



# Überfachliche Kompetenzen stärken

Anregungen für die Planung, Förderung  
und Einschätzung überfachlicher Kompetenzen

# Impressum

## **Auftraggeber**

Kantone Aargau, Basel-Stadt, Basel-Landschaft,  
Bern, Freiburg, Glarus, Luzern, Obwalden, Schwyz,  
St. Gallen, Solothurn, Thurgau, Uri, Zug, Zürich

## **Autor\*innen**

Yves Karlen (Pädagogische Hochschule FHNW)  
Franziska Bühlmann (Pädagogische Hochschule FHNW)  
Miriam Compagnoni (Universität Zürich)  
Rico Pfaffhauser (Pädagogische Hochschule Zug)  
Nadine Schuler (Pädagogische Hochschule Bern)  
Claudia Zimmerli (Pädagogische Hochschule FHNW)

## **Praxisbeirat**

Judith Biedermann  
Claudia Pfister  
Julia Grieder  
Andrea Häfliger  
Denise Hediger  
Stephanie Herzog  
Sophie Keil  
Denis Krasnici  
Corinne Maurer  
Linda Meier  
Alba Naeger  
Yves Steinmann  
Claudia Raymann  
Janick Wisler

## **Layout**

Nic Hoesli

## **Version 2**

September 2022

## **Zitation**

Karlen, Y., Bühlmann, F., Compagnoni, M.,  
Pfaffhauser, R., Schuler, N., & Zimmerli, C. (2022).  
*Überfachliche Kompetenzen stärken.  
Anregungen für die Planung, Förderung und  
Einschätzung überfachlicher Kompetenzen.*  
Pädagogische Hochschule FHNW.  
<http://dx.doi.org/10.26041/fhnw-4237>



## Vorwort

Der Erwerb fachlicher und überfachlicher Kompetenzen stärkt Kinder und Jugendliche. Durch Bildung erfahren sie, dass sich Lernen positiv beeinflussen lässt und sich Fähigkeiten und Intelligenz durch Lernen und Üben weiterentwickeln. Hierzu braucht es jedoch wertvolle Lernerfahrungen, die sowohl individuelle als auch gemeinsame Lernerfolge ermöglichen. Überfachliche Kompetenzen führen dazu, dass die Schüler\*innen Herausforderungen mithilfe einer strategischen und reflektiven Vorgehensweise überwinden und Problemen zunehmend mit Zuversicht begegnen. Während sie sich mit gegensätzlichen Meinungen auseinandersetzen, andere Standpunkte einnehmen oder gemeinsam mit anderen zusammenarbeiten, schulen sie nicht nur ihre sozialen und kommunikativen Kompetenzen, sondern lernen sich auch als denkende, lernende und fühlende Person besser kennen.

Indem Kinder und Jugendliche die Möglichkeit erhalten, zu Akteur\*innen ihres eigenen Lernens zu werden, lernen sie, sich Ziele zu setzen, ihren Lernprozess zu reflektieren und verantwortlich zu handeln. So entwickeln sie die Fähigkeit, ihr Lernen zunehmend selbst zu regulieren und zu verantworten – eine Fähigkeit, auf die sie ihr ganzes Leben lang zurückgreifen können. Überfachliche Kompetenzen haben einen grossen Einfluss auf das schulische und ausserschulische Lernen, das Wohlergehen und sie unterstützen eine positive Lernentwicklung und den Lernerfolg über das gesamte Leben. Sie stärken Schüler\*innen. Starke Schüler\*innen verfügen über alle notwendigen überfachlichen Kompetenzen, um sich in unterschiedlichen Zukunftsszenarien zurechtzufinden. Sie sind gestärkt für das, was kommt.

**Was  
dieses  
Dossiers  
(nicht)  
leistet**

Das vorliegende Dossier strebt keinen vollständigen Überblick über die überfachlichen Kompetenzen an. Es liefert jedoch Impulse für die Planung, Förderung und Einschätzung der überfachlichen Kompetenzen. Anhand eines theoretischen Überblicks, einer Checkliste für die Planung, detailliert ausgearbeiteter Praxisbeispiele, mehrerer Berichte von Lehrpersonen aus dem Schulalltag sowie eines Katalogs mit Anregungen zur Förderung in den drei Zyklen werden verschiedene Vorgehens- und Umsetzungsweisen dargestellt.

Einige Themen werden mehrfach aus unterschiedlichen Perspektiven aufgegriffen. Das ist gewollt und soll helfen, Verknüpfungen herzustellen. Wichtig ist, dass im Anschluss eine weitere individuelle Vertiefung in die Themenbereiche stattfindet. Erfolgreiche und wertvolle Unterrichtspraktiken zur Planung, Förderung und Einschätzung der überfachlichen Kompetenzen entwickeln sich durch Wissen, Nachdenken und bewusste Erfahrungen. Das Dossier wird Wirkung zeigen, wenn die Impulse für den eigenen Unterricht adaptiert werden und sich die eigenen Unterrichtspraktiken weiterentwickeln.

**Wie  
können  
Sie mit  
diesem  
Dossier  
arbeiten?**

Das vorliegende Dossier richtet sich in erster Linie an Lehrpersonen und gibt Anregungen, um über die eigene Unterrichtspraxis nachzudenken und diese weiterzuentwickeln. Es gibt keine fixe Lessart. Es kann zwischen den Themenbereichen hin- und hergesprungen und bei demjenigen Thema begonnen werden, welches das Interesse als erstes weckt. Lesen allein reicht jedoch nicht! Es braucht den Willen und die Geduld, besser in seinem Tun zu werden, denn für jegliches Lernen gilt:

**Wiederholung, Übung und Vernetzung sind wichtig.**

Das Dossier soll anregen, sich mit weiteren Lehrpersonen über die Thematik auszutauschen. Es soll dazu animieren, miteinander und voneinander zu lernen. Es soll zeigen, wie und wann an welchen überfachlichen Kompetenzen gearbeitet wird, wie man sich gegenseitig Feedback und Ratschläge geben kann und wie man gemeinsam die professionellen Praktiken weiterentwickeln kann.

## Themenbereiche

Podcast

Überfachliche  
Kompetenzen  
stärken in Kürze

Überfachliche  
Kompetenzen  
definiert

Rahmenmodell der  
überfachlichen  
Kompetenzen

Planen  
überfachlicher  
Kompetenzen

Förderung  
überfachlicher  
Kompetenzen

Einschätzung  
überfachlicher  
Kompetenzen

Checkliste

Kompetenzraster  
für Lehrpersonen

Lehrpersonenberichte  
aus dem Schulalltag

Praxisbeispiele

Katalog zur Förderung  
überfachlicher  
Kompetenzen

# Podcast

Ergänzend zum vorliegenden Dossier stehen drei Folgen des Podcasts «Kompetent?!» zu den überfachlichen Kompetenzen zur Verfügung. Der Podcast «Kompetent?!» ist ein Bildungspodcast, bei welchem Menschen aus der Praxis und der Wissenschaft über aktuelle Themen rund um Bildung zur Sprache kommen. Die ersten drei Folgen des Podcasts «Kompetent?!» befassen sich mit dem Thema überfachliche Kompetenzen. In drei Interviews befragt Linda Meier den Interviewgast Prof. Dr. Yves Karlen zum Thema.

## Episode 1

### **Gewusst was! Ein Gespräch darüber, was überfachliche Kompetenzen sind und was nicht**

In der ersten Folge der Trilogie «Überfachliche Kompetenzen» erfahren die Zuhörer\*innen, was überfachliche Kompetenzen sind und wie sie sich entwickeln. Es wird darüber diskutiert, ob fachliche Kompetenzen an Bedeutung verlieren und weshalb sich verschiedene Missverständnisse hartnäckig halten.

## Episode 2

### **Clever geplant! Überfachliche Kompetenzen erfolgreich in den Unterrichtsalltag integrieren**

In der zweiten Folge der Trilogie «Überfachliche Kompetenzen» wird darüber gesprochen, wie sich überfachliche Kompetenzen sinnvoll in den Unterrichtsalltag integrieren lassen und was bei der Unterrichtsplanung zu beachten ist. Für eine gezielte Entwicklung der überfachlichen Kompetenzen ist eine explizite und systematische Integration in den Unterrichtsalltag wichtig. So können sie mit fachlichen Inhalten verknüpft werden und erhalten im Unterrichtsgeschehen die nötige Aufmerksamkeit.

## Episode 3

### **Gewusst wie! Die Schüler\*innen beim Aufbau von überfachlichen Kompetenzen unterstützen**

In der dritten Folge der Trilogie «Überfachliche Kompetenzen» wird diskutiert, wie Lehrpersonen überfachliche Kompetenzen im Unterrichtsalltag fördern können und was bei einer Einschätzung zu beachten ist. Es werden vielfältige Möglichkeiten und Anlässe zur Förderung der überfachlichen Kompetenzen thematisiert. Mit der Förderung der überfachlichen Kompetenzen tauchen auch Fragen zu deren Einschätzung auf. Bei der Einschätzung überfachlicher Kompetenzen stehen eine diagnostische Einschätzung und die formative Beurteilung im Fokus. Durch vielfältige Rückmeldungen und unterschiedliche Lernspuren lassen sich individuelle Entwicklungen aufzeigen. Wie Lehrpersonen zu einer solchen Einschätzung kommen, wird in dieser Podcastfolge thematisiert.



Karlen, Y. (Gastgeber). (2022–heute). Kompetent?! Ein Bildungspodcast über aktuelle Themen rund um Bildung [Audio podcast].

Anchor.fm (Host): [anchor.fm/yves-karlen](https://anchor.fm/yves-karlen)  
Spotify: [open.spotify.com/show/4zwD0WlztuYJCor32XhuXU](https://open.spotify.com/show/4zwD0WlztuYJCor32XhuXU)  
Apple: [apple.co/3Hkr47y](https://apple.co/3Hkr47y)  
Google: <https://tinyurl.com/5n8e9h7r>

# Überfachliche Kompetenzen stärken in Kürze

## **Lehrperson**

Lehrpersonen verfügen über umfangreiches Inhaltswissen und Vermittlungswissen zu den überfachlichen Kompetenzen. Sie verstehen sich auch hinsichtlich der überfachlichen Kompetenzen als Lernmodell für die Schüler\*innen. Sie sind selbst überfachlich kompetente Lernende.

## **Frühzeitige Förderung ab dem Kindergarten**

Bereits Kindergartenkinder können überfachliche Kompetenzen erwerben. Eine frühzeitige Förderung zahlt sich aus, da überfachliche Kompetenzen die Lernentwicklung und den Lernerfolg der Schüler\*innen in allen Fachbereichen unterstützen.

## **Spiralprinzip**

Die überfachlichen Kompetenzen sind aktiv zu fördern und zu unterstützen, damit sie sich entwickeln. Nach dem Spiralprinzip werden die überfachlichen Kompetenzen über die ganze Schulzeit wiederholend in allen Fächern aufgegriffen und vertieft. Schüler\*innen begegnen den überfachlichen Kompetenzen in ihrer Schullaufbahn mehrfach.

## **Fachliche und überfachliche Kompetenzen sind gleichwertig**

Die Förderung fachlicher und überfachlicher Kompetenzen wird als gleichwertige Aufgabe der Schule wahrgenommen. Sie nimmt im alltäglichen Unterricht und im Schulalltag eine wichtige Rolle ein. Gute Lernaufgaben fördern sowohl fachliche als auch überfachliche Kompetenzen.

## **Übung und Transfer**

Überfachliche Kompetenzen werden in verschiedenen Lernsituationen wiederholt und an unterschiedlichen Aufgaben geübt und gefestigt. Beim Transfer der überfachlichen Kompetenzen in andere Lernsituationen und Fächer benötigen die Schüler\*innen die Unterstützung der Lehrperson.

## **Vielfältige Fördermassnahmen**

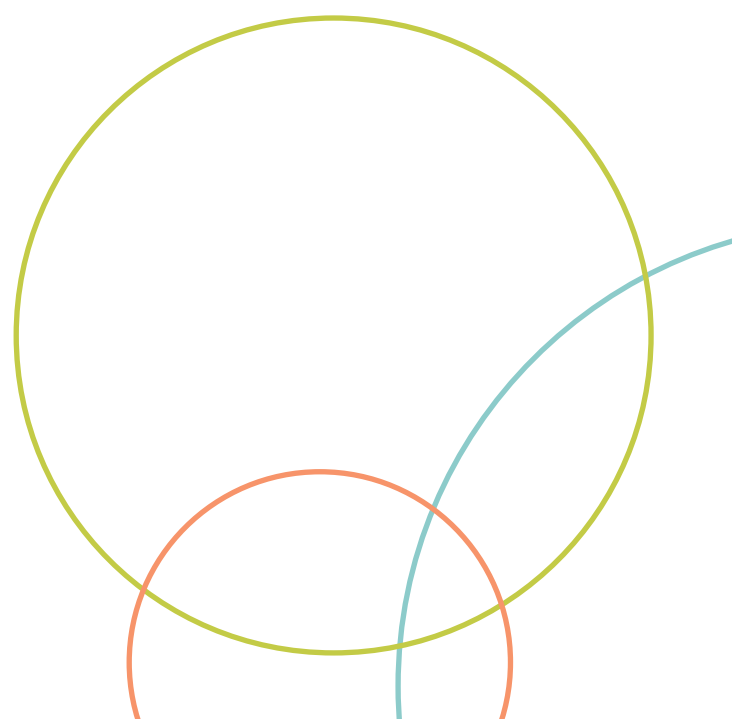
In einem ersten Schritt werden überfachliche Kompetenzen direkt und explizit vermittelt. In einem zweiten Schritt bieten gute Lernaufgaben und verschiedene Lernsituationen und -formen die Möglichkeit, die überfachlichen Kompetenzen anzuwenden und einzuüben.

## **Lernförderliches Feedback**

Damit Schüler\*innen ihre Kompetenzen entwickeln können, brauchen sie – analog zu den fachlichen Kompetenzen – ein lernförderliches Feedback. Es umfasst Informationen zur individuellen Kompetenzentwicklung und ist ermutigend. Es gibt den Schüler\*innen eine Orientierung darüber, wo sie stehen, und ermöglicht ihnen, zunehmend selbstständig ihr Lernen gezielt zu überwachen, zu regulieren und weiterzuentwickeln, um die gewünschten Ziele zu erreichen. Lernförderliches Feedback ist ein wichtiger Bestandteil formativer Rückmeldungen.

## **Ganzheitliche Einschätzung**

Die Einschätzung überfachlicher Kompetenzen erfolgt auf der Grundlage vielfältiger, systematischer Rückmeldungen von verschiedenen Personen (360-Grad-Feedback). Vielfältige Lernspuren und Handlungssituationen ermöglichen es, die individuellen Entwicklungen der verschiedenen überfachlichen Kompetenzen aufzuzeigen.



# Überfachliche Kompetenzen definiert

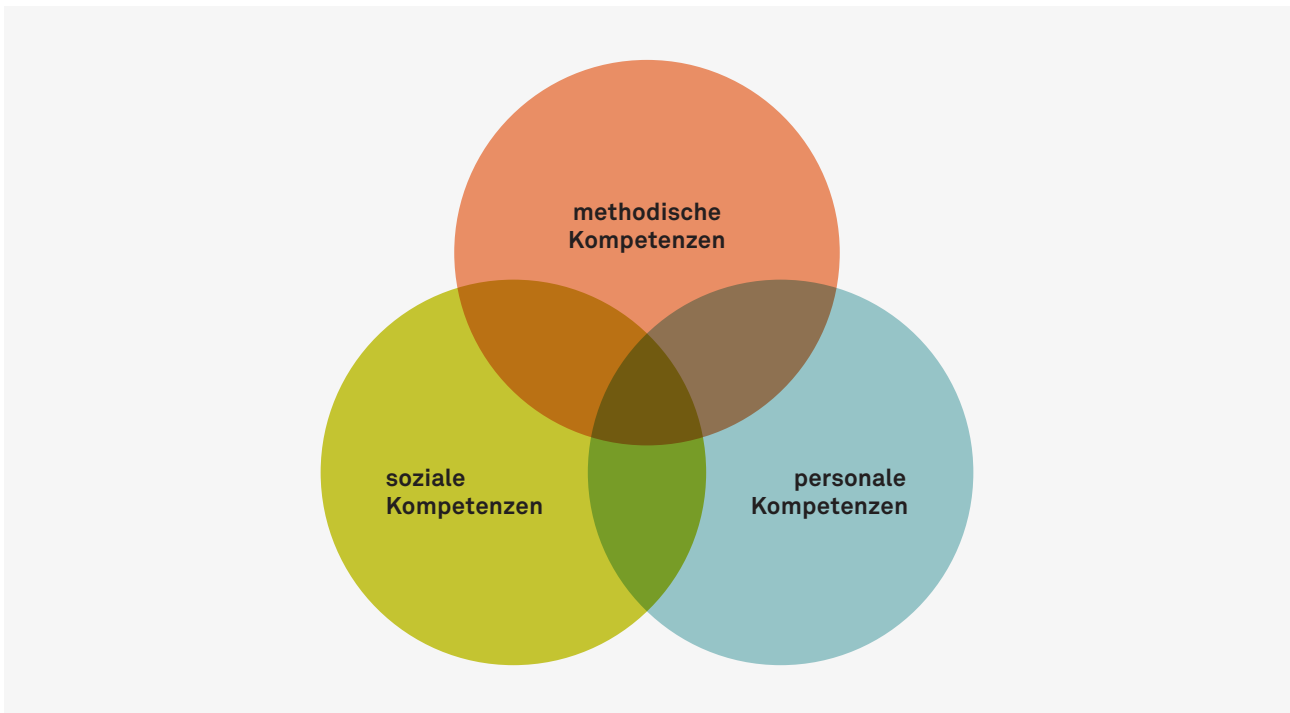


Abbildung 1: Drei überfachliche Kompetenzbereiche

## Was sind überfachliche Kompetenzen?

Wichtig für die Planung, Förderung und Einschätzung der überfachlichen Kompetenzen ist zunächst ein gemeinsames Verständnis über die überfachlichen Kompetenzen an den Schulen. Als Grundlage dient der Lehrplan 21, der den Kompetenzbegriff von Weinert (2001) aufgenommen hat:

«Dabei versteht man unter Kompetenzen die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können» (Weinert 2001, 27f.).

Unter Kompetenz werden folglich sowohl Wissens- als auch Könnens- und Wollensaspekte (Motivation und Einstellungen) der Schüler\*innen gefasst (siehe Abbildung 2). Diese unterschiedlichen Kompetenzaspekte werden in bestimmten Lernsituationen in Form von Handlungen (Performanz der Schüler\*innen) sichtbar. Sie sind somit auch an bestimmte Situationen und Kontexte gebunden. Für deren Anwendung in unterschiedlichen Lernsituationen müssen sie transferiert und gegebenenfalls adaptiert werden.

Im Lehrplan 21 werden die überfachlichen Kompetenzen in **personale**, **soziale** und **methodische** Kompetenzen aufgeteilt. Die drei Kompetenzbereiche lassen sich dabei nicht durchwegs trennscharf voneinander abgrenzen, sondern überschneiden sich teilweise.

Unter **personalen Kompetenzen** werden Fähigkeiten und Fertigkeiten verstanden, die den Schüler\*innen die Möglichkeit geben, ihr Denken und Handeln zu regulieren, zu überwachen und zu reflektieren, um zunehmend selbstständig und eigenständig Ziele zu erreichen (Lehrplan 21: Selbstständigkeit, Eigenständigkeit und Selbstreflexion).

Unter **sozialen Kompetenzen** werden Fähigkeiten und Fertigkeiten verstanden, die den Schüler\*innen die Möglichkeit geben, ihr Tun in Kommunikations- und Interaktionssituationen so zu kontrollieren und zu regulieren, dass die gemeinsamen Ziele erreicht werden (Lehrplan 21: Dialog- und Kooperationsfähigkeit, Konfliktfähigkeit, Umgang mit Vielfalt).

Unter **methodischen Kompetenzen** werden Fähigkeiten und Fertigkeiten verstanden, die den Schüler\*innen die Möglichkeit geben, Herausforderungen und Lernaufgaben zielgerichtet sowie strategisch zu lösen (Lehrplan 21: Sprachfähigkeit, Informationen nutzen und Aufgaben/Probleme lösen).

Überfachliche Kompetenzen erleichtern das Lernen. Es handelt sich um Fähigkeiten und Fertigkeiten, welche die Schüler\*innen zu Meister\*innen des eigenen Lernens werden lassen. Sie befähigen sie zunehmend, selbstständig zu lernen, sich zu motivieren, ihre Emotionen zu regulieren und sich in unterschiedlichen sozialen Kontexten zurechtzufinden.

Überfachliche Kompetenzen stärken Schüler\*innen für die Zukunft. Starke Schüler\*innen verfügen über alle notwendigen fachlichen und überfachlichen Kompetenzen, um sich in unterschiedlichen Zukunftsszenarien zurechtzufinden und noch unbekannte Herausforderungen meistern zu können.

**Überfachlich kompetente Schüler\*innen haben ein breites Repertoire an Vorgehensweisen und Strategien. Dieses ermöglicht es ihnen, in unterschiedlichen Situationen alleine oder mit anderen flexibel zu handeln, Herausforderungen mit Zuversicht zu meistern und die gewünschten Ziele zu erreichen.**

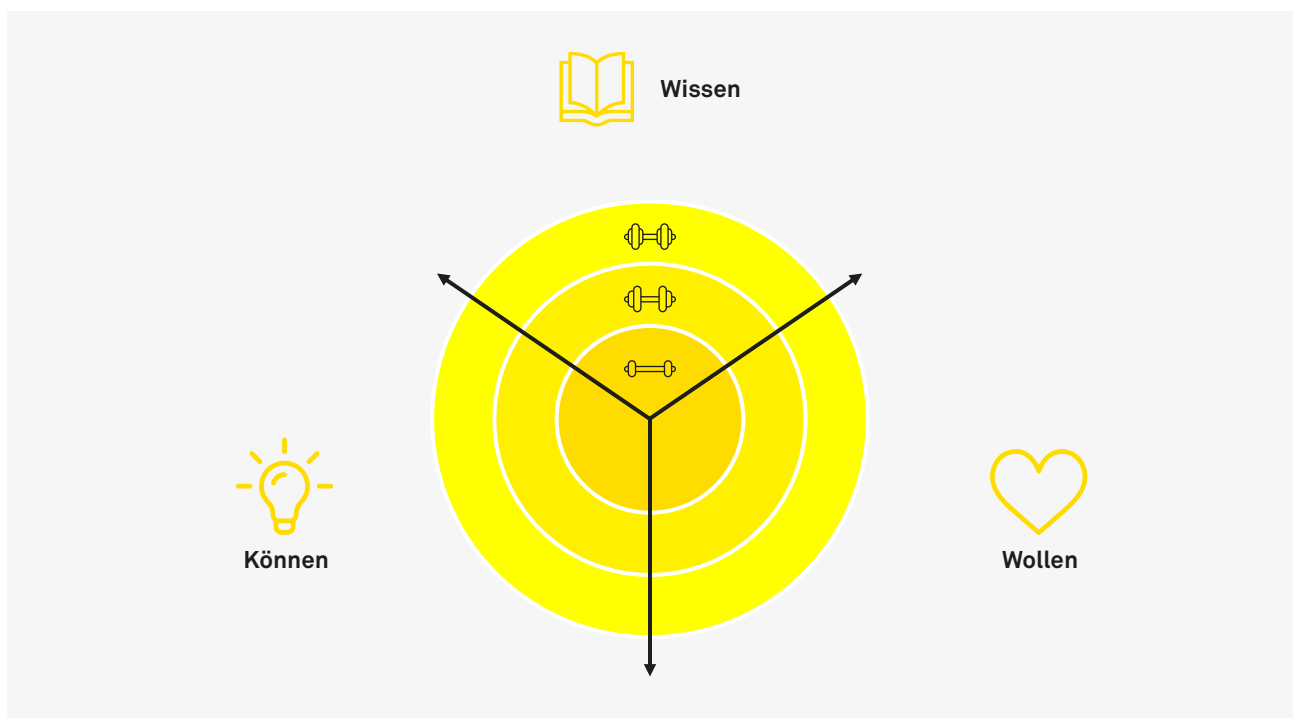


Abbildung 2: Kompetenzen setzen sich aus drei Aspekten zusammen: Wissen, Wollen und Können. Diese können spezifisch gefördert und eingeschätzt werden

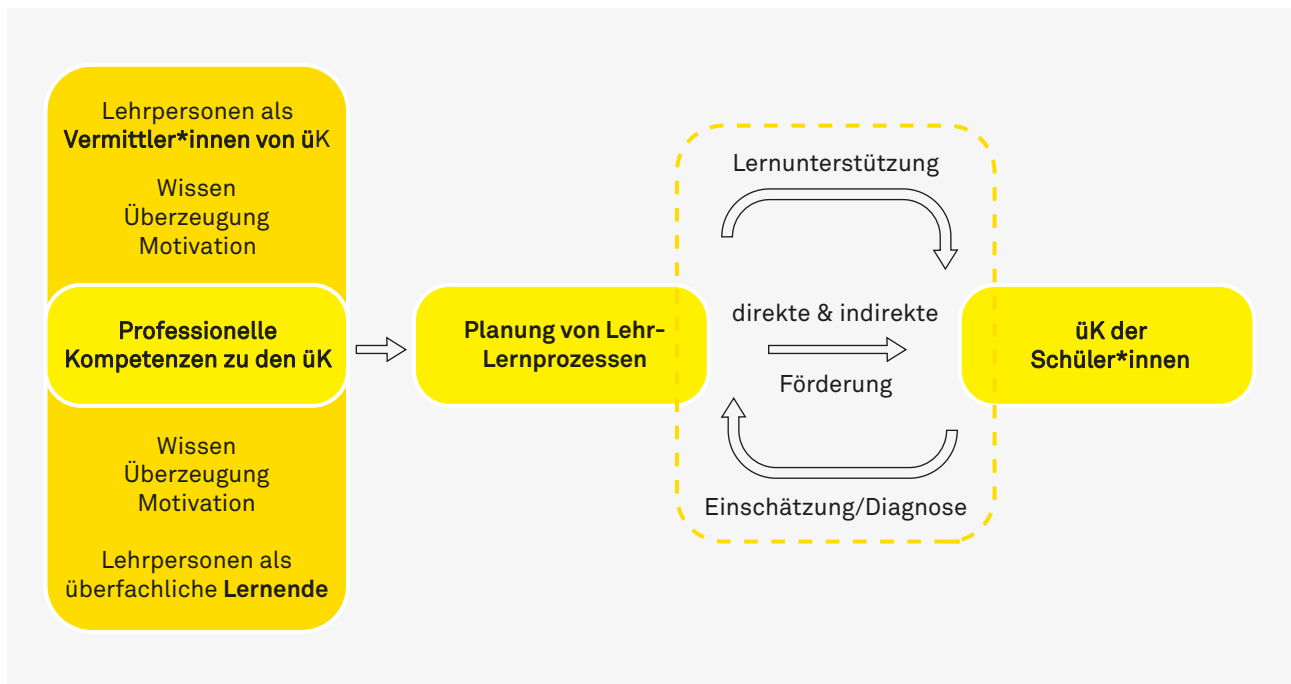


Abbildung 3: Modell zu den professionellen Kompetenzen von Lehrpersonen zu den überfachlichen Kompetenzen (adaptiert von Karlen et al., 2020)

### Entwicklung der überfachlichen Kompetenzen

Schüler\*innen treten mit unterschiedlich entwickelten fachlichen und überfachlichen Kompetenzen in die Schule ein. Die Ausprägung der überfachlichen Kompetenzen wird im frühen Kindesalter insbesondere vom familiären und sozialen Umfeld der Schüler\*innen beeinflusst. Mit einer frühen und systematischen Förderung ab dem ersten Zyklus kann auf diese unterschiedlichen Eingangsvoraussetzungen reagiert werden.

