorbereitung und Durchführung eines Standort-, Beurteilungs- oder Übergabegesprächs (insbesondere beim Übertritt in den 2. Zyklus) verwendet die Lehrperson einen ICF-basierten Beobachtungsbogen.

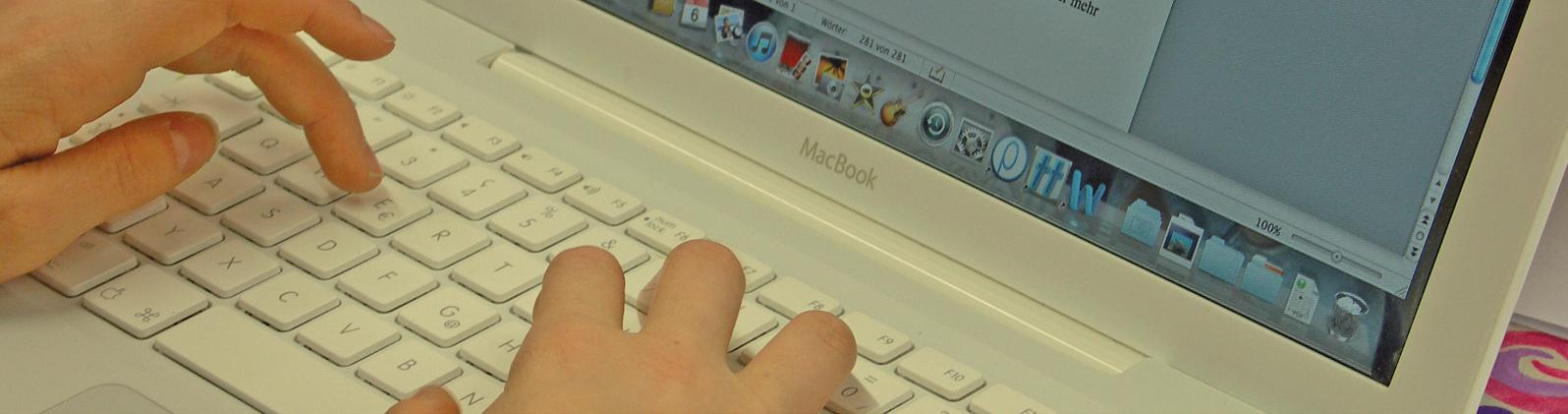
→ Zur Vorbereitung eines Standort-, Beurteilungs- oder Übergabegesprächs (insbesondere beim Übertritt in den 2. Zyklus) oder zur Planung und Vorbereitung des Unterrichts steht der Lehrperson ein fachorientierter Beobachtungsbogen zur Verfügung. Dieser bildet die sechs Fachbereiche des Lehrplans in Form eines Beurteilungsrasters ab. Die Verwendung des fachorientierten Beobachtungsbogens ist **fakultativ** und **ausschliesslich für schulinterne** Zwecke vorgesehen (Lehrpersonen, SHP, SPD, Schulleitung).

→ 2. und 3. Zyklus

Ab der 3. Klasse werden Jahreszeugnisse ausgestellt, die sowohl die Fachleistungen als auch das Arbeits-, Lern- und Sozialverhalten beurteilen. Die Zeugnisdokumente sind Bestandteil der Zeugnismappe. Ab der 6. Klasse werden zusätzlich Semesterzeugnisse zu den Fachleistungen erstellt.

10





5 Kommunikation mit den Erziehungsberechtigten

Eine gute Kommunikation mit den Erziehungsberechtigten ist für die Arbeit der Lehrperson wichtig. Erziehungsberechtigte sind an Informationen zum Lern- und Leistungsstand ihres Kindes interessiert und haben entsprechende Erwartungen. Ebenso sind Lehrpersonen an Informationen über das Kind interessiert, sofern diese im schulischen Kontext relevant sein können. Im Kanton Appenzell Ausserrhoden ist diese interaktive Kommunikation weitgehend etabliert. Sie besteht zum einen aus einem formellen Teil mit Beurteilungsgesprächen, Elternveranstaltungen und der grundsätzlichen Gesprächsbereitschaft der Lehrpersonen. Zum anderen werden die Erziehungsberechtigten informell über die Bewertungen informiert, indem die Lernenden ihre bewerteten Arbeiten und Produkte zur Unterschrift vorlegen. Diese Form der Kommunikation ist zwar gesellschaftlich akzeptiert, birgt aber auch Konfliktpotenzial. Im Folgenden werden Aspekte einer differenzierten Kommunikation mit Erziehungsberechtigten in Verbindung mit etablierten Umsetzungen zusammengefasst.