Die Entwicklungsverläufe können unterschiedlich sein, aber alle Kinder und Jugendlichen können ungeachtet ihrer individuellen Voraussetzungen (z. B. Leistung, Migrationshintergrund, Geschlecht) überfachliche Kompetenzen aufbauen. Die Schule unterstützt diesen Aufbau kontinuierlich ab dem Kindergarten über alle Zyklen hinweg (Spiralprinzip). Von dieser gezielten und systematischen Förderung profitieren alle Schüler\*innen. Wie beim fachlichen Lernen gilt auch hier, dass individuelle Erfolgserlebnisse motivierend sind und die Entwicklung unterstützen.

**Alle Schüler\*innen profitieren von einer gezielten Förderung der überfachlichen Kompetenzen!**

#### Professionelle Kompetenzen von Lehrpersonen

Analog zur Förderung fachlicher Kompetenzen erfordert die Förderung überfachlicher Kompetenzen umfangreiche professionelle Kompetenzen der Lehrpersonen (siehe Abbildung 3).

(1) Lehrpersonen brauchen als «Vermittler\*innen» überfachlicher Kompetenzen differenziertes Wissen. Zum einen benötigen sie Inhaltswissen über die überfachlichen Kompetenzen – analog zum Fachwissen. Mit diesem Inhaltswissen können sie erklären, was eine spezifische Kompetenz (z. B. Reflexionsfähigkeit, Lernstrategie) aus-

zeichnet, wie und wann diese anzuwenden ist und welche Adaptionen für deren Anwendung in unterschiedlichen Lernkontexten notwendig sind. Zum anderen benötigen Lehrpersonen Vermittlungswissen über die überfachlichen Kompetenzen – analog zum fachdidaktischen Wissen. Mit dem Vermittlungswissen können sie Schüler\*innen gezielt fördern und selbst als Modell für die Schüler\*innen dienen. Ebenfalls von zentraler Bedeutung sind die Überzeugungen und Motivationen der Lehrpersonen zu den überfachlichen Kompetenzen. Wer motiviert und davon überzeugt ist, dass überfachliche Kompetenzen wichtig sind, wird die Förderung überfachlicher Kompetenzen eher in den alltäglichen Unterricht integrieren.

(2) Je besser Lehrpersonen die spezifischen überfachlichen Kompetenzen selbst als «überfachliche Lernende» kennen, umso eher wissen sie, welche Herausforderungen und Bedürfnisse mit dem Erwerb und der Anwendung dieser einhergeht. Ein eigener Erfahrungsschatz ist relevant und hilft den Lehrpersonen, ihre Rolle als Lernmodell wahrzunehmen.

Die professionellen Kompetenzen helfen den Lehrpersonen bei der gezielten Planung und Förderung – beispielsweise der Konzeption guter Lernaufgaben, der individuellen Lernunterstützung und der Einschätzung (Diagnose) der überfachlichen Kompetenzen.

**Professionelle Kompetenzen von Lehrpersonen gehen mit einer positiven Lernentwicklung der Schüler\*innen einher.**

# Rahmenmodell der überfachlichen Kompetenzen

Planen, Umsetzen, Überprüfen und Reflektieren von Lehr-Lernprozessen sind die Kernbereiche von Unterricht. Dabei stehen traditionell die fachlichen Kompetenzen im Zentrum. Im vorliegenden Rahmenmodell (siehe Abbildung 4) werden die überfachlichen Kompetenzen in diese Kernbereiche integriert: Überfachliche Kompetenzen und fachliche Inhalte werden gleichermaßen berücksichtigt, die Förderung der überfachlichen und fachlichen Kompetenzen wird durchgängig miteinander verknüpft.

## Spiralprinzip

Fachliche und überfachliche Kompetenzen werden Schritt für Schritt aufgebaut. Dies ist ein sich wiederholender Prozess, der nach dem Spiralprinzip erfolgt. Die Schüler\*innen erhalten im Verlauf ihrer Schullaufbahn mehrfach die Gelegenheit, an den überfachlichen Kompetenzen zu arbeiten. Die überfachlichen Kompetenzen werden mit steigendem Anspruch im Unterricht an verschiedenen Lernaufgaben und in unterschiedlichen Lernsituationen wiederholt und vertieft.

## Planung

Die Förderung von fachlichen und überfachlichen Kompetenzen wird gemeinsam geplant. Die Lehr-Lernarrangements kombinieren fachliche und überfachliche Ziele. Direkte und indirekte Fördermassnahmen von überfachlichen Kompetenzen werden bei der Erarbeitung fachlicher Inhalte berücksichtigt. Das Verhältnis zwischen Fremd- und Selbstregulation und damit von expliziter Vermittlung, Aktivierung der Schüler\*innen und Hilfestellungen wird geklärt. Differenzierungsmaßnahmen sowohl für die fachlichen als auch die überfachlichen Kompetenzen werden bei der Planung berücksichtigt.

## Ziele

Für die Planung des Unterrichts werden zu den fachlichen Zielen auch überfachliche Kompetenzziele formuliert. Die überfachlichen Ziele orientieren sich an den inhaltlichen Anforderungen, am Lehrplan 21 und den überfachlichen Voraussetzungen der Schüler\*innen. Um beispielsweise mathematische Probleme zu bearbeiten, braucht es sowohl fachliche als auch überfachliche Kompetenzen – in diesem Fall beispielsweise Lese- und Lernstrategien.

## Förderung und Unterricht

Überfachliche Kompetenzen lassen sich über alle Zyklen und Fächer hinweg fördern. Sie werden während des fachlichen Lernens und den damit verbundenen sozialen Interaktionen angeeignet und sind somit an (fachliche) Lerninhalte und -situationen gekoppelt. In wirkungsvollen Lehr- und Lernumgebungen dienen gute Lernaufgaben als Ausgangspunkt jeglichen fachlichen und überfachlichen Lernens. Sie stellen Anforderungssituationen dar, die bei den Schüler\*innen wertvolle fachliche und überfachliche Lernprozesse initiieren.

## Systematische Beobachtung

Die Anwendung der überfachlichen Kompetenzen durch die Schüler\*innen wird durch die Lehrperson(en) systematisch und in unterschiedlichen Lernsituationen beobachtet. Die Beobachtungen orientieren sich an überprüfbaren Indikatoren (Kriterien). Diese Beobachtungen bilden eine wichtige Grundlage für die Einschätzung.

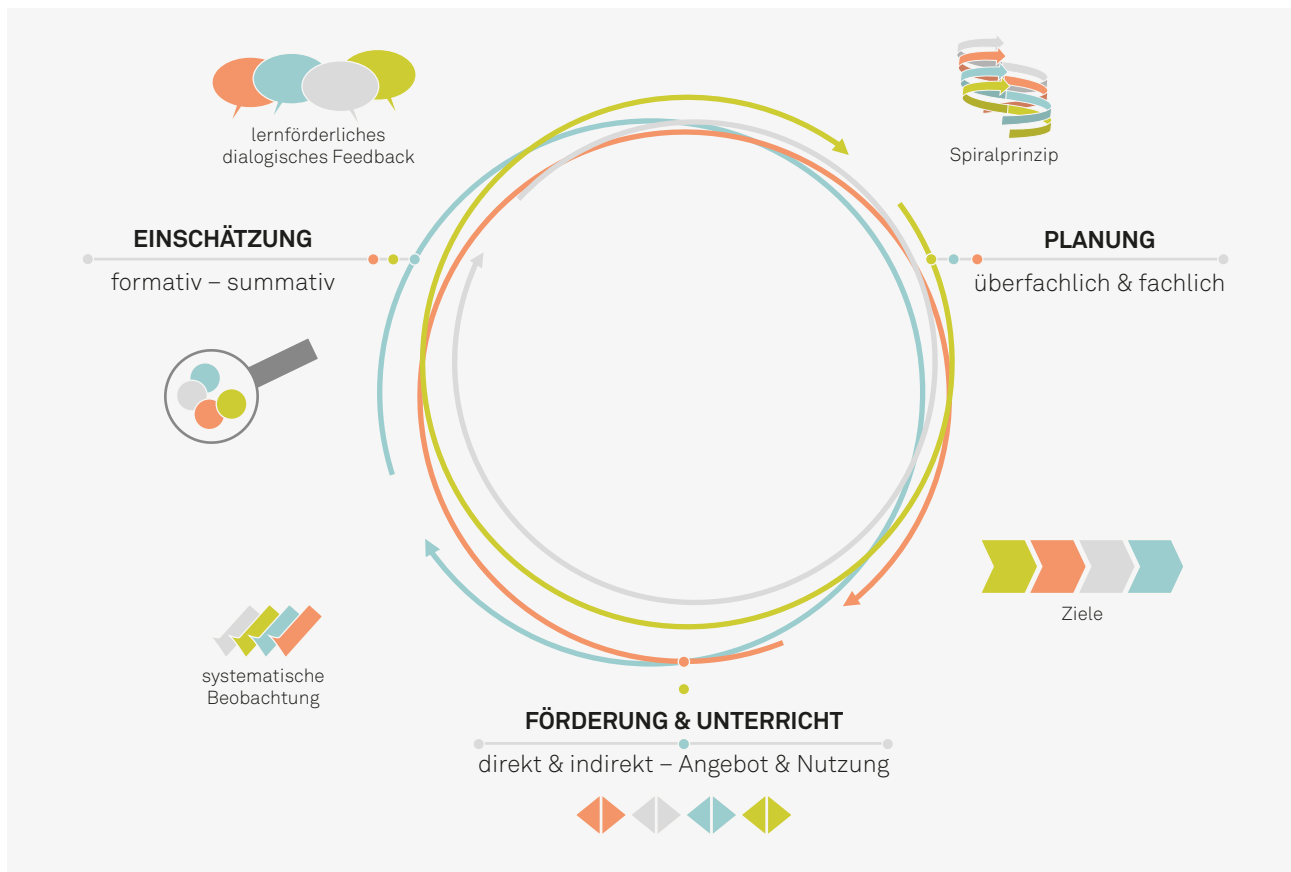


Abbildung 4: Rahmenmodell zur Planung, Förderung und Einschätzung überfachlicher Kompetenzen

### Einschätzung

Durch vielfältige Beobachtungsmethoden und -formen werden Lernspuren gesammelt, die die Lernerfolge und -fortschritte der Schüler\*innen sichtbar machen und deren Kompetenzentwicklung aufzeigen. Die Beobachtungen der Lehrpersonen werden ergänzt durch die Selbst- und Peer-Einschätzungen der Schüler\*innen und miteinander abgeglichen. Durch diese vielfältigen Einschätzungen von verschiedenen Akteur\*innen (Schüler\*innen, Peers, [Fach-]Lehrpersonen, Eltern) entsteht ein differenziertes Bild der überfachlichen Kompetenzen aus verschiedenen Perspektiven (360-Grad-Feedback).

### Lernförderliches, dialogisches Feedback

Basierend auf den Einschätzungen erfolgt ein lernförderliches, dialogisches Feedback. Dieses unterstützt die Entwicklung der überfachlichen Kompetenzen. Feedback erfolgt dabei nicht nur über unterschiedliche Feedbackformen und -verfahren (z. B. Gespräch, schriftliches und visuelles Feedback, Lerntagebücher), sondern umfasst auch den Dialog in der Lerngruppe, um sich in bestimmter Weise über das Lernen, die Aufgaben, die Vorgehensweise und die individuellen Erfahrungen auszutauschen. Die Schüler\*innen lernen mit- und voneinander. Gemeinsam werden Überlegungen zur Verbesserung des Lernens angestellt (z. B. «Wohin gehe ich?», «Wie bin ich vorangekommen?», «Wie kann ich weiterfahren?»). Durch lernförderliches, dialogisches Feedback gewinnen Schüler\*innen eine differenzierte Übersicht über ihr Lernen.

# Förderung von überfachlichen Kompetenzen planen

Lernen findet auf unterschiedlichen Ebenen statt. Sowohl auf der fachlichen Ebene als auch immer auf einer überfachlichen Ebene. Überfachliche Kompetenzen sind somit nicht vom Fachinhalt losgelöst. Sie werden zusammen mit Fachinhalten vermittelt, eingeübt und gestärkt. Dies gilt es, bei der Planung zu berücksichtigen.

Die Ausgangslage der Planung ist eine Abfolge von Überlegungen nach dem Prinzip «Vom Ende her denken». Vor der Planung der Lehr- und Lernprozesse werden die Zielsetzungen und deren Einschätzungen festgelegt:

- 1) Voraussetzungen der Schüler\*innen klären: Was können sie schon?
- 2) Fachliche und überfachliche Ziele setzen und zu fördernde Kompetenzen für einen bestimmten Zeitrahmen definieren: Was ist das Ziel?
- 3) Ausarbeiten von Aktivitäten zur Einschätzung der Zielerreichung: Wie komme ich zu aussagekräftigen Einschätzungen?
- 4) Planen von Lehr- und Lernprozessen: Wie fördere ich die Kompetenzen?

Für die Umsetzung der Planung im Unterricht ist es relevant, dass die Überlegungen der Lehrperson für die Schüler\*innen transparent gemacht werden. Alle Schüler\*innen wissen, welche fachlichen und überfachlichen Kompetenzen erworben werden sollen. Sie erfahren, was zu tun ist, um erfolgreich zu sein (Transparenz und Zielklarheit).

## Planungshilfen für den alltäglichen Unterricht – kurzfristige Planung

Um bei der Unterrichtsplanung die Förderung der überfachlichen Kompetenzen automatisch mitzudenken, ist es empfehlenswert, die eigene Planungsvorlage entsprechend anzupassen.

Die folgende Auswahl von Leitfragen soll helfen, die überfachlichen Kompetenzen gezielt bei der Planung zu berücksichtigen. Eine ausführlichere Fragensammlung findet sich in der «**Checkliste**»:

### 1) Voraussetzungen klären

- Auf welchen überfachlichen Kompetenzen können meine Schüler\*innen aufbauen?
- Mit welchen überfachlichen Kompetenzen haben meine Schüler\*innen besonders Mühe?
- Kenne ich den aktuellen überfachlichen Kompetenzstand meiner Schüler\*innen?
- Welche überfachlichen Kompetenzen sind momentan für die Schüler\*innen wichtig?
- Gibt es Vorfälle/Situationen, welche das Thematisieren von bestimmten überfachlichen Kompetenzen notwendig/sinnvoll machen?
- Gibt es Transfermöglichkeiten von überfachlichen Kompetenzen aus anderen Fächern?

### 2) Fachliche und überfachliche Ziele setzen

- Habe ich neben den fachlichen Zielen auch überfachliche Ziele gesetzt?
- Welche überfachlichen Kompetenzen unterstützen das Erreichen der fachlichen Ziele?
- Welche überfachlichen Kompetenzen sind für das Bearbeiten einer bestimmten fachlichen Lernaufgabe relevant?
- Habe ich die überfachlichen Ziele visualisiert und kommuniziert? Sind die Ziele für die Schüler\*innen transparent?

### 3) Aktivitäten zur Einschätzung

- Woran erkenne ich, ob meine Schüler\*innen die überfachlichen Ziele erreicht haben?
- Woran erkennen mein Schüler\*innen, ob sie die überfachlichen Ziele erreicht haben?
- Habe ich klare und beobachtbare Indikatoren, um die überfachlichen Kompetenzen einzuschätzen?
- Habe ich geeignete Formen zur Einschätzung der überfachlichen Kompetenzen ausgewählt?
- Habe ich verschiedene Formen von Feedback zu den überfachlichen Kompetenzen eingeplant?

### 4) Planen von Lehr- und Lernprozessen

- Kombiniere ich direkte und indirekte Fördermassnahmen miteinander?
- Wie erkläre und modelliere ich die zu erwerbenden überfachlichen Kompetenzen?
- Sind meine Lernaufgaben so gestaltet, dass diese fachliches und überfachliches Lernen ermöglichen? Verknüpfen meine Lernaufgaben das «Was» mit dem «Wie»?
- Gibt es Kooperationsmöglichkeiten mit anderen Lehrpersonen?
- Stelle ich den Transfer der überfachlichen Kompetenz auf unterschiedliche Lernsituationen und Fächer sicher?

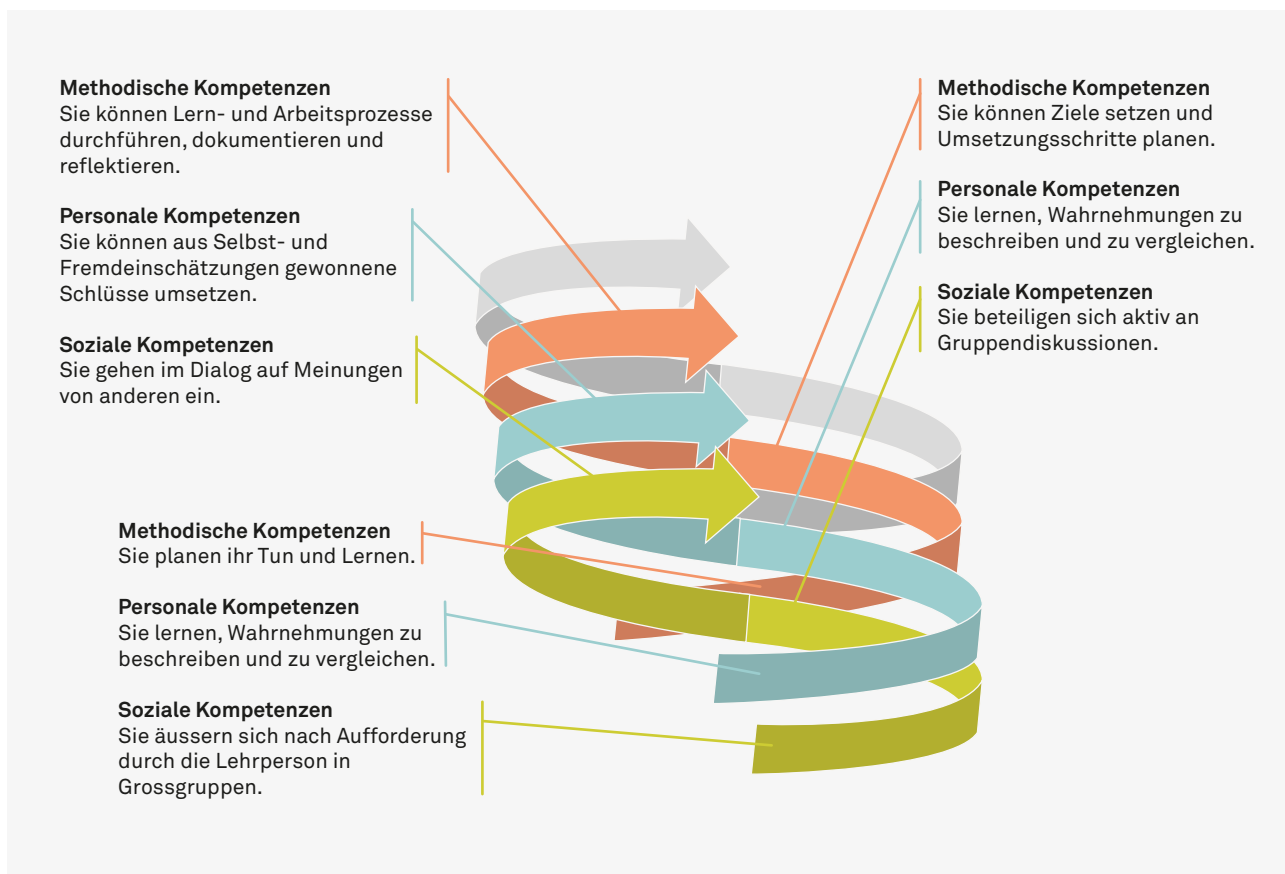


Abbildung 5: Spiralprinzip zur Förderung und Entwicklung überfachlicher Kompetenzen

### Spiralprinzip

Die im Lehrplan 21 beschriebenen Kompetenzen werden keinem Zyklus und keinem Fachbereich zugeordnet. Die Idee dahinter ist, dass die Förderung der überfachlichen Kompetenzen über die gesamte Schullaufbahn im Spiralprinzip in allen Fächern erfolgt (siehe Abbildung 5). Das bedeutet, dass die Schüler\*innen mehrfach die Gelegenheit haben, an den gleichen überfachlichen Kompetenzen zu arbeiten. Die überfachlichen Kompetenzen werden dabei auf unterschiedlichen kognitiven Anforderungs- oder Abstraktionsebenen und in unterschiedlichen Lernsituationen eingeübt und gefestigt. Der Transfer auf andere Lernsituationen wird durch die Lehrperson aktiv unterstützt, indem sie beispielsweise auf Vorerfahrungen der Schüler\*innen hinweist und darauf aufbaut. Das Spiralprinzip veranschaulicht, wie überfachliche Kompetenzen immer wieder über Jahrgangsstufen hinweg mit steigendem Anspruch im Unterricht wiederholt und vertieft werden.

### Gesamtkonzept auf der Ebene Schule

Die Förderung der überfachlichen Kompetenzen vor dem Hintergrund des Spiralprinzips ist eine Aufgabe der gesamten Schule. Dies erfordert Absprachen im Team und über die Zyklen hinweg. Es erfordert den Austausch über leitende Normen und Werte und darüber, wer, wo, wann und wie überfachliche Kompetenzen fördert. Ein Gesamtkonzept zur Förderung der überfachlichen Kompetenzen gibt dem Schulhausteam einen Überblick darüber, in welcher Klassenstufe welche Schwerpunkte bezüglich der Förderung der überfachlichen Kompetenzen gesetzt werden. Dadurch kann überprüft werden, ob einerseits verschiedene überfachliche Kompetenzen gefördert werden und ob überfachliche Kompetenzen nach dem Spiralprinzip immer wieder in ähnlichen sowie unterschiedlichen Lernsituationen aufgegriffen werden. Zudem können beispielsweise bestimmte überfachliche Kompetenzen durch gemeinsame schulinterne Anlässe (z. B. Projektwoche zum Thema Konfliktlösung oder Sporttag mit kooperativen, stufenübergreifenden Spielen) gefördert werden.

**Die Förderung überfachlicher Kompetenzen erfolgt über die gesamte Schullaufbahn und in allen Fächern.**

## Leitfragen zur Planung

- Wann und wo werden welche überfachlichen Kompetenzen explizit eingeübt?
- Welche überfachlichen Kompetenzen fördern wir in einem bestimmten Zeitraum?
- Welchen Schwerpunkt setzen wir an unserer Schule/auf unserer Stufe?
- Wie fördern die einzelnen Lehrpersonen die überfachlichen Kompetenzen in ihrem Unterricht?
- Wie sind der Austausch und die Absprachen zu den überfachlichen Kompetenzen an unserer Schule organisiert?
- Inwieweit stellen wir den Transfer von überfachlichen Kompetenzen auf unterschiedliche Lernsituationen und Fächer sicher?
- Inwiefern fördern wir die überfachlichen Kompetenzen gezielt mit schulinternen Anlässen und Konzepten? (Zusammenleben, Projekte, Partizipation, Veranstaltungen usw.)
- Verankern wir die Förderung der überfachlichen Kompetenzen langfristig an unserer Schule? (Austausch im Team, Teamteaching, Fortbildung usw.)

**Schulen haben ein Gesamtkonzept zur Förderung der überfachlichen Kompetenzen. Dieses macht die Förderung der überfachlichen Kompetenzen nach dem Spiralprinzip sichtbar und unterstützt den Aufbau in alle Fächer und den Transfer auf alle Fächer.**

### Fokus Zyklus 1

Im Lehrplan 21 sind für den Beginn des ersten Zyklus neun entwicklungsorientierte Zugänge definiert, welche dem kindlichen Lernen im Kindergarten Rechnung tragen. Sie stellen die Entwicklung und das Lernen des Kindes ins Zentrum. Innerhalb dieser entwicklungsorientierten Zugänge finden sich erste Stufen des Kompetenzaufbaus im fachlichen Bereich. Die Verbindungen zwischen den entwicklungsorientierten Zugängen und den fachlichen Kompetenzen werden im Lehrplan 21 durch Querverweise ausgewiesen.

In der Unterrichtspraxis lassen sich die entwicklungsorientierte und die fachorientierte Herangehensweise verbinden, vielfältig variieren und kombinieren. In den entwicklungsorientierten Zugängen finden sich ebenfalls zahlreiche Aspekte von überfachlichen Kompetenzen. Diese können als erste Stufen des Kompetenzaufbaus der im Lehrplan 21 beschriebenen überfachlichen Kompetenzen verstanden werden. Die Tabelle 1 zeigt einige Verbindungen exemplarisch auf.

Tabelle 1: Brücke zwischen dem entwicklungsorientierten Zugang und den überfachlichen Kompetenzen

Brücke zwischen dem entwicklungsorientierten Zugang und den überfachlichen Kompetenzen Exemplarische Auswahl an Verbindungen			
entwicklungsorientierter Zugang		überfachliche Kompetenz	
	Die Kinder ...		Die Schüler*innen können ...
<b>Körper, Gesundheit, Motorik</b>	drücken mit ihrem Körper Gefühle und Empfindungen aus.	<b>personale Kompetenz</b>	eigene Gefühle wahrnehmen und situationsangemessen ausdrücken.
<b>Wahrnehmung</b>	lernen, Wahrnehmungen zu beschreiben und zu vergleichen.	<b>personale Kompetenz</b>	eigene Einschätzungen und Beurteilungen mit solchen von aussen vergleichen und Schlüsse ziehen.
<b>zeitliche Orientierung</b>	denken sich Handlungsabfolgen aus, führen sie durch und reflektieren sie.	<b>personale Kompetenz</b>	einen geeigneten Arbeitsplatz einrichten, das eigene Lernen organisieren, die Zeit einteilen und bei Bedarf Pausen einschalten.
<b>räumliche Orientierung</b>	erkennen räumliche Merkmale, Zusammenhänge und Funktionen.	<b>methodische Kompetenz</b>	Informationen vergleichen und Zusammenhänge herstellen (vernetztes Denken).
<b>Zusammenhänge und Gesetzmässigkeiten</b>	reflektieren ihre Vorstellungen und entwickeln diese weiter, angeregt durch Fragen wie: Warum ist das so? Wozu dient dies?	<b>personale Kompetenz</b>	eigene und andere Meinungen und Überzeugungen auf zugrunde liegende Argumente (Fakten, Interessen, Werte) hin befragen.
<b>Fantasie und Kreativität</b>	denken wahrgenommene Dinge neu und entwickeln sie weiter.	<b>methodische Kompetenz</b>	neue Herausforderungen erkennen und kreative Lösungen entwerfen.
<b>Lernen und Reflexion</b>	planen ihr Tun und Lernen und richten ihre Aufmerksamkeit auf das Erreichen von Zielen.	<b>methodische Kompetenz</b>	sich Ziele für die Aufgaben und Problemlösungen setzen und Umsetzungsschritte planen.
<b>Sprache und Kommunikation</b>	sind aufgefordert, sich in einer Grossgruppe zu äussern.	<b>soziale Kompetenz</b>	sich aktiv und im Dialog an der Zusammenarbeit mit anderen beteiligen.
<b>Eigenständigkeit und soziales Handeln</b>	übernehmen zunehmend die Verantwortung für das eigene Handeln.	<b>soziale Kompetenz</b>	die von der Schule bereitgestellten Hilfen nutzen und Instrumente zur gewaltfreien Konfliktlösung akzeptieren.