5.1 Grundhaltungen

Für die Erziehungsberechtigten sollten sowohl der Leistungsstand als auch die Entwicklung der Lernenden transparent sein. Umgekehrt muss die Schule über Gegebenheiten aus dem privaten Umfeld des Lernenden informiert werden, sofern Auswirkungen auf das schulische Umfeld zu vermuten sind. Damit haben beide Seiten die Pflicht, für Transparenz zu sorgen, und für beide gilt sowohl das Bring- wie auch das Holprinzip. Die folgenden Vorschläge knüpfen an gewachsene Traditionen im Kanton AR an und fokussieren zusätzlich konkrete Anliegen.

Die optimale Voraussetzung zur Umsetzung des Bring- und Holprinzips ist eine kooperative Beziehung der Lehrpersonen zu den Erziehungsberechtigten. Um diese Beziehung zu stärken, lohnt es sich, Grundhaltungen, Erwartungen und Grundsätze der Kommunikation im Team zu diskutieren und sich auf Standards in der ganzen Schule zu einigen. Die Erziehungsberechtigten werden über die Standards informiert, und sie spüren, dass diese gelebt werden.

Daneben gibt es trotzdem immer wieder schwierige Situationen mit Erziehungsberechtigten, die sich im System Schule nicht vermeiden lassen. Hier ist es besonders wichtig, Standards der Kommunikation zu kennen und einzuhalten. Entsprechende Hinweise können aus der Praxismappe entnommen werden.



B3 Anleitung zum Standort- und Beurteilungsgespräch, Abschnitt 5. Der Dialog

Eine Lehrperson fühlt sich sicherer, wenn sie ihre Situation vorgängig sowohl im Team als auch mit der Schulleitung besprechen kann.

5.2 Etablierte Handhabung

Viele Schulen setzen das «Bringprinzip» so um, indem die Lehrperson während des Berichtszeitraums bewertete Schüler/innenprodukte (meistens summative) den Erziehungsberechtigten zur Ansicht bzw. zur Unterschrift vorlegt. An diesem Vorgehen kann angeknüpft werden²⁷. Damit Missverständnisse und Fehleinschätzungen möglichst vermieden werden, muss diese Praxis konsequent mit allen zeugnisrelevanten Produkten der Lernenden erfolgen. In einem Begleitschreiben und an Informationsveranstaltungen weisen die Schulen darauf hin, dass diese Bewertungen zwar zeugnisrelevant, aber nicht alleine massgebend sind. Insbesondere muss auch das Prinzip der Bilanzierung kommuniziert werden (vgl. 3.2.3).

Eine Ausnahme bilden Notizen aus Beobachtungen aus dem Unterricht. Diese könnten während des Jahres ebenfalls kommuniziert werden, wobei sich die Frage zwischen Aufwand und Ertrag stellt. Einfacher und praktikabel wäre folgendes Vorgehen:

- Bestätigen die Beobachtungen das Bild der transparent gemachten Bewertungen, dann können die Beobachtungen während des Berichtszeitraums zurückgehalten werden.
- Widersprechen die Beobachtungen dem Bild der transparent gemachten Bewertungen, dann sollte die Lehrperson mit den Erziehungsberechtigten Kontakt aufnehmen und ein Gespräch vereinbaren. Daraus können sich weitere Schritte und Massnahmen ergeben.

Im Weiteren ist es wichtig, die Erziehungsberechtigten rechtzeitig über negative Tendenzen der Lernenden im schulischen Alltag zu informieren und ein Gespräch zu vereinbaren.