# Förderung überfachlicher Kompetenzen im Unterricht

## Von der Fremd- zur Selbstregulation

Analog zum fachlichen Lernen brauchen überfachliche Kompetenzen Zeit, Anregungen und Übung, damit sie sich entwickeln. Die überfachlichen Kompetenzen sollen in einem wiederkehrenden Prozess (Spiralprinzip) über die gesamte Schulzeit an unterschiedlichen Lernaufgaben, in unterschiedlichen Lernsituationen, mit zunehmender Komplexität und Selbstständigkeit eingeübt, vertieft und konsolidiert werden. Ziel ist es, dass die Schüler\*innen ein breites Repertoire an Vorgehensweisen und Strategien besitzen, um in unterschiedlichen Situationen flexibel zu handeln, Herausforderungen mit Zuversicht zu meistern und die gewünschten Ziele zu erreichen.

Um diese Selbstständigkeit zu erreichen, hat sich das Prinzip der «Cognitive Apprenticeship» bewährt. Die Unterstützung durch die Lehrperson wird allmählich abgebaut und stufenweise von der Selbstregulation der Schüler\*innen abgelöst. Die Schüler\*innen übernehmen zunehmend die Verantwortung für ihr eigenes Lernen (siehe Abbildung 6).

Das notwendige Verhältnis zwischen Fremd- und Selbstregulation wird von den individuellen Voraussetzungen und den Vorerfahrungen der Schüler\*innen beeinflusst. Der Blick wird hierbei sowohl auf die Klasse als auch auf die individuellen Voraussetzungen der einzelnen Schüler\*innen gerichtet. Differenzierung ist bei der Förderung der überfachlichen Kompetenzen unerlässlich.

Damit die Verantwortungsübernahme durch die Schüler\*innen gelingt, braucht es vielfältige Anwendungs- und Übungsphasen mit unterschiedlich starker Lernunterstützung. Schüler\*innen wenden die von der Lehrperson vermittelten überfachlichen Kompetenzen (direkte Förderung) bei ähnlichen Lernaufgaben und in einer vergleichbaren Lernsituation an. Sie erkennen hierbei den Nutzen der überfachlichen Kompetenzen für das Lernen. Anschliessend werden sie dazu angeleitet, die erlernten überfachlichen Kompetenzen in verschiedenen Lernsituationen und an unterschiedlichen Lernaufgaben anzuwenden (indirekte Förderung). Weitere (Fach-) Lehrpersonen greifen die erlernten überfachlichen Kompetenzen in ihrem Fach auf und der Transfer wird aktiv unterstützt.

Mit zunehmender Sicherheit integrieren die Schüler\*innen diese überfachlichen Kompetenzen in ihr Verhaltensrepertoire und wenden diese selbstständig bei unterschiedlichen Lernaufgaben und in unterschiedlichen Lernsituationen spontan und korrekt an. Die Lehrpersonen geben gezielt Verantwortung ab. Entsprechend können die Schüler\*innen fortlaufend mehr Verantwortung für ihr Lernen übernehmen, welches zunehmend selbstständig erfolgt, aber stets durch die Lehrperson begleitet wird.



Abbildung 6: Von der Fremd- zur Selbstregulation bei der Förderung überfachlicher Kompetenzen  
Anmerkung: üK = überfachliche Kompetenzen

### Direkte und indirekte Förderung

Die Förderung der überfachlichen Kompetenzen erfolgt über direkte und indirekte Fördermassnahmen, die idealerweise miteinander kombiniert werden (siehe Abbildung 7). Direkte Förderung bedeutet, dass überfachliche Kompetenzen durch die Lehrperson vermittelt werden. Indirekte Förderung bedeutet, dass die Lehrperson Lernaufgaben und Lernumgebungen konzipiert, die die Anwendung der erlernten überfachlichen Kompetenzen erfordern und unterstützen.

Die direkte Förderung allein kann dazu führen, dass die Schüler\*innen den Nutzen der überfachlichen Kompetenzen nicht feststellen. So braucht es neben der direkten Vermittlung der überfachlichen Kompetenzen vielfältige Übungsmöglichkeiten, damit die Schüler\*innen den Sinn und Zweck erkennen.

Eine indirekte Förderung allein wiederum kann die Schüler\*innen überfordern. Das zeigt sich darin, dass die Schüler\*innen eine Lernsituation (z. B. mit Autonomie umgehen, produktiv in einer Gruppe arbeiten) nicht meistern können, weil sie die notwendigen überfachlichen Kompetenzen noch nicht beherrschen.

**Es ist wichtig, im Unterricht die direkte und indirekte Förderung bewusst einzusetzen und sie miteinander zu kombinieren.**

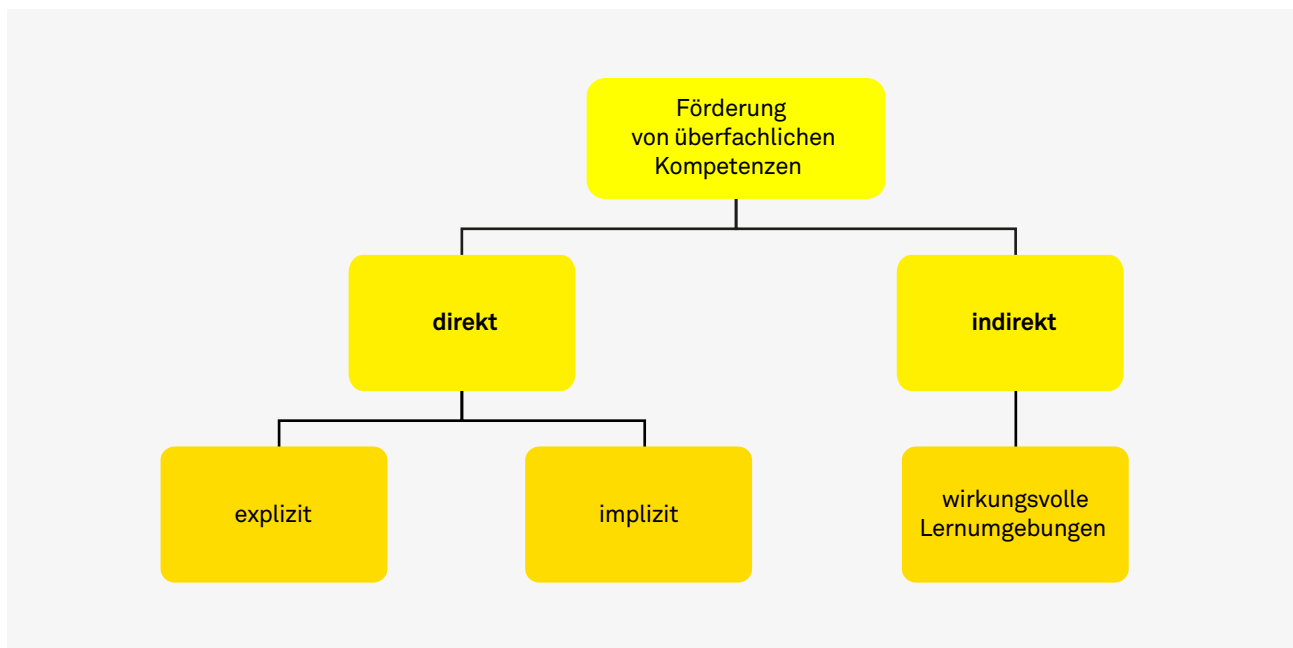


Abbildung 7: Direkte und indirekte Förderung der überfachlichen Kompetenzen

## Direkte Förderung

Bei der direkten Förderung werden die explizite und die implizite Förderung unterschieden. Bei der expliziten Förderung demonstriert eine Person (Lehrperson oder Schüler\*in) modellhaft die Anwendung einer überfachlichen Kompetenz und erläutert deren Nutzen an konkreten Lernaufgaben oder für eine spezifische Lernsituation.

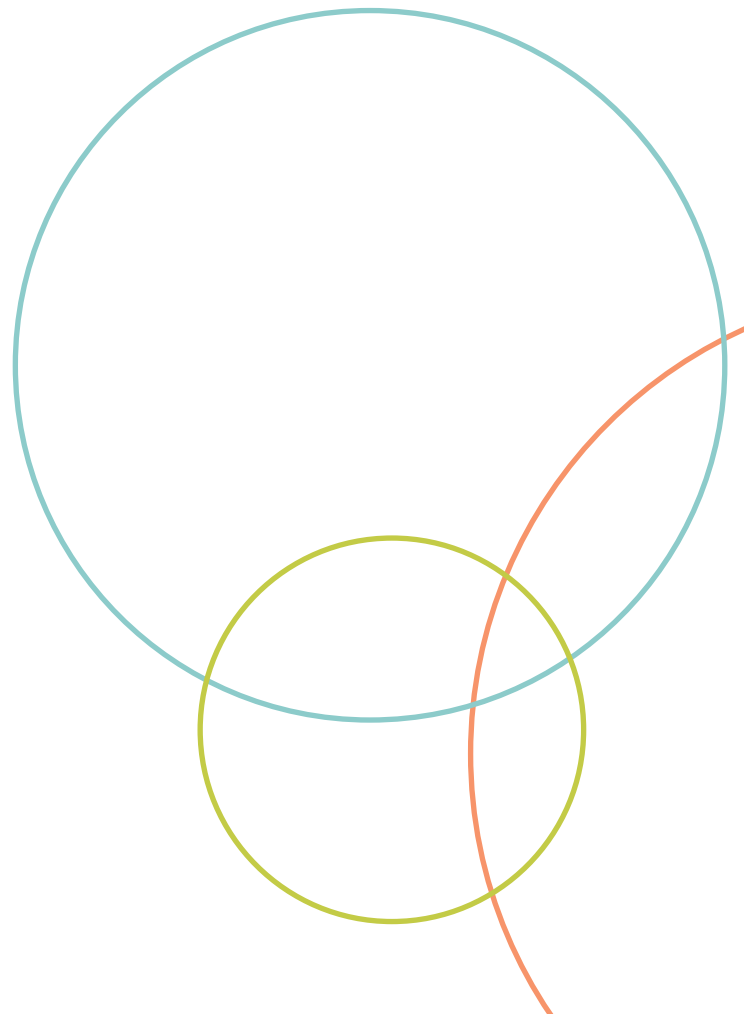
### Beispiele für explizite Förderung:

- **explizite Aufforderung:** Die Lehrperson fordert die Schüler\*innen ausdrücklich auf, eine bestimmte überfachliche Kompetenz anzuwenden. Die Relevanz der überfachlichen Kompetenz wird erläutert.
- **lautes Denken:** Die Lehrperson oder eine Schüler\*in verbalisiert modellhaft ihre Denk- und Lösungsprozesse («Lautes Denken») beim Lösen von Lernaufgaben und gewährt somit Zugang zu ihrem überfachlichen Wissen. Die Person zeigt auf, wie eine bestimmte Strategie bei einer konkreten Lernaufgabe anzuwenden ist und gibt Erklärungen zu ihrer Umsetzung und Nützlichkeit.
- Die Lehrperson wendet die **4W-Regel** (**was, wann, wie, warum**) an: Sie erklärt den Schüler\*innen, was zu tun ist, bis wann die Aufgabe erledigt sein sollte, wie vorzugehen ist und warum diese Vorgehensweise sinnvoll ist.
- **Sprache des Lernens:** Die Lehrperson thematisiert überfachliche Kompetenzen im Unterricht, indem beispielsweise über Lernerfahrungen (im Kreis; bei einem Lerngespräch) gesprochen wird («Was ist euch beim Lernen besonders gut gelungen? Begründet eure Aussage.») und regt den Austausch sowie das Nachdenken über den Lernprozess an (z. B. mit einem Lerntagebuch). Gezielt wird eine «Sprache des Lernens» vermittelt, indem die Schüler\*innen sprachliche und bildhafte Ausdrucksmittel (z. B. Smileys, Symbole) und Begriffe (z. B. Beispielsätze, passende Adjektive) erwerben und verschiedene Reflexionsmethoden kennenlernen (z. B. Reflexionsbogen, Blitzlicht, Zielscheibe).

Bei der impliziten Förderung hebt die Lehrperson die Anwendung einer überfachlichen Kompetenz nicht explizit hervor, aber dennoch impliziert der Hinweis eine unausgesprochene Aufforderung.

### Beispiele für implizite Förderung:

- **implizite Demonstration:** Die Lehrperson wendet eine Strategie an (z. B. Übersichtstabelle bei einer mathematischen Aufgabe erstellen), ohne sie ausdrücklich zu erwähnen und zu erläutern.
- **implizite Erklärung:** Die Lehrperson fordert die Schüler\*innen auf, eine Erklärung für eine Strategie zu lesen (aus dem Buch, einer Folie usw.). Die Lehrperson gibt die Erläuterung zur überfachlichen Kompetenz somit nicht explizit und selbst, sondern die Schüler\*innen müssen sie eigenständig zur Kenntnis nehmen.
- **implizite Aufforderung** (stimulierender Charakter): Die Lehrperson erinnert die Schüler\*innen daran, eine bestimmte Strategie anzuwenden.



## Indirekte Förderung

Die indirekte Förderung erfolgt über die Gestaltung wirkungsvoller Lernumgebungen und guter Lernaufgaben.

**Wirkungsvolle Lernumgebungen:** Die Lehrperson entwickelt wirkungsvolle Lernumgebungen, welche die Anwendung überfachlicher Kompetenzen erfordern. Sie ermutigt die Schüler\*innen zudem, ihre überfachlichen Kompetenzen zu nutzen.

Wirkungsvolle Lernumgebungen knüpfen an das Vorwissen und die Vorerfahrungen der Schüler\*innen an, schaffen kognitive Konflikte und sind problemorientiert, sorgen für viel aktive Lernzeit der Schüler\*innen, sind methodisch abwechslungsreich (z. B. kooperatives, dialogisches, selbstorganisiertes Lernen), lassen individuelle Lernwege (z. B. Mitbestimmung bei Inhalt, Lernzeit, Vorgehensweise) zu und umfassen ein lernförderliches Sozialklima. Durch adaptive Massnahmen werden individuelle Lernerfolge ermöglicht.

Es gibt nicht die eine spezifische Lehr-Lernmethode für die Förderung überfachlicher Kompetenzen, sondern es eignen sich viele verschiedene Lehr- und Lernformen (Stationenarbeit, Wochenplanarbeit, dialogisches Lernen usw.), um überfachliche Kompetenzen zu fördern. Je nach Lehr-Lernmethode kann der Grad der Freiheiten bzw. der Selbstregulation der Schüler\*innen variieren. Für den Aufbau von sozialen Kompetenzen sind unterschiedliche kooperative Lehr-Lernformen unerlässlich. Entscheidend ist jeweils die Ausgestaltung der Lehr- und Lernmethode, die Passung zu den Voraussetzungen der Schüler\*innen und den angestrebten fachlichen und überfachlichen Zielen sowie die Umsetzungsqualität.

Lehrpersonen können bei verschiedenen Lehr-Lernmethoden an unterschiedlichen Rädchen drehen, um den Schüler\*innen mehr oder weniger Mitbestimmung, Freiräume und Verantwortung in bestimmten Bereichen (z. B. Inhalten, Vorgehensweisen, Dauer und Planung, Lern- und Sozialformen, Lernzielen, Feedbackformen) zu geben. Verschiedene Hilfestellungen können bei jeglichen Lehr-Lernmethoden angeboten werden (z. B. Lernpartnerschaften, Tutorensysteme, Lernhinweise), die die Schüler\*innen beim Lernen unterstützen sollen.

Das Lernen wird stets von der Lehrperson begleitet, sie bietet so wenig und so viel Unterstützung wie notwendig an (Scaffolding). Den Schüler\*innen wird graduell immer mehr Verantwortung für ihren Lernprozess übergeben, je besser sie in der Lage sind, die Prozesse selbst zu überwachen und zu regulieren. Durch eine gezielte Differenzierung (z. B. mehr, weniger oder einige Hilfsmittel) trägt die Lehrperson den individuellen (heterogenen) überfachlichen Voraussetzungen Rechnung (adaptive Lernunterstützung).

**Lernaufgaben:** Sie sind der Kern jeglichen Lernens und ermöglichen den fachlichen und überfachlichen Kompetenzzuwachs. Gute Lernaufgaben verknüpfen das «Was» (fachliche Kompetenz) mit dem «Wie» (überfachliche Kompetenzen). Sie sorgen dafür, dass durch die Art und Weise, wie gelernt, zusammengearbeitet und diskutiert wird, fachliche Kompetenzen und überfachliche Kompetenzen ineinandergreifen. Sie ermöglichen verantwortliches und selbstständiges Lernen an relevanten fachlichen Inhalten.

Gute Lernaufgaben verknüpfen das «Was» (fachliche Kompetenz) mit dem «Wie» (überfachliche Kompetenz).

**Gute Lernaufgaben weisen neben der Verknüpfung des «Was» mit dem «Wie» verschiedene Qualitätskriterien auf:**

**Differenzierung:** Sie erlauben verschiedene Zugänge, Denk- und Lernwege und lassen sich auf unterschiedlichen Kompetenzstufen lösen. Sie haben Differenzierungseigenschaften und eignen sich dadurch sowohl für schwächere als auch stärkere Schüler\*innen. Unterschiedliche Sozialformen sind möglich.

**Offenheit:** Offene Lernaufgaben lassen es zu, dass Schüler\*innen verschiedene Aspekte ihres Lernens beeinflussen können. Nur so ist es möglich, dass sie Verantwortung für die Organisation, Gestaltung und Überwachung ihres Lernens übernehmen. Die Offenheit der Aufgabenstellungen ist gut zu dosieren, sodass diese auch für schwächere Schüler\*innen zugänglich ist.

**Schüler\*innen-Orientierung:** Um eigene Ziele und Vorgehensweisen bestimmen zu können, müssen die Schüler\*innen ihren eigenen Wissensstand kennen. Die Aktivierung und Orientierung am Vorwissen der Schüler\*innen unterstützt die Verknüpfung von neuem Wissen und Kompetenzen mit bereits Vorhandenem. Sie sind lebensnah und ermöglichen Verbindungen zum Alltag der Schüler\*innen.

**Klarheit:** Aufträge und Lernaufgaben sollten verständlich, klar und strukturiert sein. Ziele und Erwartungen werden transparent kommuniziert. Dies erleichtert eine selbstständigere Auseinandersetzung mit der Aufgabe.

Wirkungsvolle Lernumgebungen unterstützen individuelle Lernerfolge der Schüler\*innen.

### Mit gezielten Praktiken den Erwerb von überfachlichen Kompetenzen unterstützen

Lehrpersonen können in ihrem Unterricht durch verschiedene Praktiken sowohl das fachliche als auch das überfachliche Lernen gezielt unterstützen. Diese setzen bei der Lernmotivation der Schüler\*innen an und beeinflussen die Initiierung, Steuerung und Aufrechterhaltung des Handelns. Die Lernmotivation wird durch Erfolg und die Werteinschätzung der Schüler\*innen beeinflusst.

Die Erfolgseinschätzung («Kann ich das?») bezeichnet die subjektive Erwartung der Schüler\*innen, ein Ziel erreichen zu können (z. B. eine überfachliche Kompetenz erwerben) und bei der Bearbeitung einer Aufgabe Herausforderungen meistern zu können. Ist die Erfolgseinschätzung zu gering und denken die Schüler\*innen, dass sie sich nicht verbessern können («Ich kann das nicht»; «Ich bin einfach nicht gut darin») oder die Ziele unerreichbar sind (z. B. erfolgreiches Lösen einer Lernaufgabe), so wirkt sich dies negativ auf ihr Handeln aus.

#### Unterrichtspraktiken zur Erhöhung der Erfolgseinschätzung:

- Fachliche und überfachliche Ziele transparent machen und Erwartungen klar kommunizieren
- Überfachliche Strategien vermitteln, mit denen Schüler\*innen bei Problemen weiterkommen und die sie für das Lösen von Aufgaben benötigen
- Vielfältige Übungs- und Unterstützungsangebote anbieten: um Hilfe bitten und Hilfe anbieten, ist für alle eine Selbstverständlichkeit
- Schüler\*innen unterstützen, eigene Pläne aufzustellen und Vorgehensweisen zu bestimmen, um ihre Ziele zu erreichen
- Lehrperson oder Schüler\*innen dienen als Lernmodell und Problemlösen wird vorgeführt (z. B. gemeinsam über das Lernen sprechen; vorzeigen, wie eine Lernstrategie anzuwenden ist)
- Stärkenorientierung: Individuelle und gemeinsame Lernerfolge feiern
- Ein *Growth Mindset* fördern: Betonen, dass Fähigkeiten nicht festgelegt sind, sondern verbessert werden können
- Verknüpfungen zwischen verschiedenen Fächern erstellen (Transfer)

Die Werteinschätzung beschreibt, inwieweit die Schüler\*innen die Anwendung überfachlicher Kompetenzen und das Lernen als bedeutsam erachten und diesem somit einen (hohen) Wert beimessen:

#### Unterrichtspraktiken zur Erhöhung der Werteinschätzung:

- Sinn und Zweck der überfachlichen Kompetenzen vermitteln
- Lebensnahe Aufgaben stellen, die die Anwendung überfachlicher Kompetenzen erfordern
- Erfolgserlebnisse schaffen
- Überfachliches Lernen mit den Interessen, Problemen und Lebenswelten der Schüler\*innen verknüpfen
- Eigene Denkwege, Sichtweisen und Erfahrungen zulassen und fördern. Wahlmöglichkeiten geben: Schüler\*innen können sich zwischen verschiedenen Varianten entscheiden
- Verantwortung übergeben: Wahlfreiheiten unterstützen (z. B. in Bezug auf Themen, Vertiefung, soziale Form, Vorgehensweise)
- Anerkennung individueller Leistungen, Wertschätzung: Für den Versuch, schwierige Aufgaben zu lösen, für eine gemeinschaftliche Tat, für Ausdauer und für Kreativität – nicht nur für Leistungen
- Soziale Beziehungen fördern und pflegen:
  - B. kooperatives Lernen, beziehungsstiftende Anlässe (u. a. Klassenlager, Exkursionen)
  - Anwendung der individuellen Bezugsnorm
  - Neugier wecken: z. B. durch problembasiertes Lernen

## Leitfragen zur Förderung

- Wie, wann und an welchen Inhalten werden welche überfachlichen Kompetenzen explizit eingeübt?
- Vermittle ich den Schüler\*innen, wann, wie und weshalb eine überfachliche Kompetenz anzuwenden ist?
- Habe ich genügend Zeit für die Vermittlung der überfachlichen Kompetenzen eingeplant?
- Erkläre und modelliere ich die zu erwerbenden überfachlichen Kompetenzen?
- Fordere ich die Schüler\*innen auf, überfachliche Kompetenzen zu nutzen?
- Sind meine Lernaufgaben so gestaltet, dass diese fachliches und überfachliches Lernen ermöglichen? Verknüpfen meine Lernaufgaben das «Was» mit dem «Wie»?
- Kombiniere ich direkte und indirekte Fördermassnahmen miteinander?
- Stelle ich den Transfer der überfachlichen Kompetenz auf unterschiedliche Lernsituationen und Fächer sicher?
- Setze ich Massnahmen ein, um die Erfolgs- und Kontrolleinschätzung der Schüler\*innen beim Lernen zu erhöhen?
- Bei welchen Lerntätigkeiten können die Schüler\*innen mitbestimmen und Verantwortung übernehmen?
- Können sich die Schüler\*innen gegenseitig beim Üben der überfachlichen Kompetenzen unterstützen?
- Habe ich Unterstützungsmöglichkeiten für Schüler\*innen, welche Mühe mit dem Erwerb einer bestimmten Kompetenz haben, eingeplant?

# Einschätzung überfachlicher Kompetenzen

Mit der Kompetenzorientierung im Lehrplan 21 steht die Entwicklung einer lernförderlichen Beurteilungskultur im Fokus des Unterrichts. In Bezug auf die Einschätzung überfachlicher Kompetenzen sind insbesondere regelmässige, systematische formative Rückmeldungen bedeutsam. Hierfür ist zu klären, wie die überfachlichen Kompetenzen sichtbar und somit beobachtbar werden. Entsprechende Indikatoren (operationalisierte Kriterien), an welchen sich überfachliche Kompetenzen einschätzen lassen, sind einzusetzen und allenfalls zu entwickeln (u. a. gemeinsam mit den Schüler\*innen/mit anderen Lehrpersonen). Der dialogische Austausch zwischen Lehrpersonen und Schüler\*innen, aber auch unter den Schüler\*innen ist dabei zentral. Anhand verschiedener Rückmeldungen und dem Vergleich von Selbsteinschätzungen mit Peer- und Fremdeinschätzungen (360-Grad-Feedback) wird den Schüler\*innen ermöglicht, ein realistisches Selbstbild zu entwickeln. Durch den Fokus auf Erfolge und Fortschritte werden sie in ihrem Lernen gestärkt («Ich kann das [noch nicht]», «Ich kann mich verbessern» vs. «Es geht nicht», «Ich bin nicht begabt»). Erleben Schüler\*innen, dass Fähigkeiten lernbar sind, dann kann darüber auch Zuversicht auf Erfolg in unterschiedlichen Fächern entwickelt werden.

## **Leitfragen zur Einschätzung der überfachlichen Kompetenzen**

Die nachfolgenden Leitfragen sind als Anregung zu verstehen, wie überfachliche Kompetenzen systematisch, ganzheitlich und datenbasiert in vielfältigen Übungsanlässen eingeschätzt werden können. Diese Einschätzungen stellen die Basis für die lernförderliche Rückmeldung dar.

### **Handlungssituationen und Lernspuren**

Welche überfachlichen Kompetenzen sollen die Schüler\*innen zeigen können?

In welchen Unterrichts- und Schulsituationen und anhand welcher Lernspuren lassen sich die überfachlichen Kompetenzen beobachten und festhalten?

Überfachliche Kompetenzen sind kontextgebunden. Je nach Situation, Lernkontext und -aufgabe werden von den Schüler\*innen unterschiedliche Handlungen in Bezug auf überfachliche Kompetenzen verlangt und/oder gezeigt (z. B. Kooperation im Sportunterricht vs. Kooperation bei einer Gruppenaufgabe im Deutschunterricht). Aufgrund einer einmaligen Beobachtung (z. B. geringe Teilnahme im Fach Französisch) kann deshalb nicht auf eine Gesamteinschätzung generalisiert werden (z. B. «ist nicht motiviert»). Je nach überfachlicher Kompetenz benötigt es verschiedene Lernspuren, damit ein Kompetenzstand sichtbar wird. Entsprechend ist es wichtig, verschiedene Handlungssituationen im Schulalltag zu schaffen, in welchen die einzuschätzende überfachliche Kompetenz zur Anwendung kommt und beobachtet werden kann. Vielfältige Lernanlässe sind dafür unerlässlich. Diese basieren auf unterschiedlichen

- Sozialformen (Klassenunterricht, Partner- und Gruppenarbeiten, Einzelarbeit, usw.),
- Fachbereichen (Sprache, Gestaltung, Naturwissenschaften, usw.),
- Unterrichtsformen (Kooperatives Lernen, Projektunterricht, direkte Instruktion, freies Spiel, usw.),
- Unterrichtsmethoden (Rollenspiele, Unterrichtsgespräch, aktives Zuhören, usw.),
- Handlungsdimensionen (Lesen, Schreiben und Sprechen, Gestalten, Recherchieren, usw.) und
- ausserunterrichtlichen Anlässen (Schulreise, Sporttag, Lager, usw.).

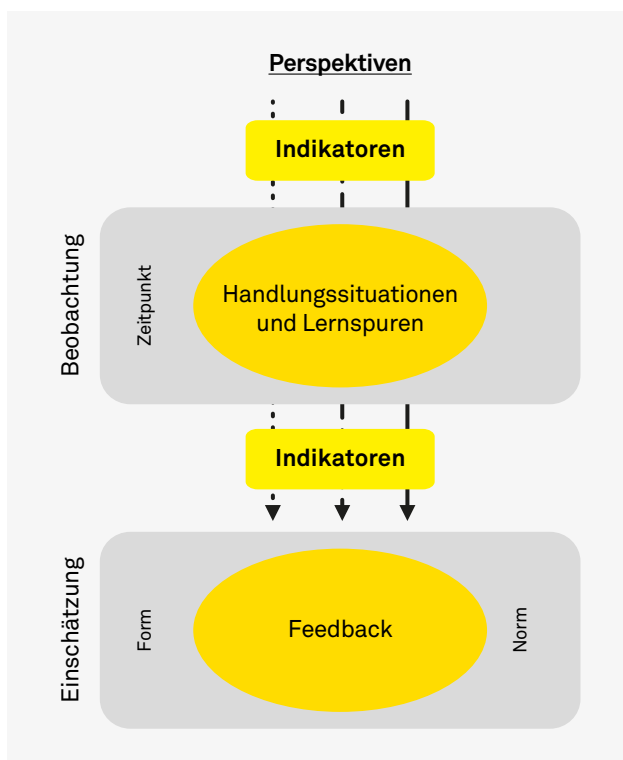


Abbildung 8: Modell zur systematischen Erfassung und Einschätzung überfachlicher Kompetenzen

Lernspuren können vielfältig sein und mithilfe verschiedener Instrumente wie zum Beispiel mit Lernberichten (z. B. Lernjournal, Videotagebuch, Wochenrückblick, Zielscheiben, Stärkekarten), Lernlandkarten sowie Portfolios (z. B. Talent-, Themen-, Entwicklungs-, Lernweg-, Projektportfolio) erfasst werden (siehe Abbildung 9). Weitere Hinweise können in Gesprächen entlang von Leitfragen (sog. Prompts: «Was hast du getan, um die Ziele zu erreichen?»), über Fragebögen oder in Lern-tagebüchern sichtbar werden.

Lernspuren lassen sich in guten Lernaufgaben sehen, die fachliches und überfachliches Lernen gezielt miteinander verknüpfen (z. B. «Erstelle eine Mindmap mit den wichtigsten Begriffen aus dem Text»). Nicht zuletzt sind es schriftliche Arbeiten sowie hand-lungsorientierte Produkte (auch Dokumentationen der-selben über Bilder, Fotos, Skizzen, Videos usw.), die im Fachunterricht entstehen und wichtige Hinweise zu überfachlichen Kompetenzen enthalten.

### Breites Spektrum an relevanten Einschätzungsbelegen

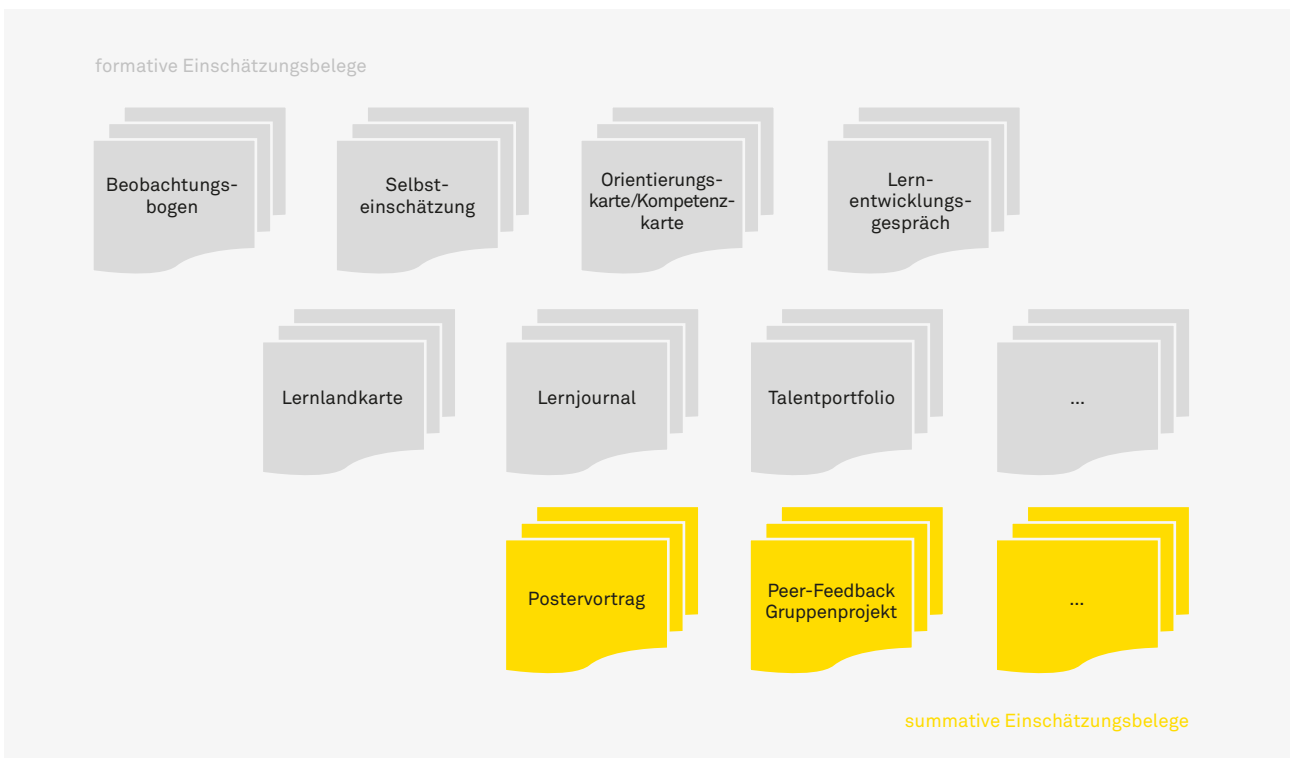


Abbildung 9: Vielfältige und relevante Einschätzungsbelege als Grundlage für datenbasierte Rückmeldungen zum Lernstand überfachlicher Kompetenzen

## Perspektiven

### Wer nimmt die Einschätzung vor?

Damit ein möglichst differenziertes und breit abgestütztes Bild entsteht, ist es bedeutsam, dass eine Einschätzung aus vielen verschiedenen Perspektiven erfolgt (360-Grad-Feedback). Neben den Einschätzungen verschiedener Lehrpersonen (Klassen-, Fachlehrpersonen, schulische Heilpädagog\*innen, DAZ-Lehrpersonen, Schulsozialarbeitende, usw.) sind sowohl Selbst- als auch Peer-Einschätzungen der Schüler\*innen unverzichtbar. Die Sichtweise von Erziehungsberechtigten kann insbesondere im Rahmen gemeinsamer Gespräche einbezogen werden.

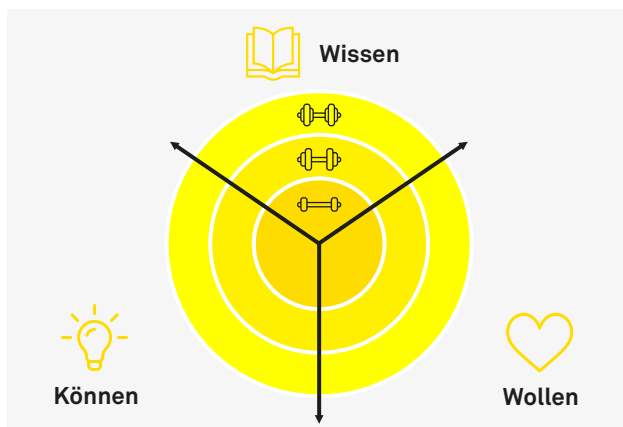


Abbildung 10: Kompetenzen setzen sich aus drei Aspekten zusammen: Wissen, Wollen und Können. Diese können spezifisch gefördert und eingeschätzt werden

## Indikatoren

### Wie kann ich überfachliche Kompetenzen systematisch einschätzen?

Nicht alle überfachlichen Kompetenzen lassen sich im Unterricht unmittelbar (direkt) beobachten (z. B. Umgang mit Vielfalt). Für die Einschätzung von überfachlichen Kompetenzen sind deshalb teilweise Übersetzungsleistungen notwendig. Dabei spielen Indikatoren eine zentrale Rolle. Darunter sind operationalisierte, fassbare Kriterien zu verstehen, welche Auskunft darüber geben, wie sich eine Kompetenz in einer Situation zeigt und sie damit sicht- und beobachtbar machen. Im Dialog mit den Schüler\*innen können Erwartungen und Vorstellungen veranschaulicht und geklärt werden. Das ist die Grundlage, um konkrete Indikatoren zu entwickeln (Hinweis: im Internet finden sich viele bestehende Indikatorenlisten zu den überfachlichen Kompetenzen). Indikatoren verdeutlichen, welche Handlungen die Lernziele in Bezug auf die überfachliche Kompetenz umfassen. Der Dialog mit den Schüler\*innen über diese Indikatoren schafft Transparenz (Zielklarheit) und klärt die Erwartungen bezüglich der überfachlichen Kompetenzen.

Alters- und situationsgemässe Indikatoren zu entwickeln, kann anspruchsvoll sein. Kompetenzraster, Kompetenzkarten sowie Beobachtungs-, Frage-, Rückmeldungs- und Reflexionsbogen, wie sie in vielen Kantonen ausgearbeitet wurden, sind deshalb hilfreiche Instrumente zur indikatorenbasierten Einschätzung der überfachlichen Kompetenzen.

## Zeitpunkt der Einschätzung

### In welchem Zeitraum werden die Kompetenzstände/-entwicklungen eingeschätzt?

Da überfachliche Kompetenzen kontextgebunden sind, ist es sinnvoll, zu mehreren Zeitpunkten, in vielfältigen Handlungssituationen und anhand verschiedener Lernspuren gezielte Einschätzungen vorzunehmen. Dabei kann die Lehrperson festlegen, zu welchem Zeitpunkt oder innerhalb welcher Zeitspanne eine Einschätzung erfolgt. Aber auch die Schüler\*innen dürfen anmelden, wann eine Einschätzung stattfinden soll. Dies ermöglicht es ihnen, bei der Dauer und dem Umfang der Übungen zur Kompetenzerreichung mitzubestimmen.

## Feedback an die Schüler\*innen

### Wie erfolgt die Rückmeldung an die Schüler\*innen?

Ein gehaltvolles Feedback umfasst Informationen, die für das weitere Lernen der Schüler\*innen bedeutsam sind. Es nimmt Bezug auf Indikatoren und zeigt den Schüler\*innen aktuelle Kompetenzstände auf («Wo stehe ich?»), macht Lernentwicklungen sichtbar («Welche Fortschritte habe ich gemacht?») und regt über konkrete Förderhinweise individuelle Entwicklungen an («Wie kann ich mich verbessern?»).

Das Feedback kann vielfältig sein und entlang lernzielbezogener Wortetiketten (z. B. kurze Kompetenzbeschreibungen) in Kompetenzrastern oder mittels Codes (z. B. Symbole, Emojis, Farben, Stufen) erfolgen. Insbesondere Methoden, die eine Entwicklung über einen bestimmten Zeitraum sichtbar machen, sind aussagekräftig (z. B. Orientierungskarten, Lernentwicklungsbaum, Pfeil-, Zielscheiben- oder Spinnennetzdarstellungen). Diese Feedbackinstrumente können im Verlauf eines Schuljahres punktuell mit mündlichem Feedback (z. B. Standort-, Lernentwicklungsgespräch, Videobotenschaft) und/oder mittels ausformulierter schriftlicher Rückmeldung (z. B. Bericht, Beobachtungsprotokoll, Verhaltensbeschreibung) ergänzt werden. Diese lernförderlichen Rückmeldungen bieten den Schüler\*innen Gelegenheit zur Reflexion und ermöglichen einen Abgleich von Selbst- und Fremdeinschätzungen.

Anregungen zu lernförderlichen Feedbackmethoden liegen in vielfältiger Weise vor (z. B. Ampelbecher, Austrittstickets, Stimmungsbarometer, Mini-Whiteboards, Feedbackkarten). Die Abbildung 8 stellt ein mögliches Einschätzungsinstrument dar. Schüler\*innen malen mit Farben diejenigen Kreissegmente aus, welche sie zu einem bestimmten Zeitpunkt beherrschen. Die Einschätzung wird aufgrund konkreter Handlungssituationen und Lernspuren belegt. Diese Selbsteinschätzung könnte beispielsweise bei einem Elterngespräch durch Fremdeinschätzungen der Lehrperson und der Eltern ergänzt werden.

### **Funktion der Einschätzung**

#### Welche Funktion hat die Einschätzung?

Überfachliche Kompetenzen werden vorrangig formativ eingeschätzt. Die Schüler\*innen erhalten im Verlauf ihres Lernprozesses lernförderliche Rückmeldungen (Feedback), die ihnen konkrete Hinweise in Bezug auf veränderbares Verhalten geben und ihnen aufzeigen, wo sie bezüglich bestimmter überfachlicher Kompetenzen stehen, wie sie sich verbessert haben und welche nächsten Entwicklungsschritte sie angehen können.

### **Norm der Einschätzung**

#### Im Vergleich wozu erfolgt eine Einschätzung?

Im Vordergrund stehen das Fördern und Lernen der überfachlichen Kompetenzen und damit verbunden eine formative Einschätzung. Jede Bezugsnorm bietet für das Lernen der Schüler\*innen verschiedenartige Chancen (und Risiken). Bei den überfachlichen Kompetenzen sind insbesondere die individuelle und die kriteriale Bezugsnorm bedeutsam. Durch die individuelle Bezugsnorm (Vergleich zu den früheren Leistungen der einzelnen Schüler\*innen) lassen sich eigene Lernfortschritte feststellen. Durch eine kriteriale Bezugsnorm werden Leistungserwartungen transparent gemacht. Sie dienen als Massstab für die Einschätzung. Die Kombination der individuellen und der kriterialen Bezugsnorm gibt den Schüler\*innen die reichhaltigsten Informationen zu ihrer Kompetenzentwicklung. Die soziale Bezugsnorm wird nur gezielt eingesetzt (z. B. austauschen, vergleichen von Vorgehensweisen in der Klasse), um ihre motivierende Kraft zu nutzen (von- und miteinander lernen). Der Unterricht bietet den Schüler\*innen viele Möglichkeiten, ihre aktuellen Kompetenzen anhand klarer Kriterien einzuschätzen (individuelle und kriteriale Bezugsnorm), um diese gezielt weiterentwickeln zu können.

## Leitfragen zur Einschätzung

- Welche überfachliche Kompetenz möchte ich einschätzen?
- Weiss ich, wie, wann, wo und mit welchem Instrument ich die überfachlichen Kompetenzen systematisch beobachte, einschätze und dokumentiere? Werden darüber Entwicklungen sichtbar?
- Habe ich meinen Schüler\*innen kommuniziert, was ich von ihnen erwarte und anhand welcher Indikatoren eine Einschätzung erfolgt?
- Beziehe ich meine Schüler\*innen in die Erarbeitung der Indikatoren ein?
- Ist mir klar, im Vergleich zu welcher Norm ich die Einschätzung vornehme?
- Fliessen in meine Einschätzung verschiedene Perspektiven (360-Grad-Feedback) ein?
- Habe ich meine Schüler\*innen darüber informiert, zu welchem Zeitpunkt bzw. innerhalb welcher Zeitspanne eine Einschätzung erfolgt?
- Habe ich mich mit meinen Schüler\*innen dazu ausgetauscht, wie sie ihren Kompetenzstand in Bezug auf die zu erwerbende überfachliche Kompetenz eigenständig einschätzen können?
- Habe ich eine adäquate Form für eine lernförderliche Rückmeldung im Verlaufe des Lernprozesses gefunden?

## Exkurs: Das Zusammenspiel fachlicher und überfachlicher Leistungen in Bezug auf summative Einschätzungen

Weil der Erwerb fachlicher Kompetenzen an den Erwerb überfachlicher Kompetenzen gebunden ist, ist auch die Beurteilung fachlicher Kompetenzen mit der Einschätzung überfachlicher Kompetenzen verknüpft.

All diejenigen Kompetenzbelege, welche für die summative Einschätzung überfachlicher Kompetenzen im Zeugnis verwendet werden (ist nur in eigenen Kantonen der Fall), sollten nicht in die fachliche Beurteilung miteinfließen. Dies soll einer «doppelten Bestrafung» oder «doppelten Belohnung» entgegenwirken, sodass beispielsweise das Kriterium «Die Schüler\*innen können übertragene Arbeiten sorgfältig, zuverlässig und pünktlich erledigen» nicht sowohl als Beurteilung im Zeugnis bei den überfachlichen Kompetenzen erfolgt und zugleich in eine Fachnote einfließt. Wird im Zeugnis also die Einschätzung von «Zeigt angemessene Umgangsformen» ausgewiesen, sollte bei keiner Fachnote mit einfließen, ob Schüler\*innen sich in einer Lerngruppe angemessen verhalten.

Gleichwohl ist es teilweise unvermeidlich, dass überfachliche Kompetenzen in Fachbeurteilungen eine Rolle spielen (z. B. Auftrittskompetenz bei Präsentationen, planvolles Vorgehen bei Textarbeiten, Fairplay im Sportunterricht). Diese enge Verzahnung fachlicher und überfachlicher Kompetenzen führt dazu, dass überfachliche Kompetenzen auch für Fachnoten relevant werden: Wenn Schüler\*innen Mühe haben, Lesestrategien bei Fachtexten anzuwenden, wirkt sich dies beispielsweise auf die Fachleistung aus. Wird gemeinsam ein Experiment durchgeführt oder in der Gruppe eine Aufgabe gelöst, sind Kooperations- und Konfliktfähigkeit, aber auch Planungskompetenzen unerlässlich, um zu einem erfolgreichen Lernergebnis zu gelangen. Gleichzeitig ermöglicht diese Abhängigkeit, dass bei Beurteilungsbelegen von Fachleistungen die überfachlichen Kompetenzen separat und explizit ausgewiesen werden können.

Diese stellen wertvolle Lernspuren für die formative Einschätzung überfachlicher Kompetenzen dar (z. B. Kooperationsbereitschaft bei Gruppenarbeiten, Zeitmanagement bei Projektarbeiten usw.). So gilt es bei jedem fachlichen Beurteilungsbeleg sorgfältig festzulegen, was fachlich beurteilt wird und was einer überfachlichen Einschätzung dient.

### **Summative Einschätzung überfachlicher Kompetenzen**

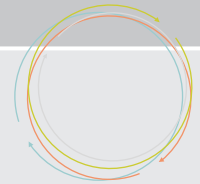
In einigen Kantonen werden die überfachlichen Kompetenzen in den Zeugnissen ausgewiesen. Damit erfolgt eine summative, also bilanzierende Einschätzung überfachlicher Kompetenzen.

Um den Lernstand der Schüler\*innen umfassend und ganzheitlich abzubilden, werden die gesammelten Lernspuren gesichtet, abgeglichen und gewichtet. Es werden individuelle Entwicklungstendenzen ausgemacht (+, =, -). Im Sinne eines ausgewogenen Gesamtbildes sollen diese Lernspuren um weitere Beobachtungen und Einschätzungen (360-Grad-Feedback) angereichert werden. Dabei nutzen die Lehrpersonen den ihnen zugestandenen Ermessensspielraum pflichtgemäss und wirken Ermessensfehlern und Verzerrungseffekten bewusst entgegen. Der regelmässige Austausch sowohl der Lehrpersonen untereinander als auch mit den Schüler\*innen sowie den Erziehungsberechtigten sowohl zu Haltungen und Wertvorstellungen als auch zu den Erwartungen und Anforderungen in Bezug auf die überfachlichen Kompetenzen stellt die Basis der Einschätzungsarbeit dar.

# Checkliste zur Planung, Förderung und Einschätzung überfachlicher Kompetenzen

## Gesamtkonzept auf Schulebene

- Wann und wo werden welche überfachlichen Kompetenzen explizit eingeübt?
- Welche überfachlichen Kompetenzen fördern wir in einem bestimmten Zeitraum? Welchen Schwerpunkt setzen wir an unserer Schule/auf unserer Stufe?
- Wie fördern die einzelnen Lehrpersonen die überfachlichen Kompetenzen in ihrem Unterricht?
- Wie stellen wir den Transfer überfachlicher Kompetenzen auf unterschiedliche Lernsituationen und Fächer sicher?
- Wie fördern wir die überfachliche Kompetenz gezielter in der ganzen Schule? (Zusammenleben, Projekte, Partizipation, Veranstaltungen usw.)
- Wie verankern wir die Förderung der überfachlichen Kompetenzen langfristig an unserer Schule? (Austausch im Team, Teamteaching, Fortbildung usw.)




## Planung – Ziele




- Auf welchen überfachlichen Kompetenzen können die Schüler\*innen aufbauen?
- Mit welchen überfachlichen Kompetenzen haben meine Schüler\*innen besonders Mühe?
- Kenne ich den aktuellen überfachlichen Kompetenzstand meiner Schüler\*innen?
- Welche überfachlichen Kompetenzen sind momentan für die Schüler\*innen wichtig?
- Gibt es Vorfälle/Situationen, welche das Thematisieren bestimmter überfachlicher Kompetenzen notwendig/sinnvoll machen?
- Gibt es Transfermöglichkeiten überfachlicher Kompetenzen aus anderen Fächern?



## Förderung und Unterricht

- Wie, wann und an welchen Inhalten werden welche überfachlichen Kompetenzen explizit eingeübt? 
- Vermittle ich den Schüler\*innen, wann, wie und weshalb eine überfachliche Kompetenz anzuwenden ist?
- Habe ich genügend Zeit für die Vermittlung der überfachlichen Kompetenzen eingeplant?
- Erkläre und modelliere ich die zu erwerbenden überfachlichen Kompetenzen?
- Fordere ich die Schüler\*innen auf, überfachliche Kompetenzen zu nutzen?
- Sind meine Lernaufgaben so gestaltet, dass diese fachliches und überfachliches Lernen ermöglichen? Verknüpfen meine Lernaufgaben das «Was» mit dem «Wie»?
- Kombiniere ich direkte und indirekte Fördermassnahmen miteinander?
- Stelle ich den Transfer der überfachlichen Kompetenz auf unterschiedliche Lernsituationen und Fächer sicher?
- Gibt es Kooperationsmöglichkeiten mit anderen Lehrpersonen?
- Setze ich Massnahmen ein, um die Erfolgs- und Kontrolleinschätzung der Schüler\*innen beim Lernen zu erhöhen?
- Bei welchen Lerntätigkeiten können die Schüler\*innen mitbestimmen und Verantwortung übernehmen?
- Können sich die Schüler\*innen gegenseitig beim Üben der überfachlichen Kompetenzen unterstützen?
- Habe ich Unterstützungsmöglichkeiten für Schüler\*innen eingeplant, welche Mühe haben mit dem Erwerb einer bestimmten Kompetenz?

## Einschätzung

- Welche überfachliche Kompetenz möchte ich einschätzen? 
- Woran erkenne ich, ob meine Schüler\*innen die überfachlichen Ziele erreicht haben?
- Woran erkennen die Schüler\*innen, ob sie die überfachlichen Ziele erreicht haben?
- Weiss ich, wie, wann, wo und mit welchem Instrument ich die überfachlichen Kompetenzen systematisch beobachte, einschätze und dokumentiere?
- Habe ich klare und beobachtbare Indikatoren, um die überfachlichen Kompetenzen einzuschätzen? 
- Fliessen in meine Einschätzung verschiedene Perspektiven (360-Grad-Feedback) ein?
- Habe ich meine Schüler\*innen darüber informiert, zu welchem Zeitpunkt bzw. innerhalb welcher Zeitspanne eine Einschätzung erfolgt?
- Habe ich meinen Schüler\*innen kommuniziert, was ich von ihnen erwarte und anhand welcher Indikatoren eine Einschätzung erfolgt? 
- Beziehe ich meine Schüler\*innen in die Erarbeitung der Indikatoren ein?
- Ist mir klar, im Vergleich zu welcher Norm ich die Einschätzung vornehme?
- Habe ich mich mit meinen Schüler\*innen dazu ausgetauscht, wie sie ihren Kompetenzstand in Bezug auf die zu erwerbende überfachliche Kompetenz eigenständig einschätzen können?
- Habe ich verschiedene Formen von Feedback zu den überfachlichen Kompetenzen eingeplant?
- Habe ich eine adäquate Form für eine lernförderliche Rückmeldung im Verlauf des Lernprozesses gefunden? Werden darüber Entwicklungen sichtbar?

# Kompetenzraster für Lehrpersonen

Das folgende Kompetenzraster hat zum Ziel, Lehrpersonen bei der Weiterentwicklung der eigenen Praktiken zur Planung, Förderung und Einschätzung der überfachlichen Kompetenzen zu unterstützen. Das Kompetenzraster ermöglicht es, ein eigenes Kompetenzprofil zu erstellen. Damit wird auf einen Blick ersichtlich, wo Stärken und Entwicklungsmöglichkeiten hinsichtlich der überfachlichen Kompetenzen bestehen.

Das Kompetenzraster und die darauf enthaltene Matrix dienen der Selbst- und/oder Fremdeinschätzung. Als Unterstützung dient die Spalte «Zeichen im Schulalltag und Begründung», in welcher Beispielpraktiken notiert werden können. Auf Basis der Selbst- und Fremdeinschätzung lassen sich anschliessend Ziele für die eigene Kompetenzentwicklung definieren.

Kompetenzbereiche		Kompetenzstufen				Zeichen im Schulalltag/ Begründung
<b>Überfachliche Kompetenzen planen</b>						
K 1.1	Ich kann fachliche und überfachliche Ziele miteinander verknüpfen.					
K 1.2	Ich kann an die überfachlichen Vorerfahrungen der Schüler*innen anknüpfen.					
K 1.3	Ich kann Transfermöglichkeiten der überfachlichen Kompetenzen in andere Fächer anregen.					
<b>Überfachliche Kompetenzen direkt fördern</b>						
K 2.1	Ich kann verschiedene überfachliche Kompetenzen an konkreten Lernaufgaben modellieren und vermitteln.					
K 2.2	Ich kann den Einsatz überfachlicher Kompetenzen explizit anregen.					
K 2.3	Ich kann die Schüler*innen mit verschiedenen Methoden bei der Reflexion der überfachlichen Kompetenzen unterstützen.					