5.3 Standort- und Beurteilungsgespräche führen

In Standort- und Beurteilungsgesprächen werden in einer Gesamtschau die Kompetenzen, die Stärken, die Schwächen, die Neigungen und die Haltungen der Lernenden ins

Zentrum gestellt. Stets wird in einer Rückschau Bilanz gezogen und in einer Vorschau besprochen, wie es am besten weitergehen könnte. Das Beurteilungsgespräch verfolgt das Ziel, sich über die Perspektiven und Prognosen einig zu sein und Weichen zu stellen. In Beurteilungsgesprächen mit Erziehungsberechtigten fliessen zudem Informationen zu weiteren relevanten persönlichen Faktoren mit ein, wie

- Begabungen und Neigungen,
- Entwicklungsstand und Prognosen,
- schulrelevante gesundheitliche oder familiäre Situationen,
- Mehrsprachigkeit,
- besondere pädagogische Bedürfnisse.

Unter anderem muss die Lehrperson erklären, wie sie die Gesamtleistung des Kindes in einem Fach auf eine Zahl (Note) reduziert hat. Deshalb ist es notwendig, dass sie angemessen dokumentiert ist. Eine Hilfe dazu leistet der Ausdruck der Gesamtbilanz aus dem LehrerOffice, der sowohl die bewerteten als auch die nicht-bewerteten Leistungen (Notizen) ausweist.

Die Praxismappe enthält eine Anleitung mit Hinweisen zu einem erfolgreichen Standort- und Beurteilungsgespräch.



B3 Anleitung zum Standort- und Beurteilungsgespräch

Kernaussagen zur Kommunikation mit den Erziehungsberechtigten

- Im Kanton Appenzell Ausserrhoden ist die Kommunikation mit Erziehungsberechtigten weitgehend etabliert. Mögliche Weiterentwicklungsthemen sind: einheitliche Handhabung, Absprachen im Team, konsequente Umsetzung.
- Der Aufbau einer kooperativen Beziehung und das Bewusstsein von Standards sind Grundlagen der Kommunikation mit Erziehungsberechtigten.
- Der Lern- und Leistungsstand der Lernenden sind den Erziehungsberechtigten auch während des Berichtszeitraums transparent.
- Die Beurteilungsgespräche sind standardisiert und beinhalten eine Standortbestimmung und Perspektiven.

Literaturverzeichnis

Aebli, H. (1983). Zwölf Grundformen des Lernens. Eine allgemeine Didaktik auf psychologischer Grundlage. Stuttgart: Klett-Cotta.

D-EDK (2015). Lehrplan 21. Grundlagen. Luzern: D-EDK Geschäftsstelle.

D-EDK (2015). Lehrplan 21. Überblick. Luzern: D-EDK Geschäftsstelle.

Gallin, P., Ruf, U. (1998). Sprache und Mathematik in der Schule. Auf eigenen Wegen zur Fachkompetenz. Seelze: Kallmeyer.

Leisen, J. (2011). Kompetenzorientiert Lehren und Lernen. Koblenz.

Luthiger, H. (2014). Kompetenzorientierte Lernaufgaben. In PH Luzern (Hrsg.), Unterricht adaptiv gestalten. Bausteinheft 3. Luzern: PH Luzern.

Luthiger, H. (2015). In Schulblatt Februar 2015. Lernaufgaben richtig eingesetzt. Luzern: PH Luzern.

Nüesch, H., Bodenmann, M., Birri, Th. (2008). Fördern und fordern. Schülerinnen- und Schülerbeurteilung in der Volksschule. Kanton St. Gallen: Amt für Volksschule.

Obrist, W. & Städeli, C. (2001). Wer lehrt, prüft. Aktuelle Prüfungsformen konkret. Bern: hep-Verlag.

Reusser, K. (1999). KAFKA und SAMBA als Grundfiguren der Artikulation des Lehr- und Lerngeschehens. Aus Skript zur Vorlesung Allgemeine Didaktik. Zürich: Pädagogisches Institut der Universität Zürich.

Reusser, K. (2013). Kompetenzorientierter Unterricht im Rahmen des Lehrplans 21 (Referat). Zürich: Pädagogisches Institut der Universität Zürich.

Winter, F. (2015). Lerndialog statt Noten. Neue Formen der Leistungsbeurteilung. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.



Appenzell Ausserrhoden
Amt für Volksschule und Sport
Regierungsgebäude
9102 Herisau

bildung@ar.ch
www.ar.ch