Überfachliche Kompetenz indirekt fördern						
K 3.1	Ich kann Lernaufgaben gestalten, die das «Was» mit dem «Wie» verknüpfen.					
K 3.2	Ich kann wirkungsvolle Lernumgebungen gestalten.					
K 3.3	Ich kann Massnahmen einsetzen, um die Erfolgs- und Kontrolleinschätzung der Schüler*innen beim Lernen zu erhöhen.					
K 3.4	Ich kann den Schüler*innen Mitbestimmungsmöglichkeiten anbieten und ihnen Verantwortung übergeben.					
Überfachliche Kompetenzen einschätzen						
K 4.1	Ich weiss, wie, wann, wo und mit welchem Instrument ich die überfachlichen Kompetenzen systematisch beobachte, einschätze und dokumentiere.					
K 4.2	Ich kann verschiedene Perspektiven (360-Grad-Feedback) zur Einschätzung der überfachlichen Kompetenzen einholen.					
K 4.3	Ich kann verschiedene Möglichkeiten der formativen Beurteilung anbieten.					
K 4.4	Mir gelingt es, lernförderliches Feedback zu geben.					
Überfachliche Kompetenzen anwenden						
K 5.1	Ich kann überfachliche Kompetenzen erfolgreich in unterschiedlichen Situationen anwenden.					
Meine nächsten Entwicklungsschritte						

## Einstufungsmatrix



### Kompetenzstufe «Anfänger\*in»

Ich verfüge über noch eher geringes Wissen und wenig Erfahrung in diesem Kompetenzbereich. Ich setze selten oder nie Massnahmen um.



### Kompetenzstufe «fortgeschrittene Anfänger\*in»

Ich nehme die Bedeutung des Förderbereichs wahr und verfüge über Grundwissen dazu. Mithilfe von Vorlagen und Materialien setze ich gelegentlich Massnahmen im Unterricht um.



### Kompetenzstufe «Fortgeschrittene\*r»

Ich verfüge über differenziertes Wissen und Unterrichtserfahrungen in diesem Kompetenzbereich. Ich kann verschiedene Massnahmen im Unterricht flexibel umsetzen und mein Vorgehen begründen. Massnahmen setze ich regelmässig im Unterricht ein.



### Kompetenzstufe «Expert\*in»

Ich verfüge über breites Fachwissen sowie viel Unterrichtserfahrung in diesem Kompetenzbereich. Auf dieser Grundlage setze ich öfters situationsbezogene und adaptive Massnahmen im Unterricht um. Meine Umsetzungen überprüfe und evaluiere ich regelmässig und ziehe daraus Erkenntnisse für zukünftiges Handeln.

# Lehrpersonenberichte aus dem Schulalltag

Sabrina | Lehrperson Zyklus 3

## **Positive Entwicklungen mehrperspektivisch festhalten**

Ich arbeite als Lehrperson für das 10. Schuljahr mit einer sehr heterogenen Schülerschaft. Der Fokus bei der Arbeit mit den Jugendlichen liegt auf der Förderung überfachlicher Kompetenzen. Wir beobachten gezielt Selbst-, Sozial- und Methodenkompetenzen. Unsere Beobachtungen halten wir alle regelmässig auf unserer digitalen Plattform fest. Wir achten bewusst auf einen positiven Beobachtungsfokus. Es ist uns wichtig, dass unsere Einträge wertschätzend verfasst sind. Sowohl unsere Schüler\*innen als auch die Erziehungsberechtigten können jederzeit Einblick in unsere verschriftlichten Beobachtungen nehmen. Die kontinuierlich stattfindenden Lernentwicklungsgespräche basieren auf diesen mehrperspektivisch vorliegenden Einträgen. Sie stellen darüber hinaus die Grundlage für die Einschätzung im Abschlusszeugnis dar.

**«Konkrete Beobachtungen helfen den Schüler\*innen dabei, ein Verständnis dafür zu entwickeln, wie sich diese <abstrakten> überfachlichen Kompetenzen in ihrem Schulalltag zeigen.»**



Janick | Lehrperson Zyklus 3

## **Förderorientierte Rückmeldungen zum Sozialverhalten**

Soziale Kompetenzen kann ich gut in Gruppen- oder Projektarbeiten, in Diskussionsrunden, Rollenspielen, beim Peacemakerprojekt und im Klassenrat beobachten und einschätzen. Dazu nehme ich mir bewusst Zeit und gebe den Schüler\*innen förderorientierte Rückmeldungen – vor allem, wenn ich positive Entwicklungen wahrnehme. Ich formuliere jeweils Indikatoren und kommuniziere diese in der Klasse. Das hilft mir dabei, meine Schüler\*innen sehr bewusst und differenziert wahrzunehmen. Meine Beobachtungen und Einschätzungen lege ich im Coachinggespräch offen. Wir gleichen sie gemeinsam mit ihren Selbsteinschätzungen ab.

**«Ich schaffe im Unterricht gezielt Beobachtungssituationen, um soziale Kompetenzen einzuschätzen.»**

Yves | Lehrperson Zyklus 3

### Verantwortung für das Lernen übertragen

Meine Schüler\*innen planen die Abschlussreise selbstständig. Bei der Planung kommen verschiedenste überfachliche Kompetenzen zum Einsatz: Sie nehmen ihre Interessen und Bedürfnisse wahr, bringen diese zum Ausdruck und vertreten diese vor der Klasse. Danach werden die Aufgaben nach ihren Stärken verteilt. So beschäftigen sich die sprachlich starken Schüler\*innen mit Offerten oder Telefongesprächen, die mathematisch Interessierten mit der Budgetplanung und die ICT-Spezialist\*innen erstellen die Dokumentation der Reise. Nicht nur Zuverlässigkeit wird trainiert, sondern auch Kooperations- und Konfliktfähigkeiten werden im Umgang mit Kritik, Herausforderungen oder Rückschritten geübt.

**«Für die Förderung überfachlicher Kompetenzen macht es Sinn, nicht nur auf Stärken zu fokussieren, sondern auch Herausforderungen anzunehmen und an den <Schwächen> zu arbeiten.»**



Judith | Lehrperson Zyklus 3

### Sozialkompetenz durch Strategien stärken

Mich beschäftigte lange die Frage, wie wir am Morgen gemeinsam in den Unterricht starten können, wenn einige Jugendliche zu spät kommen oder nicht bereit sind, wenn es klingelt. Dabei wollte ich wegkommen von Einträgen, die oft als Strafe erlebt werden und längerfristig nicht förderlich für den Kompetenzerwerb sind, weil sie keine Handlungsalternativen für die Kinder anbieten. Wir haben deshalb gemeinsam Indikatoren erarbeitet, die von allen getragen werden (z. B. welches Material bereit liegen muss oder was es bedeutet, ruhig am Platz zu sitzen). Wir sind im Gespräch über mögliche individuelle Hürden und Herausforderungen. Den individuellen und kollektiven Lernfortschritt visualisieren wir dann mit Figuren auf einem Lernzielberg, der langsam erklommen wird. Die Gipfelstürmung feiern wir ausgiebig miteinander. Der Wettbewerb spornt die Kinder an, ist aber auch ein pädagogischer Balanceakt und braucht gerade bei Kindern, die Mühe haben, individuelle Lösungen und Fingerspitzengefühl.

**«Auch Sozialkompetenzen müssen erlernt werden. Schüler\*innen brauchen Strategien. Mir ist es ein Anliegen, die Schüler\*innen aktiv in die Förderung ihrer Sozialkompetenzen einzubeziehen.»**



Alba & Sophie | Lehrperson Zyklus 3

### **Einschätzungsraster im Team erarbeiten**

Wir sprechen uns in der Englisch-Fachschaft bei der Semesterplanung ab, welche überfachliche Kompetenz wir bei jeder Unit integrieren möchten. Gemeinsam diskutieren wir unsere Erwartungen und erarbeiten miteinander – teilweise auch gemeinsam mit unseren Schüler\*innen – Einschätzungsraster. Wir tauschen uns im Team aus, wie wir diese überfachlichen Lernziele gemeinsam am jeweiligen Lerngegenstand fördern können. Die überfachlichen Lernziele werden so zu einem festen Bestandteil unseres Fremdsprachenunterrichts – sowohl für uns Lehrpersonen als auch für unsere Schüler\*innen.

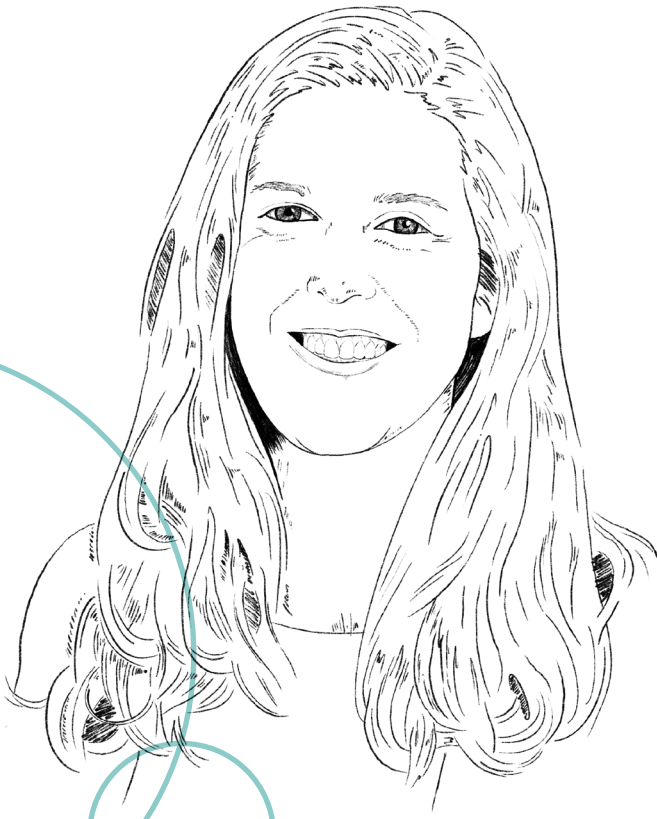
**«Bei der Planung unseres Fremdsprachenunterrichts berücksichtigen wir bei jeder Unit überfachliche Kompetenzen.»**

Denis | Lehrperson Zyklus 2

### **Breites Repertoire und vertieftes Wissen über Lernstrategien**

Ich frage in meiner Mittelstufenklasse jeweils, wie sich die Kinder auf einen Test vorbereiten und wie sie mit Prüfungsangst umgehen. Diese Strategien sammeln wir im Plenum und ordnen sie nach verschiedenen Kriterien. Zum Beispiel sprechen wir darüber, ob sie alleine lernen oder mit anderen, wie sie an Texte herangehen und ob sie IT-Hilfsmittel nutzen. Wir tauschen uns dann zu den Vor- und Nachteilen der verschiedenen Vorgehensweisen aus. So erarbeiten wir zusammen ein Repertoire an Lernstrategien. Die Schüler\*innen entscheiden dann selbst, welche Strategien sie für eine kommende Lernkontrolle anwenden werden, und können das Begründen. Das führt nicht nur zu einer stärkeren Verbindlichkeit, sondern ermöglicht es mir im Anschluss an die Lernzielkontrolle, gezieltere Rückmeldungen zu Fördermöglichkeiten zu geben. Ich lasse ab und zu auch Lerntagebücher führen. Für mich ist es immer wieder spannend zu sehen, wie unterschiedlich sich die Kinder auf Prüfungen vorbereiten und dass es für einige Schüler\*innen schwierig ist, eigenständig ihr Lernen zu reflektieren.

**«Es ist wichtig, den Kompetenzstand der Schüler\*innen bezüglich Lernstrategien bewusst einzuschätzen und bei der Planung zu berücksichtigen. Lerntagebücher machen das Lernen meiner Schüler\*innen sichtbarer.»**



Claudia | LP Zyklus 2

### **Lernstrategien im Fremdsprachenunterricht bewusst üben**

Im Französischunterricht vermittele ich den Schüler\*innen diverse Lernstrategien, z. B. das Übermalen von Lauten in Vorlesetexten, um das korrekte Vorlesen zu vereinfachen, die Verwendung von Eselsbrücken oder verschiedene Techniken, um Vokabeln einzuüben. Wir erstellen auch selbst Onlinequize (z. B. Kahoot) und fragen uns gegenseitig ab. Es ist mir wichtig, genügend Zeit für die gezielte Übung der einzelnen Strategien einzuplanen, damit diese im Anschluss daran selbstständig angewendet werden können und die Schüler\*innen Erfolgserlebnisse haben. Es liegt mir am Herzen, dass die Lernstrategien nicht einfach als Teil einer Aufgabe ausgeführt werden. Ich versuche, meinen Schüler\*innen bewusst zu machen, dass ihnen diese Strategien dabei helfen, besser zu lernen – auch in anderen Fächern.

**«Ich zeige meinen Schüler\*innen nicht nur, wie eine Lernstrategie funktioniert, sondern möchte ihnen auch vermitteln, wieso diese Lernstrategien nützlich sind. Erfolgserlebnisse stärken den Einsatz von Lernstrategien.»**

Julia | SHP Zyklus 2

### **Als SHP einen Fokus auf überfachliche Kompetenzen setzen**

In meiner Tätigkeit als schulische Heilpädagogin entwickle ich den Unterricht mit verschiedenen Lehrpersonen zusammen. Bei der gemeinsamen Planung höre ich den Lehrpersonen bei der Schilderung ihrer geplanten Lektionen zu. Durch meine Rückfragen entwickeln wir die Planung gemeinsam weiter. Mein Fokus liegt unter anderem auf der Förderung überfachlicher Kompetenzen. So sind für mich folgende sensibilisierende Fragen wichtig: Welche Ziele verfolgen wir genau? Welche fachlichen und überfachlichen Kompetenzen wollen wir fördern? Wie machen wir das konkret? Berücksichtigen wir unterschiedliche Voraussetzungen? Welche Anforderungen stellen die Lernaufgaben an die Lernenden? Welche Performanzsituationen entstehen? Wer von uns beobachtet die Schüler\*innen? An was können wir den aktuellen Kompetenzstand unserer Schüler\*innen festmachen?

**«Die Fragen in der Checkliste können Lehrpersonen helfen, bei der Planung des Fachunterrichts auch die Förderung und Einschätzung von überfachlichen Kompetenzen in den Lektionen mitzudenken.»**

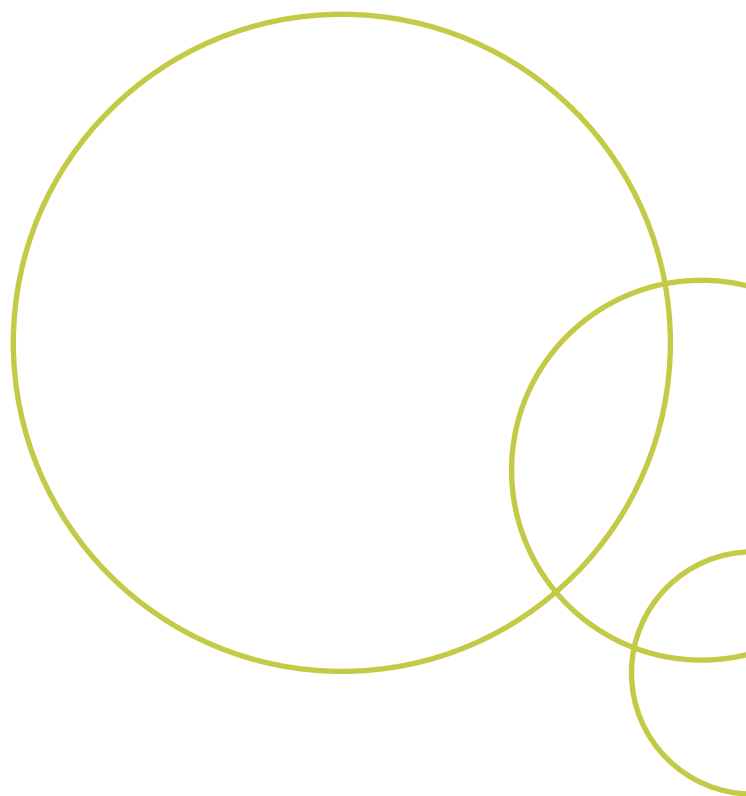


Marius | Lehrperson Zyklus 2

### **In Gruppenarbeiten das fachliche und überfachliche Lernen miteinander verknüpfen**

In Gruppenarbeiten gelingt es mir gut, die fachlichen Kompetenzen mit dem Erwerb von überfachlichen Kompetenzen zu verknüpfen. Ich gebe unterschiedliche Arbeitsformen vor, wie beispielsweise das Gruppenpuzzle oder das Lernpartnerduett. Vor der Gruppenarbeit thematisiere ich die sozialen Ziele (z. B. sich in der Gruppe einbringen können) und sammle mit der Klasse gemeinsam Ideen, wie man diese in der Gruppe erreichen kann. Je nach Bedarf stelle ich Hilfsmittel zur Verfügung, z. B. Gesprächssteine oder Hüte für die verschiedenen Rollen in der Gruppe. Im Anschluss an die Gruppenarbeit reflektiere ich gemeinsam mit den Schüler\*innen ihre Erfahrungen. Manchmal lasse ich sie selbst einschätzen, wie gut sie die überfachliche Kompetenz bereits beherrschen. Durch die Wiederholung funktioniert es jedes Mal ein bisschen besser.

**«Gruppenarbeiten allein fördern überfachliche Kompetenzen noch nicht. Es braucht dazu die gezielte Begleitung durch die Lehrperson und die Vermittlung der entsprechenden Fähigkeiten.»**



Corinne | Lehrperson Zyklus 1

### **Über überfachliche Kompetenzen gemeinsam sprechen und nachdenken**

Ein Ritual in meinem Unterricht ist die «Sonnen-Wolken-Runde». Die Kinder versammeln sich dazu in einem Kreis um die Symbole «Wolke» und «Sonne». Sie reflektieren ihre Gefühle an diesem Tag oder zu einer aktuellen Situation und platzieren sich auf der Dimension zwischen Sonne und Wolke. Nun kommt ein sogenanntes Sprechobjekt, bei uns ein Kuscheltier, zum Einsatz. Das Kind mit dem Sprechobjekt darf seine Gefühle ausdrücken und sie begründen. Somit stehen die personalen Kompetenzen im Vordergrund, da die Kinder ihre eigenen Gefühle wahrnehmen und situationsangemessen ausdrücken müssen. Aber auch die sozialen Kompetenzen werden durch das Ausredenlassen, das Zuhören und das Anbieten von Hilfe gefördert. Gelernt wird voneinander und miteinander. Da die Kinder lernen, sich verständlich auszudrücken, ihre Gedanken strukturiert zusammenzufassen und sich auf das Wesentliche zu beschränken, werden in unserem Ritual auch methodische Kompetenzen gefördert.

**«Ich spreche mit meinen Schüler\*innen immer wieder über den Nutzen überfachlicher Kompetenzen.»**

Miram | Lehrperson Zyklus 1

### **Sich an Herausforderungen wagen**

Mir ist es wichtig, im Kindergarten eine gute Fehlerkultur aufzubauen. Da die Kinder mit sehr unterschiedlichen Voraussetzungen in den Kindergarten kommen, müssen sie sich trauen, neue Dinge auszuprobieren, neue Interessen zu finden, zu scheitern und es nochmals zu probieren – und nicht einfach bei dem bleiben, was sie schon können. Im Stuhlkreis am Ende eines Tages zeigen wir uns deshalb nicht immer nur die fertigen Produkte, sondern berichten auch von den besten «Hups», also von misslungenen Versuchen und Misserfolgen. Meine Kinder wissen, dass ihr Kopf etwas lernt, wenn es anstrengend ist. Zur Förderung von Basiskompetenzen wie Impulskontrolle, Merkfähigkeit oder Flexibilität machen wir ganz viele Spiele oder lesen Bildergeschichten vor, in denen überfachliche Kompetenzen thematisiert werden.

**«Eine frühe Förderung von überfachlichen Basisfähigkeiten wie Impulskontrolle, Merkfähigkeit und Aufmerksamkeit ist zentral für eine erfolgreiche Schullaufbahn. Diese werden explizit mit den Kindern thematisiert.»**



Claudia | Lehrperson Zyklus 1

### **Frühe Förderung von fachlichen und überfachlichen Kompetenzen**

Bei uns im Kindergarten ging die Förderung überfachlicher und fachlicher Kompetenzen schon immer Hand in Hand. Beim aktuellen Thema «Bauen» lernen die Kinder beim Sägen und Konstruieren mit Tongsteinen und Holzstücken nicht nur zu planen, sondern auch mit Frustration umzugehen und sich persönlich auszudrücken. Auch bei Tischspielen werden gleichzeitig mathematische Grundfähigkeiten sowie die Konzentration gefördert. Beim Znüni hilft uns ein Wecker nicht nur dabei, die Uhrzeit kennenzulernen. Die verbleibende optisch dargestellte Zeit fördert auch die Kompetenz, sich die Zeit selbst einzuteilen. In der täglichen Morgenaufgabe lernen die Kinder in verschiedenen Spiel- und Lernbereichen, ihren Arbeitsplatz einzurichten und Abläufe einzuhalten. Zudem fördern wir sie dabei, ihre eigenen Kompetenzen einzuschätzen, indem die Kinder jedes erledigte Spiel auf ihrem Programm abstempeln. Dafür haben sie die drei Symbole «leicht, mittel, schwer» zur Auswahl. Beim Besprechen des Förderbedarfs im nächsten Quintal wird diese Liste herbeigezogen. Auch im Freispiel gibt es zahlreiche Gelegenheiten, personale und soziale Kompetenzen einzuüben und zu beobachten. Zum Teil werden bei uns erstmals selbst Konflikte mit Gleichaltrigen ausgetragen. Es ist dabei wichtig, dass wir Lerngelegenheiten wahrnehmen und diese unterstützen. Dabei denke ich an die jahrgangsübergreifende Konstellation im Kindergarten, die den älteren Kindern als Gotte oder Götti Gelegenheit bietet, Verantwortung zu übernehmen. Oder an das bewusste Fördern der Meinungsäusserung. Wir fragen wenn immer möglich nach: «Warum ist dir das wichtig?» Und ja, die benötigte Zeit erhalten wir nicht zuletzt durch die Klassenassistenten, DaZ-Fachlehrperson und SHP. Sie sind uns mit ihrem Fachwissen sowie der Möglichkeit für Kleingruppensituationen und Coachinggesprächen eine grosse Unterstützung.

**«Lehrpersonen müssen Lerngelegenheiten im Schulalltag wahrnehmen und Lernprozesse unterstützen.»**



Andrea | Lehrperson Zyklus 1/2

### Erfolge feiern

Unsere Klasse hat zu Beginn des Schuljahres überfachliche Kompetenzziele selbst erarbeitet (z. B. spannende Gespräche führen). Es wurden dann Beobachtungspunkte, sogenannte Indikatoren, angeschaut: «Was sehe ich?» oder «Was höre ich?». So haben die Kinder beispielsweise selbst Indikatoren erarbeitet, an denen sie erkennen können, ob ein Dialog spannend oder langweilig ist. Anhand dieser Indikatoren werden Gespräche beobachtet und beurteilt. Die Schüler\*innen schätzen sich dann teilweise auch selbst mithilfe eines Leuchturmes ein. Da gehen wir gemeinsam Stufe für Stufe hoch und am Schluss leuchten wir alle – oft in Form einer kleinen Feier.

**«Mit Lernportfolios können Entwicklungen in Bezug auf überfachliche Kompetenzen für Schüler\*innen sichtbar werden.»**

Lilia | Schulleiterin Zyklus 3

### Projekte planen mit Lernstrategiekarten

Im neunten Schuljahr führen unsere Schüler\*innen selbstständig eine Projektarbeit durch. Wir haben uns im Kollegium darüber ausgetauscht, über welche Lernstrategien und über welche Lernmethoden unsere Schüler\*innen verfügen müssen, um erfolgreich ein Projekt planen, durchführen und abschliessen zu können. Wir arbeiten alle mit demselben Satz von Lernstrategiekarten (z. B. 4-Schritt-Lesestrategie, SMART-Ziele, ALPEN-Planung usw.). Die Klassenteams sprechen sich jeweils zu Beginn des 7. und 8. Schuljahres miteinander ab, wer welche Lernstrategie in seinem Fach einführt und welche Lehrpersonen diese Strategien in ihren Fächern ebenfalls einüben lassen.

**«Wir haben an der Schule Gefässe institutionalisiert, in welchem die Lehrpersonen Absprachen treffen können, um überfachliche Kompetenzen gezielt über die Fachbereiche hinweg zu fördern.»**

Ibrahim | Schulleiter Zyklus 2

### Mit Absprachen im Kollegium zur Wirksamkeit als Team

Mir ist es wichtig, dass wir an unserem Schulstandort in pädagogischen Konferenzen zu einem regelmässigen Austausch zum Kompetenzstand unserer Schüler\*innen gelangen, der über Fachleistungen hinausgeht. Dabei stehen vor allem Entwicklungen im Fokus, die wir gemeinsam sichtbar machen und festhalten wollen. Über gemeinsame Erfolge zu sprechen, stärkt nicht nur die Lehrpersonen, sondern vor allem auch die Schüler\*innen. Selbstverständlich tauschen wir uns auch über den Förderbedarf aus. Die Absprachen im Kollegium führen dazu, dass sich Lehrpersonen in schwierigen Situationen nicht allein gelassen fühlen. Da wir uns regelmässig zum Mittagessen treffen, führen wir auch weitere unverbindliche Gespräche über die Entwicklung der Lernenden und über unseren eigenen Kompetenzen als Lehrpersonen. Der Austausch mit anderen Lehrpersonen und die dadurch entstehenden Perspektivenwechsel sind erfrischend und ermöglichen eine kollektive Wirksamkeit als Team.

**«Nicht alle Lehrpersonen glauben, dass ihre eigenen überfachlichen Kompetenzen veränderbar sind.»**

# Praxisbeispiele

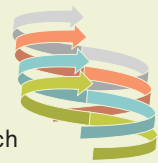
<b>Soziale Kompetenzen</b>	<b>Regeln aushandeln und einhalten</b>
Zyklus 1	Praxisbeispiel zur Stärkung überfachlicher Kompetenzen im Schulalltag

## Planung

In einem ersten Schritt die Ausgangslage ermitteln sowie die zu fördernden überfachlichen und fachlichen Kompetenzen definieren (siehe Checkliste Planung).

### Ausgangslage | Spiralprinzip

- Übernahme einer neuen Klasse: Um ein gutes Klassenklima und die soziale Eingebundenheit zu fördern, werden im ersten Quartal Regeln für das soziale Zusammenleben innerhalb des Themas «Ich und die anderen» eingeführt.
- Die Kinder im zweiten Kindergartenjahr kennen schon Abläufe und Regeln und können sich meist an sie halten.



### Ziele setzen

**Zu fördernde überfachliche Kompetenz:** Die Schüler\*innen können in der Gruppe und in der Klasse Regeln aushandeln und einhalten.

**Zu fördernde Fachkompetenz:** Identität, Körper, Gesundheit – sich kennen und für sich Sorge tragen. Die Schüler\*innen können sich und andere wahrnehmen und beschreiben.

- ### Grobplanung
- Jede Woche eine Regel für das soziale Miteinander einführen und als Wochenziel visualisieren.
  - Die Wochenziele mit der Stellenpartner\*in und den Fachlehrpersonen absprechen, evtl. auch mit der Parallelklasse, wenn gemeinsame Lern- und Spielorte betroffen sind.
  - Am Anfang schlägt die Lehrperson das Wochenziel vor, später wird es auch von den Kindern vorgeschlagen und ausgehandelt.
  - Zum (fachlichen) Thema verschiedene Aktivitäten und Spielbereiche im Kindergarten planen.

### Hinweis

Situationen und Verhaltensweisen, welche für das angenehme Miteinander störend sind, bieten Anlass für die Aushandlung neuer Regeln und Übungsmöglichkeiten.



<b>Soziale Kompetenzen</b>	<b>Regeln aushandeln und einhalten</b>
Zyklus 1	Praxisbeispiel zur Stärkung überfachlicher Kompetenzen im Schulalltag

## Förderung

In einem zweiten Schritt die Lernumgebung zur Förderung der fachlichen und überfachlichen Kompetenzen planen (siehe Checkliste Förderung).

### Einführung | Visualisierung und Nutzen aufzeigen

1. Das Wochenziel sichtbar als Wochenzielplakat aufhängen:  
«Wir lassen einander ausreden und hören einander zu.»
2. Während einer ersten fachlichen Aktivität (die Lehrperson stellt sich und ihre zwei Handpuppen vor) die überfachliche Kompetenz thematisieren und beispielhaft mit den Puppen modellieren (die Puppen hören einander zu und lassen einander ausreden).
3. Drei Zweitkindergartenkindern Beobachterrollen zuteilen. Die anderen Kinder auffordern, sich alle gleichzeitig vorzustellen. Die Kinder beginnen somit, miteinander zu reden. Die Beobachter\*innen teilen mit, was passiert ist (man versteht nichts, es ist zu laut). Die Lehrperson leitet über zum Wochenziel und der Nutzen des Ziels wird besprochen.

### Indikatoren festlegen

Das Wochenziel besprechen und Indikatoren festlegen.

- Woran erkennen wir, dass wir es geschafft/nicht geschafft haben?
- Auf was müssen wir achten?
- Wie merken wir, dass jemand etwas sagen möchte?  
(z. B. Aufstrecken, Schweigefuchs, Finger vor den Mund)

### Hinweis

Es reicht nicht, nur die überfachlichen Ziele zu kommunizieren und einzuschätzen. Die Schüler\*innen benötigen Strategien und vielfältige Übungsmöglichkeiten.

### Direkte Förderung



Den Kindern explizit Strategien vermitteln, wie es ihnen gelingen kann, andere ausreden zu lassen. Dazu gehört beispielsweise das Training der Impulskontrolle im Stuhlkreis (vgl. Spiele zur Förderung exekutiver Funktionen) oder das Einüben von Strategien wie «aufstrecken». In der Übungsphase eignen sich auch fachliche Aufgaben besonders gut, bei welchen sich die Kinder in einer Gruppe zuhören und ausreden lassen müssen. Eine mögliche Aktivität kann sein, dass die Kinder der Reihe nach berichten, welche Körperteile zu einem Menschen gehören (analog zu «ich packe meinen Koffer»): 1. Kind: «Ich habe einen Bauch», 2. Kind merkt und ergänzt: «Ich habe einen Bauch und einen Kopf». 3. Kind merkt und ergänzt: «Ich habe einen Bauch und einen Kopf und einen Fuss» usw.

### Indirekte Förderung

Diese geschieht über das lernförderliche dialogische Feedback der Lehrperson im Freispiel, da die offene Lernumgebung es zulässt, dass die Kinder die festgelegte Regel einüben können. Mit Schüler\*innen, welche Mühe haben, andere ausreden zu lassen, kann beispielsweise ein Handzeichen abgemacht werden, das sie daran erinnert, zuzuhören.

<b>Soziale Kompetenzen</b>	<b>Regeln aushandeln und einhalten</b>
Zyklus 1	Praxisbeispiel zur Stärkung überfachlicher Kompetenzen im Schulalltag




**Einschätzung**





In einem dritten Schritt Beobachtungen anhand von Indikatoren planen, um überfachliche Kompetenzen und deren Entwicklung einzuschätzen (siehe Checkliste Einschätzung).

Indikatoren definieren oder ein bereits vorhandenes Beobachtungsinstrument (siehe Kompetenzraster unten) wählen, um die überfachlichen Kompetenzen einzuschätzen.

**Einschätzung in der Gruppe**  
 Die Schüler\*innen auffordern, sich anhand der vereinbarten Indikatoren einzuschätzen: Wie habe ich es geschafft, mich an die Regel zu halten? Wie haben wir es geschafft, uns an die Regel zu halten? Was hat gut funktioniert? Was war schwierig? Lernfortschritte und/oder Zielerreichungen werden visualisiert, z. B. für individuelle und/oder kollektive Lernfortschritte Kugeln in einem Glas sammeln oder direkt auf dem Wochenzielplakat mit Symbolen vermerken.

**Fremdeinschätzung**  
 Den Schüler\*innen mitteilen, dass sowohl im Stuhlkreis als auch während des Freispiels Beobachtungen gemacht werden (durch die Lehrperson oder SHP). Für jedes Kind mehrmals Einschätzungen im Raster vornehmen und mit Datum versehen. Mit einzelnen Kindern Lerngespräche führen.

<b>Regeln (aushandeln) und einhalten</b>				Name: Beobachtungsdaten:
				
<b>Regel einhalten (Wochenziel)</b>	Kennt die ausgehandelte Regel.	Kennt die Regel und kann diese manchmal einhalten.	Kennt die Regel und hält sie mehrheitlich ein.	Kennt die Regel und hält sie auch in herausfordernden Situationen ein.

Anmerkung: Beispiel für ein Kompetenzraster mit lernbezogenen Wortetiketten und Codes (Pflanzen)

**Varianten/Adaption für andere Zyklen**

- Die Kinder handeln gemeinsam Regeln aus, welche sie als Wochenziel angehen möchten, z. B. «Wir helfen einander», «Wir räumen unseren Spielplatz auf».
- Wochenziel als Vertrag aushandeln und mit Fingerabdruck unterzeichnen.
- Ideen für Wochenziele werden in der Klasse neben individuellen Zielen gesammelt und über die Ziele wird demokratisch abgestimmt, inkl. Begründung der Autor\*innen.
- Klassenrat oder Schüler\*innenparlament institutionalisieren.
- Im Sportunterricht, Chemieunterricht usw. Regeln aushandeln, einhalten sowie den Sinn der Regel für Gesundheit und Wohlbefinden aufzeigen.
- Verschiedene Spiele zur Impulskontrolle, z. B. Zip-Zap-Peng, Absitzspiele, Freeze.
- Rollenspiele, um verschiedene Situationen zu durchleben und Lösungen zu finden, z. B. ein Kind übernimmt die Rolle des Störenfrieds, der sich nicht an die Regeln hält.
- In Gruppenarbeiten die Aushandlung von Regeln mittels unterschiedlicher Rollen üben, z. B. Pro- und Kontra-Positionen, Diskussionsleitung, Beobachter\*in.
- Vor Abmachungen eigene Meinungen formulieren, bevor man sich bespricht.
- Regeln aushandeln als Teil von Planspielen, z. B. im Geschichtsunterricht, in Wirtschaft und Recht.

<b>Personale Kompetenzen</b>	<b>Herausforderungen annehmen &amp; Fehler analysieren</b>
Zyklus 2	Praxisbeispiel zur Stärkung überfachlicher Kompetenzen im Schulalltag

## Planung

In einem ersten Schritt die Ausgangslage ermitteln sowie die zu fördernden überfachlichen und fachlichen Kompetenzen definieren (siehe Checkliste Planung).

### Ausgangslage | Spiralprinzip

- Durch Erfahrungen mit Wochenplänen, Stationenarbeit, Werkstattunterricht und Freiarbeit sind es die Kinder gewohnt, selbstständig an unterschiedlichen Aufgaben zu arbeiten.
- Beobachtung letztes Semester: Viele Kinder wählen nur Aufgaben, die ihren Interessen und Stärken entsprechen – aus Angst, Fehler zu machen, eine negative Bewertung zu erhalten oder ausgelacht zu werden. Dies beeinträchtigt den Kompetenzerwerb, den adaptiven Umgang mit Misserfolg und die Offenheit für Neues.



### Ziele setzen

**Zu fördernde überfachliche Kompetenzen:** Die Schüler\*innen können Herausforderungen annehmen und konstruktiv damit umgehen (Bereich Selbstständigkeit). Die Schüler\*innen können Fehler analysieren und über alternative Lösungen nachdenken (Bereich Selbstreflexion).

**Zu fördernde Fachkompetenzen:** Die Förderung dieser überfachlichen Kompetenzen findet in allen Fachbereichen durch Aufgaben mit unterschiedlichen Anspruchsniveaus statt.

### Grobplanung

- Wöchentliche Inputs zum Umgang mit Fehlern und Herausforderungen (Wahl der Anforderungsstufen).
- Übung der überfachlichen Kompetenz durch Aufgaben auf unterschiedlichen Kompetenzniveaus in den Fachbereichen.
- Absprache mit anderen Fach- und Lehrpersonen, um eine gemeinsame Feedbackkultur zu entwickeln (Sensibilisierung für Herausforderungen und Fehler als Lerngelegenheiten bei schriftlichen Rückmeldungen auf Arbeitsblättern und Leistungsnachweisen, mündlichem Feedback, Reaktionen auf Wortmeldungen der Schüler\*innen im Unterricht).
- Selbsteinschätzung der Kinder und Fremdeinschätzung durch die Lehrperson auf Basis der individuell gewählten Anforderungsstufen und dem Umgang mit Fehlern.

### Hinweis

Wieso lernen einige Kinder aus Fehlern und nehmen Herausforderungen an, während andere aufgeben, wenn es schwierig wird? Es gibt schon im Kindergarten Kinder, die dazu tendieren, ihre eigenen Fähigkeiten als etwas eher Statisches zu sehen. Als angeborenes Talent, als Stärke oder Schwäche, die man nur begrenzt verändern kann. Das führt dazu, dass sie eher versucht sind aufzugeben, wenn es schwierig wird, Herausforderungen vermeiden und Fehler als Misserfolge erleben. Das lässt sich aber ändern in eine Wachstumsorientierung, den Glauben an die Veränderbarkeit der eigenen Fähigkeiten und einen adaptiven Umgang mit Herausforderungen.

<b>Personale Kompetenzen</b>	<b>Herausforderungen annehmen &amp; Fehler analysieren</b>
Zyklus 2	Praxisbeispiel zur Stärkung überfachlicher Kompetenzen im Schulalltag

**Förderung**

In einem zweiten Schritt die Lernumgebung zur Förderung der fachlichen und überfachlichen Kompetenzen planen (siehe Checkliste Förderung).

**Einführung | Visualisierung und Nutzen aufzeigen**

**Input 1:** Wie funktioniert unser Gehirn? Mithilfe von Videos, Bildern oder Materialien (Knete, Fäden usw.) veranschaulichen, dass in unserem Gehirn bei herausfordernden Aufgaben Neuronen wachsen und sich vernetzen. «Wenn du deinen Kopf wie einen Muskel trainierst, werden schwierige Dinge einfacher.»

**Input 2:** Rollenmodelle aus dem Alltag der Kinder erzählen über ihre Herausforderungen und die Anstrengungsbereitschaft bei Misserfolg (Lesen von Interviews oder schauen von Videos mit z. B. Sportler\*innen, Musiker\*innen, Social-Media-Berühmtheiten).

**Input 3:** Das Wort «FEHLER» wird mit Buchstaben gelegt und gemeinsam versucht, daraus ein neues Wort zu finden (siehe Abbildung). Das überfachliche Lernziel wird folglich besprochen und visualisiert.

**Indikatoren des Lernfortschritts festlegen**

Woran erkennen wir, dass wir es geschafft haben? Ein Kompetenzraster wird (gemeinsam mit der Klasse erstellt und) abgegeben (siehe unten).

**Direkte Förderung**

Strategien im Umgang mit Fehlern und Herausforderungen vermitteln. Die Lehrperson modelliert beispielsweise den Umgang mit Fehlern, bespricht Abläufe zur lernförderlichen Fehleranalyse, vermittelt Motivationsstrategien und bespricht lernförderliche Hilfesuchprozesse.

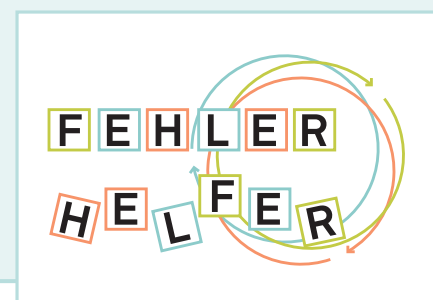
**Indirekte Förderung**



- Im Fachunterricht Aufgaben mit unterschiedlichem Schwierigkeitsgrad anbieten, z. B. ★ bis ★★★★★, die individuelle Lernwege zulassen, z. B. bei Stationenarbeit oder Wochenplänen.
- Schüler\*innen ermutigen, eine schwierigere Aufgabe zu wählen.
- Feedback anpassen: Lob und Kritik geben zu den Lernwegen, den Tätigkeiten, zum Engagement und zu den Strategien, z. B. «Super, dass du verschiedene Rechenwege ausprobiert hast!». Lob und Kritik zur Person vermeiden, z. B. «Du bist ein Mathegenie!»
- Bei Arbeitsblättern kommunizieren, dass Fehler erwünscht sind. Auf fehlerfreie einfache Aufgaben rückmelden, dass die Aufgabe wohl zu einfach war und in Zukunft herausfordernde Aufgaben gewählt werden können.
- Formative Lernkontrollen durchführen.
- Lerndialoge über Schwierigkeiten, Herausforderungen und Lernprozesse führen.
- Möglichkeiten zur Selbstkontrolle anbieten.

**Hinweis**


Es geht nicht darum, dass alle Kinder Aufgaben mit dem höchsten Schwierigkeitsgrad wählen, sondern darum, dass die Kinder Aufgaben wählen, die in ihrer jeweils nächsten Zone der Entwicklung liegen und herausfordernd sind. Dazu braucht es auch die Kompetenz, sich selbst adäquat einschätzen zu können – eine individuelle Bezugsnorm ist dafür wichtig. Die Aufgabenschwierigkeit ist immer subjektiv und sollte dem individuellen Entwicklungspotenzial angepasst werden.



<b>Personale Kompetenzen</b>	<b>Herausforderungen annehmen &amp; Fehler analysieren</b>
Zyklus 2	Praxisbeispiel zur Stärkung überfachlicher Kompetenzen im Schulalltag

**Einschätzung**

In einem dritten Schritt Beobachtungen anhand von Kriterien planen, um überfachliche Kompetenzen und deren Entwicklung einzuschätzen (siehe Checkliste Einschätzung).

<p><b>Beobachtung und Feedback</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Die Kinder reflektieren und dokumentieren die von ihnen gewählten Anforderungsstufen in den unterschiedlichen Fächern.</li> <li>– Das Kompetenzraster wird von den Kindern in unterschiedlichen Fächern und nach unterschiedlichen Aufgaben mehrmals ausgefüllt.</li> <li>– Fehler regelmässig individuell, in Partnerarbeit und/oder in der Klasse analysieren und alternative Lösungen entwickeln.</li> <li>– Lehrperson gibt mündliches Feedback zum Umgang mit Fehlern und dem gewählten Anforderungsniveau während des Unterrichts.</li> </ul>	<p><b>Hinweis</b></p> <p>Symbole für Kompetenzstufen und Anspruchsniveaus sollten mit Bedacht gewählt werden. So eignen sich wachstumsorientierte Symbole wie Pfeile, Muskeln oder Pflanzen besser zum Aufzeigen von Lernfortschritten als Emojis/Smileys.</p> 
---	---

**Herausforderungen annehmen und konstruktiv damit umgehen** Name:  
Fach:

Markiere deinen Lernfortschritt im Pfeil: Woche 1 Woche 2 Woche 3

<b>Herausforderungen annehmen</b>	Ich wähle fast immer einfache Aufgaben.	Ich wähle meistens einfache Aufgaben. Dort, wo ich gut bin, wähle ich etwas schwierigere Aufgaben.	Ich wähle oft herausfordernde Aufgaben.	Ich wähle (fast) immer herausfordernde Aufgaben.
				
<b>Herausforderungen annehmen</b>	Wenn es herausfordernd wird, gebe ich auf.	Wenn es herausfordernd wird, frage ich rasch jemanden um Hilfe.	Wenn es herausfordernd wird, versuche ich es zuerst selbst und hole erst Hilfe, wenn ich nicht weiterkomme.	Wenn es herausfordernd wird, versuche ich es zuerst selbst. Wenn ich nicht mehr weiterkomme, kenne ich verschiedene Möglichkeiten, wie ich die Herausforderung meistern kann.
				

Anmerkung: Beispiel für ein Kompetenzraster mit lernbezogenen Wortetiketten und Codes (Pfeil)

### Varianten/Adaption für andere Zyklen

- Zyklus 1: Im Freispiel darauf achten, dass die Kinder nicht immer in ihren «Wohlfühlbereichen» spielen.
- Zyklus 1: Kinderbücher zum Thema Herausforderung und Fehler vorlesen (Siehe Ideensammlung).
- «Mut tut gut» – Einheiten im Sportunterricht, um Erfolgserlebnisse bei herausfordernden ungewohnten Aktivitäten zu haben, z. B. Kletterwand, Balancieren über Stangen, springen von Geräten auf Matten, Riesenschaukel mit Ringen.
- Herausfordernde Aktivitäten als Klassen- oder Schulanlass planen, z. B. Zirkus, Seilpark, Escape Room.
- Zyklus 2 & 3: Im Fach bildnerisches Gestalten eine «Wall of Progress» einrichten. Versuche werden nicht weggeworfen, sondern angepinnt und/oder dürfen von anderen Kindern für neue Werke verwendet werden.
- Nach formativen Lernkontrollen gemeinsam Fehler analysieren und Lösungen suchen (Peer Tutoring).
- Fehlergarten anlegen: Die Kinder schreiben in die Wurzeln Fehler, die sie gemacht haben und in die Blüten, was sie daraus gelernt haben.
- In Gruppenarbeiten die Rollen entsprechend den Schwächen anstatt den Stärken verteilen.

<b>Methodische Kompetenzen</b>	<b>Lernstrategien kennen und nutzen</b>
Zyklus 3	Praxisbeispiel zur Stärkung überfachlicher Kompetenzen im Schulalltag

**Planung**

In einem ersten Schritt die Ausgangslage ermitteln sowie die zu fördernden überfachlichen und fachlichen Kompetenzen definieren (siehe Checkliste Planung).

**Ausgangslage | Spiralprinzip**

- Die meisten Schüler\*innen verstehen kürzere, gut strukturierte Texte als Ganzes und erkennen zentrale Elemente darin.
- Schüler\*innen kennen bereits einige Lese- und Lernstrategien.
- Lange, komplexere Sachtexte sind für viele noch eine Herausforderung. Dies liegt unter anderem daran, dass sie sich kaum darauf achten, gezielt Lernstrategien für das Lesen von Texten einzusetzen.



**Ziele setzen** 

Zu fördernde überfachliche Kompetenzen:  
Die Schüler\*innen kennen allgemeine und fachspezifische Lernstrategien und können sie nutzen.

Zu fördernde Fachkompetenzen:  
Die Schüler\*innen können mit Unterstützung längere, diskontinuierliche Sachtexte überblicken und sich im Text orientieren.

**Grobplanung**

- Wöchentlich verschiedene Lern- und Lesestrategien vorstellen.
- Wöchentlich zwei längere und diskontinuierliche Sachtexte vorbereiten.
- Die Schüler\*innen üben die festgelegte überfachliche Kompetenz gezielt während den Deutschlektionen sowie in anderen Lektionen, in welchen sie längere, diskontinuierliche Texte lesen (Transfer).
- Lernfortschritte im Zeitraum von den Herbst- bis zu den Winterferien in einem teilstrukturierten Lernjournal (vgl. Beispiel) vor und nach der Textbearbeitung festhalten.
- Mit den Teammitgliedern (z. B. Fachlehrpersonen) die zu übenden (über-)fachlichen Kompetenzen besprechen. So achten diese darauf, bei Gelegenheit (z. B. im Geschichtsunterricht) längere, diskontinuierliche Sachtexte einzusetzen und die Schüler\*innen an den Einsatz der Lernstrategie zu erinnern.

<b>Methodische Kompetenzen</b>	<b>Lernstrategien kennen und nutzen</b>
Zyklus 3	Praxisbeispiel zur Stärkung überfachlicher Kompetenzen im Schulalltag

**Förderung**

In einem zweiten Schritt die Lernumgebung zur Förderung der fachlichen und überfachlichen Kompetenzen planen (siehe Checkliste Förderung).

**Einführung | Visualisierung und Nutzen aufzeigen**  
 Die überfachliche Kompetenz ist im Schulzimmer sichtbar (z. B. Plakat) und im Lernjournal aufgeführt: «Ich kenne allgemeine und fachspezifische Lernstrategien und kann sie nutzen». Exemplarisch eine erste Lernstrategie (z. B. eine Mindmap) während der ersten fachlichen Aktivität (einen komplexen Text lesen) einführen und Nutzen darlegen: Die Lernstrategie Mindmap hilft dabei, die Inhalte besser zu verstehen und sich diese zu merken. Sie fördert das aktive Lernen, weil die visuelle Darstellung des Inhaltes eine vertiefte inhaltliche Auseinandersetzung mit dem Text voraussetzt.

**Modellierung durch die Lehrperson**  
 Sich überlegen, was man zum Thema bereits weiss und dann den ganzen Text überfliegen und auf Überschriften, Grafiken, Bilder usw. achten (Text kennenlernen). Anschliessend den Text durchlesen und wichtige Textstellen (Hauptaussagen) markieren (Text bearbeiten). Aus den wichtigen Begriffen ein Mindmap erstellen (Lehrperson präsentiert unterschiedliche Beispiele für Mindmaps) (Text elaborieren) und abschliessend überprüfen, ob das Wesentliche erfasst wurde. Nach der Einführung der Strategie wird besprochen, worauf man bei der Strategieanwendung achten kann und was eine gute Mindmap ausmacht, z. B. Struktur, Farben, Symbole, Verknüpfungen usw.

Im Verlauf mehrerer Wochen weitere Lernstrategien zum Lesen explizit einführen, z. B. kooperatives Lesen, Hauptaussagen in eigenen Worten festhalten, Randnotizen machen.

**Hinweis**

**Indikatoren des Lernfortschritts festlegen**  
 Mit den Schüler\*innen besprechen, wie die überfachliche Kompetenz eingeschätzt wird und gemeinsam Indikatoren festlegen (bei stärkeren Klassen) bzw. die im Voraus von der Lehrperson festgelegten Indikatoren mittels des Lerntagebuches aufzeigen.

- Habe ich die besprochene Strategie eingesetzt? Weiss ich, wie ich die Lernstrategie nutzen kann?
- Habe ich weitere Lernstrategien eingesetzt? Habe ich Lernstrategien sinnvoll miteinander verknüpft?
- Woran erkenne ich, dass ich es geschafft/nicht geschafft habe? Auf was muss ich mich achten?

Die überfachlichen Kompetenzen werden innerhalb von Lernaufgaben des fachlichen Themas direkt sowie indirekt gefördert.

**Direkte Förderung**  
 Die Lehrperson modelliert explizit die zu erlernenden Lernstrategien. Dabei erläutert sie, wann und wie die Strategien zu nutzen sind. Anwendungs- und Qualitätskriterien werden besprochen.

**Indirekte Förderung**  
 Zweimal pro Woche komplexere Texte einsetzen und den Schüler\*innen kommunizieren. Mittels der eingeübten Lesestrategien bearbeiten die Schüler\*innen die Texte und testen unterschiedliche Strategien. Zudem gibt es im Wochenplan verschiedene Lernaufgaben, welche die Anwendung der Lernstrategien voraussetzen. Die Schüler\*innen halten ihren Fortschritt in einem Lernjournal fest, in welchem die Lehrperson ihnen eine schriftliche Rückmeldung gibt. In Tandems tauschen sich die Schüler\*innen regelmässig über ihren Fortschritt aus und reflektieren diesen. Hierbei können sie sich auch schriftliche Rückmeldungen im Lernjournal geben.

<b>Methodische Kompetenzen</b>	<b>Lernstrategien kennen und nutzen</b>
Zyklus 3	Praxisbeispiel zur Stärkung überfachlicher Kompetenzen im Schulalltag

**Einschätzung**



In einem dritten Schritt werden Beobachtungen anhand von Kriterien geplant, um überfachliche Kompetenzen und deren Entwicklung einzuschätzen (siehe Checkliste Einschätzung).

Beobachtungen werden während der Bearbeitung der Sachtexte durchgeführt. Ebenfalls geben die bearbeiteten Texte und die Lernjournale einen Einblick in die Lernprozesse.

**Selbsteinschätzung**  
In ausgewählten Situationen machen die Schüler\*innen Einträge in ihr Lernjournal, z. B. einmal als wöchentliche Reflexion.

**Peer-Feedback**  
Die Schüler\*innen tauschen sich sowohl über die Inhalte des Textes als auch über die Lernstrategien aus. Sie teilen ihre Fortschritte in der Gruppe und reflektieren gemeinsam über die Anwendung der Lernstrategien, z. B. durch das Vergleichen der Mindmaps untereinander oder das Vergleichen mit den Kriterien für gute Mindmaps.

**Fremdeinschätzung**  
Die Lehrperson teilt den Schüler\*innen mit, dass sie während der Bearbeitung der Sachtexte Beobachtungen macht. Ebenfalls dient das Lernjournal der Einschätzung. Die Lehrperson schreibt während des Beobachtungszeitraums (Herbst- bis Winterferien) Rückmeldungen in die Lernjournale.

**Beispiel eines Lernjournals**

**Wie gut kann ich lange, schwierige Texte lesen?**

noch nicht so gut     eher noch nicht so gut     eher schon gut     schon sehr gut

**Welche Strategie möchte ich diese Woche für die Textbearbeitung einsetzen?**

Mindmap erstellen.  
 Hauptaussagen in eigenen Worten zusammenfassen.  
 ..... (selbstgewählte Strategie)

**Welches Ziel setze ich mir diese Woche bei der Strategieanwendung?**

Die Mindmap in eine sinnvolle Ordnung bringen.  
 Nicht zu viel markieren. Darauf achten, wirklich nur Hauptaussagen zu markieren.  
 ..... (selbstgewähltes Ziel)

**Bist du schon ein Lernprofi? Schätze dich ein:**

Einsteiger\*in     Amateur\*in     Semi-Profi     Profi

**Was ändere ich an meinen Vorgehensweisen/Lernstrategien beim nächsten Text?**

.....  
 .....

### Varianten/Adaptionen für andere Zyklen

- Geübte Lernstrategien, z. B. Mindmap, in anderen Fächern einsetzen.
- Sammlung von möglichen Lernstrategien machen, z. B. Karteikartenbox erstellen. Die Schüler\*innen wählen aus der Sammlung eine passende Strategie für den Text aus.
- Zyklus 1: Mindmap zu einem Thema gemeinsam bildlich darstellen, z. B. Blätter, Blüten und Früchte ordnen und mit Schnüren verbinden; Karten mit Anlauten, Gegenständen und Wörtern ordnen und verbinden.
- Reflexion über Strategieanwendung anregen, z. B. «Wie mache ich es genau?» oder «Wie bereite ich mich auf die Prüfung vor?»
- Lernstrategien im Gruppenpuzzle erarbeiten und austauschen.

### Exkurs Lerntagebuch

Der Einsatz von Lerntagebüchern regt die Schüler\*innen zum Nachdenken über ihr Lernen an und kann ihnen dabei helfen, dieses gezielt weiterzuentwickeln. Dafür werden Ziele, Wege und Eigenschaften des eigenen Lernens («Wie lerne ich?») nach einem bestimmten Ausfüllrhythmus und in einer strukturierten Form dokumentiert und ausgewertet. Durch das Beobachten des eigenen Lernprozesses über einen längeren Zeitraum werden sich die Schüler\*innen ihrer Lernfortschritte bewusst, denken über ihr Lernverhalten nach und stellen Überlegungen zu ihren Lernstrategien an.

Damit Lerntagebücher das Lernen der Schüler\*innen unterstützen, sollten die Schüler\*innen explizit in das Lerntagebuch eingeführt, angeleitet und bei ihren Einträgen begleitet werden. Das Führen von Lerntagebüchern ist ein anspruchsvoller Prozess und erfordert Übung und Durchhaltevermögen. Bilder, Symbole, Satzanfänge, Beispiele guter Lerntagebucheinträge usw. unterstützen die Schüler\*innen dabei.

Die Funktion, die Form, der Umfang und das Ziel eines Lerntagebuchs sollten im Vorfeld geklärt und zusammen mit den Schüler\*innen besprochen werden. Es empfiehlt sich, einen klaren Fokus zu setzen und das Lerntagebuch inhaltlich nicht zu umfangreich zu gestalten. Entsprechend der Funktion können Lerntagebücher unterschiedliche Formen (schriftlich, Audio, Video, online, offline usw.) und Inhalte sowie Fragen (geschlossene, offene Fragen usw.) umfassen. Durch Leitfragen (Prompts) können Lehrpersonen die Schüler\*innen beim Nachdenken und Schreiben gezielt leiten.

Einmal definiert, bleibt das Lerntagebuch jedoch kein «starres» Produkt. Es soll sich je nach den Bedürfnissen der Schüler\*innen und der Lehrperson im Laufe der Zeit ändern dürfen.

# Katalog zur Förderung überfachlicher Kompetenzen

Der vorliegende Katalog umfasst eine Ideensammlung mit konkreten Beispielen und «Zeichen aus dem Unterrichtsalldag», die sowohl im Austausch mit dem Praxisrat als auch in der Auseinandersetzung mit verschiedenen Dokumenten (siehe Literaturverzeichnis) erarbeitet wurde. Der Katalog kann sowohl von einzelnen Lehrpersonen als auch von Schulteams als Ausgangslage und Arbeitshilfe für die (gemeinsame) Entwicklung von Fördersituationen und -materialien genutzt werden. Dem entsprechend erhebt diese Sammlung zum Aufbau überfachlicher Kompetenzen keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Vielmehr dient sie der Anregung, die eigenen Unterrichtspraktiken zu reflektieren, in der eigenen Unterrichtstätigkeit nach bereits vorhandenen «Zeichen» zur Förderung der überfachlichen Kompetenzen zu suchen und diese gezielt mit neuen Praktiken zu ergänzen. Vielleicht vermag es dieser Katalog auch, zu neuen Fördersituationen zu inspirieren und so an den Schulen individuell weiter zu wachsen.

Die Spalte «Zeichen im Schulalltag» umfasst mögliche Aktivitäten und Ideen zur Stärkung überfachlicher Kompetenzen. Die meisten dieser aufgeführten Aktivitäten lassen sich mehreren überfachlichen Kompetenzen zuordnen. Zudem lassen sich viele der Ideen aus einem Zyklus problemlos auf andere Zyklen adaptieren.

Der ausgewählte Förderschwerpunkt einer spezifischen überfachlichen Kompetenz soll den Ausgangspunkt für die Arbeit mit dem vorliegenden Katalog darstellen. So dann können die einzelnen Ideen zur entsprechenden überfachlichen Kompetenz dazu anregen, gezielt durch eine entsprechende Aktivität eine bestimmte Lernsituation zu initiieren. Es erscheint sinnvoll, diese auf den bereits bestehenden Unterrichtspraktiken schrittweise aufzubauen und sie mit weiteren Fördersituationen anzureichern.

Bei der Förderung der überfachlichen Kompetenzen ist es wichtig, dass diese in einem ersten Schritt direkt und explizit gefördert werden. In einem zweiten Schritt werden sie indirekt anhand guter Lernaufgaben und wirkungsvoller Lernumgebungen geübt, vertieft und gefestigt. Damit Schüler\*innen eine überfachliche Kompetenz in eine Handlung überführen können (z. B. eigene Bedürfnisse wahrnehmen und ausdrücken oder fachspezifische Lernstrategien nutzen), brauchen sie entsprechende Strategien und Unterstützung durch die Lehrperson. Regelmässiges formatives, lernförderliches Feedback ist dazu von besonderer Bedeutung. Der Aufbau der überfachlichen Kompetenzen bewegt sich deshalb stets auf einem Kontinuum zwischen Fremd- und Selbstregulation: vom Modellieren der Kompetenz durch die Lehrperson hin zur selbstständigen und adaptiven überfachlichen Handlung der Schüler\*innen.

## Ideensammlung Zyklus 1

### Förderung personaler Kompetenzen

Kompetenzbereich	Zeichen im Schulalltag
Selbstständigkeit: Schulalltag und Lernprozesse zunehmend selbstständig bewältigen, Ausdauer entwickeln	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Bilder/Fotos für Abläufe aufhängen, auf denen man z. B. sieht, wie man sich in der Garderobe selbständig aus- und anzieht, wie man seine Hände richtig wäscht oder wie die Schrankordnung aussehen soll, damit selbstständig aufgeräumt werden kann</li> <li>– Spiele zur Feinmotorik, um beispielsweise das selbstständige Anziehen der Schuhe zu fördern</li> <li>– Ämtli verteilen und selbstständig ausführen lassen, z. B. Visualisierungen mit Hilfsmitteln wie Ämtliplänen, Klammern, Kleber, Punkte usw.</li> <li>– Als Gotte oder Götti jüngeren Kindern Abläufe und Regeln im Schulalltag erklären</li> <li>– Aufträge selbstständig nach Anleitung ausführen: Unterstützung durch Piktogramme, Video, Audio usw.</li> <li>– Die Lehrperson setzt Unterrichtsformen ein, welche selbstständiges Lernen und Wahlmöglichkeiten zulassen</li> <li>– Strategien vermitteln, um konzentriert zu bleiben und Ausdauer zu entwickeln, z. B. Körperreise, Hör-Memory, im Takt laufen, Schritte zählen usw.</li> <li>– Zunehmend längere Arbeitsaufträge erteilen, damit sich die Kinder über eine längere Zeitspanne konzentriert mit einer Lernaufgabe auseinandersetzen können</li> <li>– Sich bestimmte Informationen über einen längeren Zeitraum merken,</li> <li>– B. Memory-Spiel, «Ich packe meinen Koffer», Kettensätze usw.</li> </ul>
Eigenständigkeit: Eigene Ziele und Werte reflektieren und verfolgen	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Ermutigen, Spiele aus dem Angebot auszuwählen und bei der Wahl bleiben, auch wenn andere Kinder etwas anderes spielen/wählen</li> <li>– Ermutigen, ein Lied zu wünschen, das gemeinsam gesungen werden soll, das vielleicht nicht allen gefällt</li> <li>– Eigeninitiative von Kindern zulassen, Vorschläge und Ideen der Kinder in den Unterricht/in die Planung aufnehmen</li> <li>– Kinder Verantwortung übernehmen lassen, z. B. selber an den Turnsack denken</li> <li>– Instrumente zur Selbsteinschätzung einsetzen, z. B. Lernlandkarte, oder Reflexionskarten im Unterricht einsetzen</li> <li>– Reflexionsgespräch über Geschlechterrollen, z. B. darüber sprechen, was für die Kinder typische Knaben- oder Mädchenspiele sind. Diese Zuordnungen gemeinsam kritisch hinterfragen</li> </ul>
Selbstreflexion: Eigene Ressourcen kennen und nutzen	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Mit einfachen Fragen/Aufforderungen die Schüler*innen zum Nachdenken über das eigene Lern- und Sozialverhalten anregen</li> <li>– Mit Fotokarten oder über ein Bilderbuch die Reflexion zum Emotionserleben bei alltäglichen Situationen im Kindergarten anregen</li> <li>– Die Schüler*innen Bilder malen lassen, in denen sie sich in einer Situation selbst darstellen. Anschliessend die Bilder gemeinsam besprechen</li> <li>– Gesichter (Smileys) mit Gefühlsdarstellungen (z. B. glücklich, müde) an der Wandtafel aufhängen. Die Schüler*innen ordnen z. B. zu Tagesbeginn ihr Namensschild/Bild dem aktuellen Gefühlszustand zu. Diese Zuordnungen können im Plenum diskutiert werden, z. B. «Woran mache ich meinen Gefühlszustand fest?»</li> <li>– Befindlichkeitskurve für einen Tag, eine Woche usw. zeichnen, kleben, darstellen. Darüber ins Gespräch kommen</li> </ul>

## Ideensammlung Zyklus 1

### Förderung sozialer Kompetenzen

Kompetenzbereich	Zeichen im Schulalltag
Dialog- und Kooperationsfähigkeit	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Rituale zur Förderung der Dialog- und Kooperationsfähigkeit, z. B. Begrüssung, Verabschiedung, Partnergespräche, Gesprächskreise usw.</li> <li>– Gemeinsame Erarbeitung und Aushandlung von Regeln, z. B. Regeln im Freispiel</li> <li>– Vielfältige Spielformen einsetzen, z. B. Kooperations-/Kollaborationsspiele, Rollenspiele, Regelspiele, Konstruktionsspiele</li> <li>– Die Kinder in Lerntandems Lernaufgaben bewältigen lassen. Gemeinsam darüber austauschen, was Sonnen- und was Wolkenmomente in der Zusammenarbeit waren</li> <li>– Die Kinder beraten sich gegenseitig bei Lernaufgaben</li> <li>– Die Kinder geben sich im Anschluss an Lernaufgaben gegenseitig Rückmeldungen, z. B. mit Satzanfängen, Bildkarten, Emojis usw.</li> <li>– Partizipation ermöglichen und Kinder in Entscheidungen einbeziehen</li> </ul>
Umgang mit Vielfalt	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Zusammen in der Klasse/Gruppe Gemeinsamkeiten und Unterschiede suchen/finden</li> <li>– Gemeinsam einfache philosophische Gespräche führen: «Was wäre wenn ...?»</li> <li>– Diverse Bilderbücher zum Thema anschauen und besprechen, z. B. «Der kleine Brüllli»</li> <li>– Die Kinder bringen ihr Lieblingsbilderbuch von zu Hause mit und erzählen es in ihrer Muttersprache den anderen Kindern</li> <li>– Die Kinder malen sich selbst und stellen sich die Bilder gegenseitig vor</li> <li>– Unterschiedliche Kulturen zelebrieren: Essen, Kleidung, Musik, Spiele usw. und Stereotypisierungen kritisch hinterfragen</li> <li>– Gotte/Götti für ein jüngeres Kind sein, das man nicht schon aus der Nachbarschaft kennt</li> <li>– Individualisierte Zielvorgaben und Zielvereinbarungen im Unterricht einfließen lassen</li> </ul>
Konfliktfähigkeit	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Schüler*innen bei Konflikten auffordern, darüber nachzudenken, was sie als faire Lösung sehen würden, dann Lösungsideen sammeln, um gemeinsam zu einer Entscheidung zu kommen</li> <li>– Thematisieren von Strategien zur Konfliktlösung: Hilfe holen, entschuldigen, zuhören, Erzählstein usw.</li> <li>– Stärkung des Empathieempfindens: Schwierige Situationen mit Figuren/Puppen inszenieren (lassen) und in der Klasse/Gruppe einen möglichen, positiven Ausgang entwerfen</li> <li>– Schüler*innen auffordern, sich daran zu erinnern, wie sie sich selbst gefühlt haben, als ihnen z. B. mal jemand etwas Gemeines gesagt hat und was ihnen dabei geholfen hat, nicht mehr böse/traurig/enttäuscht zu sein</li> <li>– Gemeinsam einen wertschätzenden Umgangston pflegen</li> </ul>

## Ideensammlung Zyklus 1

### Förderung methodischer Kompetenzen

Kompetenzbereich	Zeichen im Schulalltag
<p>Sprachfähigkeit: Ein breites Repertoire sprachlicher Ausdrucksformen entwickeln</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Aktivitäten einplanen, die Sprechansätze für Schüler*innen bieten z. B. Beschreiben von Bildern, Situationen, Gedanken, Gefühlen usw.</li> <li>– Einfache Domino-, Lege- oder Memoryspiele, z. B. Bilder-Wort-Zuordnungen oder zwei verschiedene Wörter, die dasselbe bedeuten</li> <li>– Sich gegenseitig individuelle Lösungswege für eine Aufgabe erklären</li> <li>– Hörspielszenen nachsprechen</li> <li>– Theateraufführungen</li> <li>– Redeanlässe kontextualisieren: anknüpfen an ein Bilderbuch, ein Hörspiel, eine Theateraufführung, Sprachspiele usw.</li> <li>– Erstsprache der Kinder aufgreifen und wertschätzen bei Begrüßungen, z. B. durch Lieder, Zahlen, Bilderbücher von zu Hause</li> <li>– Bilddiktate oder Legodiktate in Partnerarbeit («Nimm einen roten Stein, stecke ihn auf einen grünen Stein»)</li> <li>– Erzählsituationen mit Gegenständen unterstützen, z. B. Gegenstände aus der Familienecke oder Symbolbilder als Hilfsmittel, gebaute Szenen aus Konstruktionsspielen wie Lego oder Bauklötze erzählen lassen, Erzählschnur als Hilfsmittel</li> </ul>
<p>Informationen nutzen: Informationen suchen, bewerten, aufbereiten und präsentieren</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Themenspezifische Collagen erstellen lassen, anschliessend darüber berichten</li> <li>– Mittels eines Theaters den Mitschüler*innen den Inhalt eines Bilderbuches näherbringen</li> <li>– Gemeinsam Bücher/Bilder in einer sinnvollen Struktur ordnen, z. B. Tierbücher, Märchen usw.</li> <li>– Forschungsaufträge (z. B. «Welche Blätter findet man im Wald?») ausführen und mittels eines Plakates präsentieren</li> </ul>
<p>Aufgabe/ Probleme lösen: Lernstrategien erwerben, Lern- und Arbeitsprozesse planen, durchführen und reflektieren</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Mittels Bildern den Vorbereitungs- und Arbeitsprozess visualisieren</li> <li>– Problemsituationen nachspielen und Strategien thematisieren, z. B. sich Hilfe holen, wenn man nicht weiterkommt</li> <li>– Arbeitsschritte/Vorgehensweise benennen, z. B. bei einer Bastelarbeit</li> <li>– Portfolio führen, in welchem Lernspuren festgehalten werden</li> <li>– Problembasiertes Lernen, z. B. «Warum wachsen hier die Blumen nicht?», «Warum liegt hier so viel Abfall?», «Wie schaffen wir eine stabile Brücke/einen hohen Turm aus Kartonkisten?», «Wie könnten wir herausfinden, wie viele Kugeln in diesem Glas sind?»</li> </ul>

## Ideensammlung Zyklus 2

### Förderung personaler Kompetenzen

Kompetenzbereich	Zeichen im Schulalltag
Selbstständigkeit: Schulalltag und Lernprozesse zunehmend selbstständig bewältigen, Ausdauer entwickeln	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Lerngespräche mit der Lehrperson, in der Klasse/Kleingruppe über das Lernen sprechen</li> <li>– Strategieplakate erarbeiten: Was kann man tun, wenn das Lernen schwierig wird? Was ist vor, während und nach dem Lernen wichtig? Usw.</li> <li>– Motivationsstrategien modellieren, thematisieren, reflektieren</li> <li>– <i>Growth Mindset</i> fördern (Gehirn ist wie ein Muskel); Fehler als Lernchancen betrachten (positive Fehlerkultur)</li> <li>– Strategien vermitteln, wie sich Herausforderungen überwinden lassen</li> <li>– Als Gotte/Götti jüngere Kinder bei der Bewältigung des Schulalltags unterstützen</li> <li>– Schüler*innen lernen Instrumente zur Planung und Zielsetzung kennen: Stunden-, Tages- und Wochenplan</li> <li>– Schüler*innen erarbeiten individuelle Wochenpläne, die die Schul- und Freizeit berücksichtigen («Was tue ich wann?»). Diese werden sichtbar um den/auf dem Arbeitsbereich platziert</li> </ul>
Eigenständigkeit: Eigene Ziele und Werte reflektieren und verfolgen	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Schüler*innen setzen sich in offenen Unterrichtsformen eigene Ziele</li> <li>– In kooperativen Lernformen (z. B. Gruppenpuzzle, Podiumsdiskussion) eigene und andere Meinungen und Überzeugungen auf zugrunde liegende Argumente hin befragen</li> <li>– Den Schüler*innen steht eine Vielzahl von Materialien zur Verfügung, welche sie selbstständig nutzen können, um beispielsweise individuelle Vertiefungen vorzunehmen</li> <li>– Bei der Planung von Ausflügen und Anlässen einen eigenen Standpunkt einnehmen und vertreten, auch wenn dieser im Gegensatz zur vorherrschenden Meinung steht</li> <li>– Diskussionen anregen, in denen der eigene Standpunkt vertreten werden soll</li> </ul>
Selbstreflexion: Eigene Ressourcen kennen und nutzen	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Reflexionsphasen sind Teil des Unterrichts</li> <li>– Verschiedene Selbstreflexionsinstrumente, -strategien und -fragen kennen (z. B. Lerntagebücher, Prompts, Fragebögen) und anwenden</li> <li>– Lerntandems, die sich regelmässig gegenseitig Rückmeldung geben</li> <li>– (Talent-)Portfolio, z. B. Produkte, Vereinbarungen, Lernspuren, Kompetenzprofile usw.</li> <li>– Lektions-, Tages- und Wochenrückblicke</li> </ul>

## Ideensammlung Zyklus 2

### Förderung sozialer Kompetenzen

Kompetenzbereich	Zeichen im Schulalltag
<p>Dialog- und Kooperationsfähigkeit: Sich mit Menschen austauschen, zusammenarbeiten</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Verschiedene Formen des kooperativen und dialogischen Lernens</li> <li>– Die Einrichtung des Schulzimmers lädt zum Kommunizieren und Kooperieren ein (Gruppentische, Kreis, Gesprächsecke usw.)</li> <li>– Zusammenarbeit in unterschiedlichen Zusammensetzungen</li> <li>– Lerntandems und Lernpartnerschaften</li> <li>– Verschiedene Peer-Feedback-Formen</li> <li>– Sichtbare Gesprächs- und Gruppenregeln</li> <li>– Frage der Woche, Philosophierunde</li> <li>– Regelmässig Produkte der Schüler*innen ausstellen und würdigen; gemeinsam Lernerfolge feiern</li> <li>– Klassenrat, Klassensprecher*in</li> </ul>
<p>Umgang mit Vielfalt: Vielfalt als Bereicherung erfahren, Gleichberechtigung mittragen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Behandeln von Geschichten, die Gemeinsamkeiten und Unterschiede thematisieren und in denen es um Vielfalt geht, z. B. «Der kleine Brüllli»</li> <li>– Gemeinsam einen Sprachkodex sowie Reaktionen/Konsequenzen bei herabwürdigendem Sprachgebrauch festlegen</li> <li>– Reise um die Welt</li> <li>– Sich über die unterschiedlichen Kulturen der Kinder in der Klasse informieren und austauschen (z. B. Essen, Feste, Riten usw.) und Stereotypisierungen kritisch hinterfragen</li> <li>– Gemeinsamkeiten entdecken und zelebrieren</li> <li>– Stärken und Schwächen von sich und anderen benennen</li> <li>– Stereotypisierungen hinterfragen</li> </ul>
<p>Konfliktfähigkeit: Konflikte benennen, Lösungsvorschläge suchen, Konflikte lösen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Abläufe/Schritte zur Konfliktbehandlung besprechen, z. B. Visualisierungen</li> <li>– Kooperation mit den Schulsozialarbeitenden</li> <li>– Für die Konfliktbewältigung gibt es in der Klasse feste Absprachen und Verfahren</li> <li>– An der Schule ist ein «Streitschlichtungssystem» installiert, z. B. <i>Peacemaker</i></li> <li>– Mediationstrainings für Kinder durchführen</li> </ul>

## Ideensammlung Zyklus 2

### Förderung methodischer Kompetenzen

Kompetenzbereich	Zeichen im Schulalltag
Sprachfähigkeit: Ein breites Repertoire sprachlicher Ausdrucksformen entwickeln	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Eine gemeinsame Sprache des Lernens entwickeln, z. B. mit entsprechenden Adjektiven, Anfangs- und Beispielsätzen, Bildern</li> <li>– Gemeinsame oder individuelle Sammlung von Fachbegriffen erstellen, z. B. Kunst, Mathematik. Sich die Begriffe gegenseitig erläutern</li> <li>– In Gruppen verschiedene Textsorten auf Unterschiede/Gemeinsamkeiten (Merkmale) prüfen</li> <li>– Textsorten auswählen und deren Merkmale den Mitschüler*innen (z. B. Gruppenpuzzle) vorstellen</li> <li>– Redeanlässe schaffen, gestalten und kontextualisieren</li> </ul>
Informationen nutzen: Informationen suchen, bewerten, aufbereiten und präsentieren	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Informationen unterschiedlich darstellen, z. B. Nutzung unterschiedlicher Transformations- und Organisationsstrategien</li> <li>– Für ein Thema unterschiedliche Quellen suchen, vergleichen und Informationen aufbereiten, z. B. Fake News erkennen können</li> </ul>
Aufgabe/ Probleme lösen: Lernstrategien erwerben, Lern- und Arbeitsprozesse planen, durchführen und reflektieren	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Problemorientierte Lernaufgaben, z. B. Erklären von Phänomenen, Konstruieren von Gegenständen, Mathematisieren</li> <li>– Offene Aufgaben, bei welchen der Lösungsweg festgehalten wird</li> <li>– Produkte miteinander vergleichen</li> <li>– Diskussionen über Vorgehensweisen</li> <li>– Eigene Projekte planen und bearbeiten</li> <li>– Zu einem Thema Forschungsfragen formulieren und den eigenen Arbeitsprozess (gemeinsam mit der Lehrperson) planen, z. B. 7-Schritt-Methode</li> <li>– Nicht nur Endprodukte präsentieren, ebenfalls Lernwege dokumentieren und vorstellen</li> <li>– Repertoire an Strategien aufbauen, reflektieren</li> </ul>

## Ideensammlung Zyklus 3

### Förderung personaler Kompetenzen

Kompetenzbereich	Zeichen im Schulalltag
Selbstständigkeit: Schulalltag und Lernprozesse zunehmend selbstständig bewältigen, Ausdauer entwickeln	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Projekte innerhalb der Klasse und/oder der Schule planen, z. B. Klassenfest, Ausflug, Sportveranstaltung, Schullager usw.</li> <li>– Mit Lern- und Wochenplänen arbeiten, z. B. Stationenarbeit, Wochenplan, Werkstattunterricht usw.</li> <li>– Längerfristige Aufgaben (z. B. mehrere Lektionen, Wochen), die Ausdauer und Selbstständigkeit erfordern</li> <li>– Selbstständig umfangreichere Aufgaben bearbeiten, die innerhalb eines vorgegebenen Zeitraums erledigt werden müssen, z. B. Projektarbeit, Präsentation, Referat</li> <li>– Lernecken mit verschiedenen Aufgaben: eigenes Lerntempo, eigene Vorgehensweise und individuelle Hilfestellung durch Lehrperson</li> <li>– Verbesserung des Durchhaltevermögens durch Konzentrationsübungen, Entspannungsübungen usw.</li> <li>– Schüler*innen planen, wie sie sich systematisch und effektiv auf einen Leistungsnachweis vorbereiten können</li> </ul>
Eigenständigkeit: Eigene Ziele und Werte reflektieren und verfolgen	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Die Schüler*innen setzen sich eigene Ziele, z. B. Wochenziele, individuelle Lernvereinbarungen</li> <li>– Sensibilisierung auf Vorstellungen zu Geschlechterrollen (z. B. gesellschaftliche Rollenbilder) und deren Veränderbarkeit vermitteln, z. B. durch historische Betrachtung</li> <li>– Pro-Kontra-Diskussionen</li> <li>– Selbsteinschätzungen</li> <li>– Gesetzte Ziele regelmässig besprechen, z. B. in Beratungsgesprächen oder in Gruppen</li> </ul>
Selbstreflexion: Eigene Ressourcen kennen und nutzen	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Über das Lernen sprechen (in der Klasse, bei einem Lerngespräch usw.) und hierfür verschiedene Instrumente nutzen, z. B. Berg des Lernens</li> <li>– Lerntagebuch führen</li> <li>– Verschiedene Methoden zur Selbstreflexion einsetzen, z. B. Skala 1–10, «meine Stärken und Schwächen»</li> <li>– Förderung mit Lernkarten</li> <li>– Selbstreflexion durch Satzanfänge (z. B. «Ich kann gut ...»), Symbolkarten usw. unterstützen</li> </ul>

## Ideensammlung Zyklus 3

### Förderung sozialer Kompetenzen

Kompetenzbereich	Zeichen im Schulalltag
<p>Dialog- und Kooperationsfähigkeit: Sich mit Menschen austauschen, zusammenarbeiten</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Feedbackregeln und Gesprächstechniken kennen und Feedback geben (auch Komplimente machen, Stärken erkennen)</li> <li>– Kommunikationsspiele</li> <li>– Über Emotionen/Gefühle sprechen</li> <li>– Die Einrichtung des Schulzimmers ermöglicht kooperatives Lernen (Gruppentische, Kreis, Gesprächsecke usw.)</li> <li>– Gezielter Einsatz kooperativen und dialogischen Lernens</li> <li>– Thematisierung der Bedeutung von sozialen Kompetenzen für das kooperative Lernen</li> <li>– Aktivitäten, die das Zusammengehörigkeitsgefühl in der Klasse fördern</li> <li>– Die Schüler*innen leiten und übernehmen Verantwortung im Klassenrat</li> <li>– Die Lehrpersonen und die Schüler*innen geben sich regelmässig Feedback zu ihrem Gesprächsverhalten und zur Zusammenarbeit</li> <li>– Lerntandems und Lernpartnerschaften</li> <li>– Die Schüler*innen arbeiten regelmässig in unterschiedlichen Zusammensetzungen zusammen</li> </ul>
<p>Umgang mit Vielfalt: Vielfalt als Bereicherung erfahren, Gleichberechtigung mittragen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Zivilcourage fördern, z. B. indem durch die Lehrperson/die Schüler*innen Personen vorgestellt werden, die sich für andere eingesetzt haben</li> <li>– Eigene Biografie erzählen</li> <li>– Interkulturellen Lesezirkel an der Schule initiieren</li> <li>– Kennenlernen und Üben der gewaltfreien Kommunikation, u. a. Ich-Botschaften, aktives Zuhören</li> <li>– Themen wie Rassismus, Diskriminierung oder Stereotypen in der Klasse thematisieren</li> <li>– Schüler*innen die Gelegenheit geben, ihre Stärken und Talente in der Klasse zu zeigen und gewinnbringend einzusetzen</li> </ul>
<p>Konfliktfähigkeit: Konflikte benennen, Lösungsvorschläge suchen, Konflikte lösen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Für die Konfliktbewältigung gibt es feste Absprachen und Verfahren, die mit den Schüler*innen besprochen werden</li> <li>– Es werden verschiedene Konfliktlösestrategien vermittelt (z. B. Lösungsmöglichkeiten sammeln und auswählen, gemeinsame Vereinbarungen treffen)</li> <li>– Das Geben konstruktiver Kritik üben, z. B. mit Reflexions- und Feedbackkarten, Beobachtungsrastern, Rollenspielen</li> <li>– Strategien zur Reduktion von Stress vermitteln, z. B. Muskel- und Atementspannung</li> <li>– Strategien zur Regulation von Emotionen vermitteln</li> </ul>





## Ideensammlung Zyklus 3

### Förderung methodischer Kompetenzen

Kompetenzbereich	Zeichen im Schulalltag
<p>Sprachfähigkeit: Ein breites Repertoire sprachlicher Ausdrucksformen entwickeln</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Redewendung/Fachwort des Tages, z. B. in jeder Deutschlektion stellt eine Schüler*in eine Redewendung vor und erläutert diese</li> <li>– Lösungswege verbalisieren, mit anderen vergleichen und bewerten</li> <li>– Poetry-Slam</li> <li>– Debatten (Pro- und Kontra-Teams)</li> <li>– Vorstellungsgespräche in Rollenspielen üben</li> <li>– Fachliche Inhalte für verschiedene Medien aufbereiten, z. B. Twitter, Zeitung</li> </ul>
<p>Informationen nutzen: Informationen suchen, bewerten, aufbereiten und präsentieren</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Merkmale von Fake News kennenlernen und einen Text auf Echtheit überprüfen können, z. B. Autorschaft, Vergleich mit anderen Quellen</li> <li>– Zusammenhänge (und Lösungen) für mehrdimensionale Probleme (z. B. Nachhaltigkeit) aufzeigen und diese in einer Gruppe/der Klasse diskutieren</li> <li>– Strategien des zielgerichteten Recherchierens im Internet vermitteln, z. B. Stichwortsuche, Fragen formulieren, usw.</li> <li>– Lesestrategien vermitteln und deren Anwendung reflektieren</li> </ul>
<p>Aufgabe/ Probleme lösen: Lernstrategien erwerben, Lern- und Arbeitsprozesse planen, durchführen und reflektieren</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Mit der Lernlupe (siehe Beispiel unten) arbeiten</li> <li>– Den eigenen Arbeitsplatz einrichten dürfen</li> <li>– Den Schüler*innen steht eine Vielzahl von Arbeitsunterlagen, Materialien und Lehrmittel zur selbstständigen Nutzung zur Verfügung</li> <li>– Schüler*innen lernen Methoden für die Planung von Arbeitsschritten</li> <li>– Problemlösestrategien vermitteln</li> <li>– Smartphones als digitale Wegbegleiter (Chancen und Risiken für das Lernen)</li> <li>– Mit den Schüler*innen eine Woche planen, geeignete Lernzeiten definieren, Zeitfresser eliminieren</li> <li>– Metakognitive Fragen in den Unterricht integrieren, z. B. «Was hast du bisher gelernt/verstanden?», «Was bereitet dir gerade Mühe?», «Inwiefern hast du deine Ziele erreicht?»</li> <li>– Metakognitive Sprache verwenden, z. B. «Welche Belege hast du für ...?», «Welche Lösung schlägst du vor?», «Wie bist du vorgegangen?»</li> </ul>







## Ausgewählte Beispiele aus der Ideensammlung

### Beispiel: Lernkarte Variante 1

Kompetenz-niveau (Variante Bild)				
Kompetenz-niveau (Variante «Sport»)	Anfänger*in	Amateur*in	Semi-Profi	Profi
<b>Kann Stärken und Schwächen des Lern- und Sozialverhaltens einschätzen.</b>	Ich kenne meine Stärken und Schwächen noch nicht und kann sie noch nicht benennen. Ich weiss noch nicht, wie ich an diesen arbeiten kann.	Ich kenne einzelne Stärken oder Schwächen und kann diese benennen. Ich weiss noch nicht, wie ich an diesen arbeiten könnte.	Ich kenne viele meiner Stärken und Schwächen und kann diese benennen. Ich kann einzelne Vorschläge machen, wie ich an diesen arbeiten kann.	Ich kenne meine Stärken und Schwäche und kann diese klar benennen. Ich kann Vorschläge machen, wie ich gezielt an diesen arbeiten kann.
<b>Kann Informationen aus verschiedenen Quellen suchen und sammeln.</b>	Mir gelingt es hin und wieder, selbstständig korrekte Informationen in einzelnen Quellen zu finden.	Mir gelingt es, selbstständig korrekte Informationen in unterschiedlichen Quellen zu finden (z. B. Internet, Bücher, Zeitungen, Grafiken, Bilder).	Mir gelingt es, oft, selbstständig korrekte Informationen in unterschiedlichen Quellen zu finden und diese miteinander zu vergleichen.	Mir gelingt es, oft, selbstständig korrekte Informationen in unterschiedlichen Quellen zu finden und diese miteinander zu vergleichen. Ich erkenne regelmässig Falschinformationen.

Quellen: Eigenentwicklung.

### Beispiel: Lernkarte Variante 2

So stufe ich mich ein:				
				
	Ich weiss noch <b>nicht</b> , wie das geht, und kenne <b>fast keine Strategien</b> dazu.	Ich weiss <b>ungefähr</b> , wie das geht, und <b>kenne einige Strategien</b> dazu.	Ich weiss <b>genau</b> , wie das geht, und <b>kenne viele Strategien</b> dazu.	
	Ich kann das beim Lernen noch <b>nicht so gut</b> umsetzen.	Ich kann das beim Lernen <b>einigermassen gut</b> umsetzen.	Ich kann das beim Lernen <b>sehr gut</b> umsetzen.	
	Ich mache das <b>nie</b> freiwillig, sondern nur, wenn mich jemand dazu auffordert.	Ich mache das <b>manchmal</b> freiwillig.	Ich mache das <b>fast immer</b> freiwillig.	

Quelle: Karlen et al. (2022)

**Beispiel: Lernlupe**

Name: \_\_\_\_\_ Datum: \_\_\_\_\_ Fach: \_\_\_\_\_

Aufgabe: \_\_\_\_\_

**Vor dem Lernen**

Was will ich erreichen? \_\_\_\_\_

Wie will ich es erreichen? Trage deine Strategien in die leeren Strategiekarten ein. Nutze dafür die Strategiebox und achte dabei auf die Farben der Strategiekarten!

\_\_\_\_\_

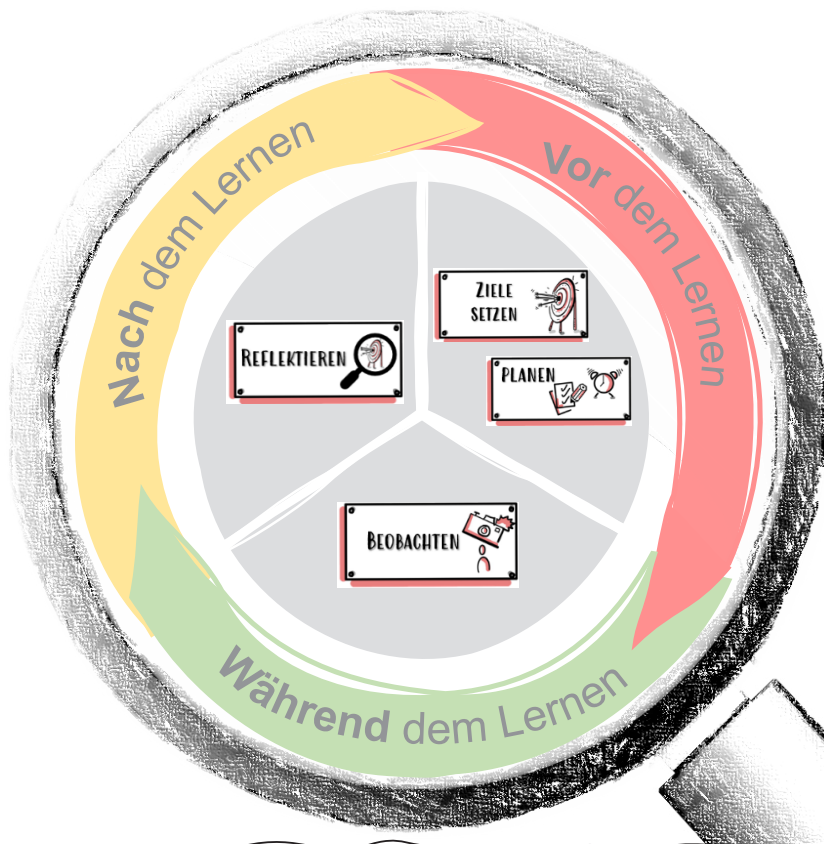
\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



**Während dem Lernen**

Kann ich die Aufgabe mit meinem Vorgehen lösen?  
Kann ich meine Ziele erreichen?

Ja, weil ...

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Nein, weil ...

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Wenn Nein: was muss ich an meinem Vorgehen ändern?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Nach dem Lernen**

Habe ich meine Ziele erreicht?

Ja, weil ... \_\_\_\_\_

Nein, weil ... \_\_\_\_\_

Was werde ich für eine nächste, ähnliche Aufgabe beibehalten?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Was werde ich bei einer nächsten, ähnlichen Aufgabe anders machen?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Quelle: Karlen et al. (2022)

**Beispiel: Berg des Lernens**

Gemeinsam eine «Sprache des Lernens» zu entwickeln und somit gezielt über das (selbstregulierte) Lernen zu sprechen, unterstützt die Lernentwicklung der Schüler\*innen. Der «Berg des Lernens» stellt hierbei eine Strukturierungshilfe dar. Mithilfe des Bergs des Lernens können die Stärken und die Lernschwierigkeiten von Schüler\*innen nach den drei Lernphasen (vor, während und nach) strukturiert gesammelt werden. Diese können beispielsweise auf Kärtchen festgehalten werden. Es können auch gezielt Fragen zu den drei Phasen des Lernens gestellt werden, um das Nachdenken über Stärken und Herausforderungen zu lenken und dadurch gemeinsam spezifische Lösungen zu den einzelnen Lernphasen zu erarbeiten. Lernstrategien können im Vorfeld (z. B. mit Lernstrategiekarten) eingeführt und besprochen werden oder gemeinsam bei Lerngesprächen erarbeitet werden. Dadurch lässt sich der Berg des Lernens kontinuierlich mit neuen Lernstrategien erweitern. Er macht sichtbar, was bereits erarbeitet wurde und wo die Klasse oder die einzelnen Schüler\*innen stehen.

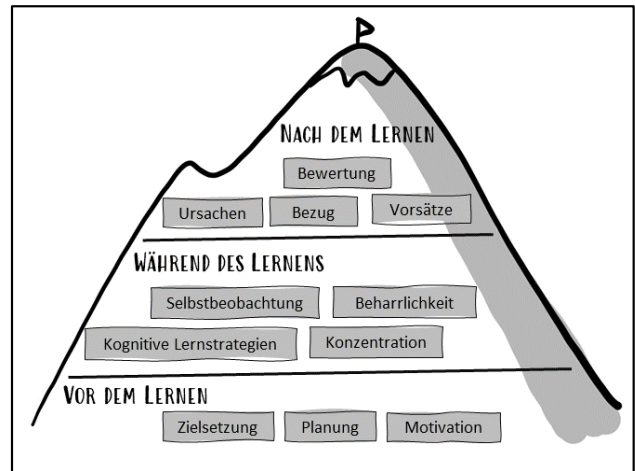


Abbildung 11: Berg des Lernens

Quellen: Hertel et al. (2010); Karlen et al. (2022); [www.selbstreguliertes-lernen.org](http://www.selbstreguliertes-lernen.org)

**Beispiel: Komplimente machen, Stärken erkennen**

Komplimente und Kritik auszusprechen und anzunehmen ist nicht einfach und erfordert Übung. Unten findest du einige Satzanfänge, die dir dabei helfen sollen, ein positives Feedback zu geben. Probiere es einfach mal aus.

Mir gefällt ...	Ich finde gut, dass ...	Ich bin überzeugt von ...
Mich überzeugt, dass ...	Das ist dir gelungen, weil ...	Es freut mich, dass ...
Ich finde es toll, weil ...	Grandios, wie du ...	Mir hat heute gefallen, dass ...
Interessant fand ich ...	Ich möchte Danke sagen für ...	Am schönsten fand ich, dass ...
...	...	...

# Literatur

- Amt für Volksschule St. Gallen (2021). Beurteilen im kompetenzorientierten Unterricht (biku). <https://www.sg.ch/bildung-sport/volksschule/unterricht/beurteilung.html>
- Bastian, J., Combe, A., & Langer, R. (2016). Feedback-Methoden: Erprobte Konzepte, evaluierte Erfahrungen. Beltz.
- Berking, M. (2015). Training emotionaler Kompetenzen. Springer.
- Berthold, K., Nückles, M., & Renkl, A. (2007). Do learning protocols support learning strategies and outcomes? The role of cognitive and metacognitive prompts. *Learning and Instruction*, 17(5), 564–577. Elsevier BV. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2007.09.007>
- Bildungsdirektion Kanton Zürich, Volksschulamt. (2017). Kompetenzorientiert beurteilen. Lehrmittelverlag des Kantons Zürich. <https://www.zh.ch/de/bildung/informationen-fuer-schulen/informationen-volksschule/volksschule-schulinfo-unterricht/schulinfo-beurteilung-zeugnis.html>
- Birri, T. (2020). Grundbegriffe der Beurteilung. Beurteilen im kompetenzfördernden Unterricht. Amt für Volksschule St. Gallen.
- Blackwell, L., Trzesniewski, K., & Dweck, C. (2007). Implicit theories of intelligence predict achievement across an adolescent transition: A longitudinal study and an intervention. *Child Development*, 78(1), 246–263. [https://doi.org/DOI 10.1111/j.1467-8624.2007.00995.x](https://doi.org/DOI%2010.1111/j.1467-8624.2007.00995.x)
- Center for Contemplative Science und Compassion-Based Ethics (2019). Social, Emotional, and Ethical Learning (SEE Learning). Emory University. <https://www.see-learning.ch>
- Collins, A. (2006). Cognitive Apprenticeship. In R. K. Sawyer (Hrsg.), *The Cambridge Handbook of the Learning Sciences* (S. 47–60). Cambridge University Press.
- Compagnoni, M., Karlen, Y., & Maag Merki, K. (2019). Play it safe or play to learn: mindsets and behavioral self-regulation in kindergarten. *Metacognition and Learning*, 14, 291–314. <https://doi.org/10.1007/s11409-019-09190-y>
- Corno, L. (2008). On Teaching Adaptively. *Educational Psychologist*, 43, 161–173. <https://doi.org/10.1080/00461520802178466>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1993). Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. *Zeitschrift für Pädagogik*, 39(2), 223–238.
- De Corte, E., Verschaffel, L., & Masui, C. (2004). The CLIA-model: A framework for designing powerful learning environments for thinking and problem solving. *European Journal of Psychology of Education*, 19(4), 365–384. <https://doi.org/10.1007/BF03173216>
- Deutschschweizer Erziehungsdirektorenkonferenz (2015). Beurteilen. Fachbericht der Arbeitsgruppe der Kommission Volksschule. D-EDK Geschäftsstelle. [https://www.d-edk.ch/sites/default/files/fachbericht\\_beurteilen\\_2015-11-03.pdf](https://www.d-edk.ch/sites/default/files/fachbericht_beurteilen_2015-11-03.pdf)
- Duckworth, A.; Tamalas, S.; Belsky, J.; Billups, S.; Counihan, C.; Dougherty, R., ... Zuidema, V. (n.d.). Character Lab. <https://characterlab.org>
- Dweck, C. S. (2017). Mindset: Changing the way you think to fulfil your potential. Robinson.
- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2020). From expectancy-value theory to situated expectancy-value theory: A developmental, social cognitive, and sociocultural perspective on motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 61. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101859>
- Eisenbart, U., Schelbert, B., & Stokar-Bischofberger, E. (2010). Stärken entdecken – erfassen – entwickeln. Das Talentportfolio in der Schule. Schulverlag plus.

- Engel, A., & Wiedenhorn, T. (2010). Stärken fördern – Lernwege individualisieren – Der Portfolioleitfaden für die Praxis. Beltz.
- Fischer, C., Fischer-Ontrup, C., & Schuster, C. (2020). Individuelle Förderung und selbstreguliertes Lernen. Bedingungen und Optionen für das Lehren und Lernen in Präsenz und auf Distanz. In D. Fickermann & B. Edelstein (Hrsg.), «Langsam vermisste ich die Schule ...». Schule während und nach der Corona-Pandemie (S. 136-152). Waxmann.
- Fraefel, U. (2020). Praktiken professioneller Lehrpersonen. Mit dem Aufbau zentraler Praktiken zu erfolgreichem Handeln im Unterricht. Ein Arbeitsbuch für angehende und berufstätige Lehrpersonen. Hep.
- Gesundheitsförderung Schweiz (n.d.). Wie geht es dir? Unterrichtsmodulare für die Sekundarstufe I. <https://www.wie-gehts-dir.ch>
- Gläser-Zikuda, M. (2010). Lerntagebuch und Portfolio aus empirischer Sicht. Verlag Empirische Pädagogik.
- Graf, C. (2021). Interview mit Yves Karlen zum Thema «Im Lernprozess Grenzen überwinden». Profil – Magazin für das Lehren und Lernen, 1, 6–7.
- Greene, J. A. (2018). Self-Regulation in Education. Routledge.
- Großschedl, J. (2022). Konzeptlandkarten fördern den Lernprozess. Pädagogik, 1(5), 22–26.
- Hardeland, H. (2017). Lerncoaching und Lernberatung. Schneider Verlag.
- Hascher, T., & Hofmann, F. (2014). One size fits all? Differences in the use of learning diaries and preconditions for their effective use in field experiences. In K.-H. Arnold, A. Gröschner & T. Hascher (Hrsg.), Schulpraktika in der Lehrerbildung/Pedagogical field experiences in teacher education (S. 257–276). Waxmann
- Hattie, J. (2014). Lernen sichtbar machen für Lehrpersonen. Schneider.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2016). Die Wirkung von Feedback. Jahrbuch für Allgemeine Didaktik, 11, 204–239.
- Hertel, S., Bruder, S., Orwat-Fischer, A., & Laux, M. (2010). Eltern beraten – souverän und erfolgreich. Konkrete Strategien und Tipps für Erziehungs- und Lernberatung in der Schule. Auer.
- Hertel, S., & Karlen, Y. (2021). Machen Überzeugungen den Unterschied? Unterrichtswissenschaft, 49(4), 491–501. <https://doi.org/10.1007/s42010-021-00135-6>
- Hertel, S., & Schmitz, B. (2010). Lehrer als Berater in Schule und Unterricht. Kohlhammer.
- Hesse, I., & Latzko, B. (2017). Diagnostik für Lehrkräfte. (3. Auflage). Verlag Barbara Budrich.
- Hüther, G., & Michels, I. (2009). Gehirnforschung für Kinder: Felix und Feline entdecken das Gehirn. Kösel.
- Heymann, H. W. (2015). Selbständigkeit erwächst aus Selbsttätigkeit und Selbstvertrauen. Was Lehrer im Unterricht dafür tun können. Pädagogik (Weinheim), 67(2), 6–9.
- Ingenkamp, K.-H., & Lissmann, U. (2018). Lehrbuch der Pädagogischen Diagnostik. Beltz
- Jünger, R. (n.d.). Denk-Wege. Programm zur Förderung personaler und sozialer Kompetenzen. <https://www.gewaltprävention-an-schulen.ch>
- Kaelin, F. (2011). Verhaltensregeln. Bildkarten mit Regeln für das soziale Miteinander. Schubi Verlag.
- Karlen, Y. (n.d.). Erfolgreich Lernen im Fern- und Präsenzunterricht. Tipps für das selbstregulierte Lernen! <https://www.selbstreguliertes-lernen.org>
- Karlen, Y., & Hertel, S. (2021). Editorial: The Power of Implicit Theories for Learning in Different Educational Contexts. Frontiers in Education, 6:788759. <https://doi.org/10.3389/educ.2021.788759>
- Karlen, Y., Hertel, S., & Hirt, C. N. (2020). Teachers' Professional Competences in Self-Regulated Learning: An Approach to Integrate Teachers' Competences as Self-Regulated Learners and as Agents of Self-Regulated Learning in a Holistic Manner. Frontiers in Education, 5:159. <https://doi.org/10.3389/educ.2020.00159>
- Karlen, Y., Hirt, C. N., Jud, J., Rosenthal, A., Eberli, T. D., & Zimmerli, C. (2022). Gewusst wie! Überfachliche Kompetenzen diagnostizieren, fördern und beurteilen. Unterlagen für den Unterricht [Manuskript in Vorbereitung]. Pädagogische Hochschule FHNW.

- Karlen, Y., Jud, J., Zimmermann, S., & Hirt, C. N. (2021). Selbstreguliertes Lernen fördern. Was Lehrpersonen wissen und tun können. *Profil – Magazin für das Lehren und Lernen*, 2.
- Klauß, K., Laux, M., & Hertel, S. (2007). Soziale Kompetenzen gezielt fördern. Praktische Übungen, Spiele und Geschichten für den Kindergarten. Auer.
- Klein, E. (2011). Soziales Lernen im Kontext Schule. Instrumente für die Planung und dialogische Reflexion sozialer Lernprozesse. Kobranet.
- Klippert, H. (2012). Kooperatives Lernen. Anregungen zum Aufbau von Teamfähigkeit in der Klasse. *Pädagogik*, 64(11), 36–41.
- Krieg, M. (2019). Beurteilen und Fördern für den kompetenzorientierten Unterricht. Direktion für Bildung und Kultur, Amt für gemeindliche Schulen Zug.
- Lötscher, H., Naas, M., & Roos, M. (2021). Kompetenzorientiert beurteilen. Hep.
- Luthiger, H. (2017). Aufgaben gestalten – zwei didaktische «Ufer-Hilfen». *Lehren & Lernen*, 5, 9–16.
- Maag Merki, K. (2009). Die Beurteilung von Überfachlichen Kompetenzen – Chancen und Grenzen. In M. Hietzge & N. Neuber (Hrsg.), *Schulinterne Evaluation. Impulse zur Selbstvergewisserung aus Sportpädagogischer Perspektive* (S. 128–138). Schneider Verlag.
- Martin, P.-Y., & Nicolaisen, T. (Hrsg.) (2015). *Lernstrategien fördern. Modelle und Praxisszenarien*. Beltz.
- Moffitt, T. E., Poulton, R., & Caspi, A. (2013). Lifelong impact of early self-control childhood self-discipline predicts adult quality of life. *American Scientist*, 101(5), 352–359. <https://doi.org/10.1511/2013.104.352>
- Neuenschwander, M. P., Schneitter, J., & Niederbacher E. (2015). Beurteilung von Selbst- und Sozialkompetenzen an der Volksschule im Kanton Aargau. Schlussbericht. Pädagogische Hochschule FHNW.
- Pauli, C., Reusser, K., & Stebler, R. (2018). Individuelle Lernunterstützung beim personalisierten Lernen. In K. Rabenstein, K. Kunze, M. Martens, T.-S. Idel, M. Proske & S. Strauß (Hrsg.), *Individualisierung von Unterricht. Transformationen – Wirkungen – Reflexionen* (S. 137–149). Julius Klinkhardt.
- Pauli, C., & Schmid, M. (2019). Zur Didaktik guten Unterrichts: Qualitätsvollen Unterricht gestalten lernen. In U. Steffens & R. Messner (Hrsg.), *Unterrichtsqualität. Konzepte und Bilanzen gelingenden Lehrens und Lernens* (S. 167–181). Waxmann.
- Pekrun, R., Muis, K. R., Frenzel, A. C., & Goetz, T. (2018). *Emotions at Schools*. Routledge.
- Perry, N. E., & VandeKamp, K. J. (2000). Creating classroom contexts that support young children's development of self-regulated learning. *International Journal of Educational Research*, 33(7–8), 821–843.
- Petillon, H. (2017). *Soziales Lernen in der Grundschule – Praxisbuch*. Beltz.
- Projekt Lehren und Lernen sichtbar machen – LLSM (n.d.). LLSM-Methodensammlung. <https://www.lernensichtbarmachen.ch/methoden/>
- RADIX Schweizerische Gesundheitsstiftung (n.d.). *MindMatters – Mit psychischer Gesundheit Schule entwickeln*. <https://www.mindmatters.ch>
- Raimann, S. (2020). *Mit Kindern im Dialog. Lehren und Lernen mit Kompetenzkarten*. LCH.
- Reusser, K. (2014). Aufgaben – Träger von Lerngelegenheiten und Lernprozesse im kompetenzorientierten Unterricht. *Seminar*, 4, 77–101.
- Reusser, K., Pauli, C., & Lipowsky, F. (2021). Unterrichtsgespräche kognitiv aktivierend gestalten. *Pädagogik*, 11(7), 17–23.
- Reusser, K., & Reinhardt, V. (2017). *Produktive Aufgabenstellungen: Dreh- und Angelpunkt einer kompetenzförderlichen Lehr-Lern-Kultur*. *Lehren & Lernen*, 5, 4–9.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
- Schneider, W. (2015). *Memory Development from Early Childhood Through Emerging Adulthood*. Springer.
- Schuster, C., Stebner, F., & Weber, X.-L. (2021). *Pädagogische Diagnostik und selbstreguliertes Lernen – Empfehlungen für den Präsenz- und Distanzunterricht*. Die Deutsche Schulakademie.

Schweizerisches Institut für Gewaltprävention (SIG) (2017). Herausfordernde Situationen an Schulen wirksam entschärfen. SIG.

Smith, S., & Henriksen, D. (2016). Fail Again, Fail Better: Embracing Failure as a Paradigm for Creative Learning in the Arts. *Art Education*, 69(2), 6–11. <https://doi.org/10.1080/00043125.2016.1141644>

Stebner, S., Liska, A., Gockel, K., Ontijd, L., & Schuster, C. (2020). Chancen und Gefahren der digitalen Schule – die Rolle des selbstregulierten Lernens beim Umgang mit Smartphones. In M. Fiegert & I. Kunze (Hrsg.), *Lernen in der Zukunft – Schule im Jahr 2040 Probleme – Konzepte – Konsequenzen* (S. 75–92). Universität Osnabrück.

Stiftung éducation21 (n.d.). Schulnetz21 Schweizerisches Netzwerk gesundheitsfördernder und nachhaltiger Schulen. <https://www.schulnetz21.ch/praxisbeispiele>

Volksschulbildung des Kantons Luzern (2009). Überfachliche Kompetenzen. Umsetzungshilfe. Bildungs- und Kulturdepartement des Kantons Luzern BKD.

Walk, L., & Evers, W. (2013). *Fex – Förderung exekutiver Funktionen* [Wissenschaft, Praxis, Förderungsspiele]. Wehrfritz.

Whitebread, D. (2019). Overview: The Contribution of Research in Developmental Psychology to Early Childhood Education. In D. Whitebread, V. Grau, K. Kumpulainen, M. M. McClelland, N. E. Perry & D. Pino-Pasternak (Hrsg.), *The SAGE Handbook of Developmental Psychology and Early Childhood Education* (S. 1–19). SAGE.

Wiggins, G., & McTighe, J. (1998). *Understanding by design*. Association for Supervision and Curriculum Development.

Winter, F. (2018). *Lerndialog statt Noten. Neue Formen der Leistungsbeurteilung*. Beltz.

Winter, F. (2021). Welches Feedback ist lernförderlich? *Pädagogik*, 5, 6–10.

Woolfolk, A. (2014). *Pädagogische Psychologie* (12. Auflage). Pearson.

Yeager, D., & Dweck, C. S. (2012). Mindsets That Promote Resilience: When Students Believe That Personal Characteristics Can Be Developed. *Educational Psychologist*, 47(4), 302–314. <https://doi.org/10.1080/00461520.2012.722805>

Ziegler, E., Stern, E., & Neubauer, A. (2012). Kompetenzen aus der Perspektive der Kognitionswissenschaften und der Lehr-Lern-Forschung. In M. Paechter (Hrsg.), *Handbuch Kompetenzorientierter Unterricht* (S. 14–26). Beltz.

Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64–70. [https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102\\_2](https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2)

