

**Zeitschrift:** Schweizer Schule  
**Herausgeber:** Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz  
**Band:** 63 (1976)  
**Heft:** 18: Analyse und Beurteilung von Unterricht

**Artikel:** Charakterisierung der "Kriterienliste zur Unterrichtsbeurteilung"  
**Autor:** Füglistner, Peter  
**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-532219>

### **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

### **Conditions d'utilisation**

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

### **Terms of use**

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

**Download PDF:** 28.01.2026

**ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>**

- durch eine minimalistische Grundhaltung
- durch Freude der Schüler an Schule und Unterricht
- durch Hilfsbereitschaft und kooperatives Verhalten
- durch Gereiztheit, Gespanntheit, Nervosität

## 5. Lehrersprache

- a) Wie spricht der Lehrer?  
(Verständlichkeit)

- einfach und klar / kompliziert und umständlich
- anregend und prägnant / nüchtern und trocken
- Er beschränkt sich auf das Wesentliche / macht viele Worte um nichts.

- b) Was kennzeichnet die sprachliche Ausdrucks- und Gestaltungsform des Lehrers?

- Grammatik: korrekt / fehlerhaft
- Artikulation: gepflegt / nachlässig (stark mundartlich gefärbt)
- Wortschatz: reich / arm
- Tonfall: lebendig / monoton

## Charakterisierung der «Kriterienliste zur Unterrichtsbeurteilung»

Peter Füglistner

Die «Kriterienliste zur Unterrichtsbeurteilung»<sup>1</sup> stellt ein Beurteilungssystem dar, das als *Hilfsmittel für die Beurteilung von Prüfungslektionen* entwickelt worden ist.

Die vorliegende Form basiert auf dem «*Instrument zur Unterrichtsbeurteilung*» von Füglistner und Messner (im folgenden abkürzend als «Instrument» bezeichnet), das 1972/73 im Auftrag des Schweizerischen Instituts für Berufspädagogik (SIBP) von den Autoren unter Mitwirkung einer Gruppe von Übungslehrern und Prüfungsexperten ausgearbeitet und 1973 und den folgenden Jahren am SIBP bei der Beurteilung von Prüfungslektionen eingesetzt wurde<sup>2</sup>.

Zusätzlich zur *evaluativen Funktion* sollte das «Instrument» den Übungs- und Praktikumslehrern als *Leitfaden für die unterrichtspraktische Ausbildung* dienen, indem es als Orientierungshilfe für eine gezielte Unterrichtsbeobachtung und sachbezogene Besprechung von Übungslektionen beigezogen wurde. In diesem Sinne wurde der Beurteilungsbogen teilweise als Prüfliste für das vom Lehrerstudenten aufzubauende und schrittweise einzuübende Lehrverhalten verwendet.

Ein Vorteil dieser multifunktionalen Verwendung bestand zweifellos darin, dass sowohl in der Ausbildung als auch in der Schlussbeurteilung dieselben – auch dem Kandidaten bekannten und durch das Training vertrauten – Kriterien verwendet wurden. Als Nachteil wirkte es sich aus, dass der zwölf Seiten starke Beurteilungsbogen als Unterlage für eine Schlussbeurteilung (die in der Regel unmittelbar im Anschluss an die Prüfungslektion erfolgen muss und häufig unter

Beizug von schulfremden Experten vorgenommen wird) zu umfangreich ist, als dass sie in der knapp bemessenen Zeit der Urteilsfindung im Detail ausgefüllt werden könnte. So drängte sich die Erstellung einer Kurzform des «Instruments» auf.

Die sogenannte *Kurzfassung* (vgl. Fig. 1) besteht aus einer Übersicht über die Beurteilungsbereiche und ihre Dimensionen, denen je eine Notenskala beigelegt ist. Letztere ist aufgeteilt in einen negativen und in einen positiven Bereich, deren Extreme mit den Notenwerten 1 (negativer Pol) und 6 (positiver Pol) gekennzeichnet sind. Die Skala umfasst somit die acht gebräuchlichen Notestufen. Diese Kurzfassung stellt insofern einen schlechten Kompromiss dar, als der Beurteilungsbogen praktisch auf sein Inhaltsverzeichnis reduziert ist, was vor allem bei Experten, die mit dem Gehalt des «Instruments» nur wenig vertraut sind, leicht zu Fehlinterpretationen und in der Folge zu vorschnellen Zensurierungen Anlass gibt. Denn die beigelegten Notenskalen verleiten zu einer Fixierung des Urteils auf eine Note und erschweren es dem Beurteiler, sein Augenmerk möglichst unvoreingenommen auf das zu beobachtende und zu beurteilende Lehrverhalten und Unterrichtsgeschehen zu richten. Diese Mängel sollten in einer revidierten Fassung überwunden werden.

Rein optisch gliedert sich das neue Beurteilungsinstrument, die «*Kriterienliste zur Unterrichtsbeurteilung*», in zwei Hälften: in einen *Textteil*, der in Kurztiteln die fünf Beobachtungs- und Beurteilungsbereiche be-

Übertragen Sie die fünf Teilnoten  
auf das Personalblatt!

nennt und stichwortartig die einzelnen Dimensionen *inhaltlich* kennzeichnet, und in einen *Skalenteil*. Basierte die Beurteilung nach der ursprünglichen Fassung des «Instruments» auf einer Punkt-Summen-Skala bzw. auf einer achtestufigen Notenskala, so erfolgt die Bewertung nach der neuen Version auf der Basis einer *Schätzskala mit vier verbalisierten Stufen*, die von einem negativen Extremwert (–3) zu einem positiven Pol (+3) aufsteigen. Zum Zwecke einer allfälligen weiteren Differenzierung sind drei mögliche Zwischenstufen vorgesehen, die mit den Ziffern –2, 0, +2 markiert, jedoch nicht mehr in Worten umschrieben sind. Bei 0 erfolgt der Wendepunkt vom positiven in den negativen Bereich.

Der Vorteil der neuen Version liegt darin, dass sowohl die einzelnen Bereiche und deren Dimensionen durch Merkworte inhaltlich umschrieben als auch die einzelnen Skalenwerte durch verbalisierte Ausprägungsgrade (Verhaltensweisen bzw. Prädikate) konkretisiert sind. Die Konkretisierung einer Beobachtungsdimension bezieht sich durchgehend auf *einen* Beobachtungsgegenstand, sprachlich ausgedrückt durch ein einheitliches Subjekt für alle vier Ausprägungsgrade der Skalenstufen. Beobachtung und das sich darauf abstützende Urteil werden somit auf ein genau festgelegtes Beobachtungs- bzw. Beurteilungsobjekt (wie «Der Lehrer», «Die Klasse», «Das Unterrichtsziel») gelenkt (vgl. Fig. 2).

	–3	–2	–1	0	+1	+2	+3
Das Unterrichtsziel	liegt völlig daneben	weicht stark ab		liegt auf der Linie		steht im Einklang	
Der behandelte Inhalt ist	belanglos	fragwürdig		vertretbar		bedeutsam	
Die Klasse	langweilt sich	folgt dem Unterricht nur teilweise		arbeitet mit		arbeitet aktiv und interessiert mit	
Der Lehrer	spricht über die Köpfe hinweg	erfasst nur die guten bzw. schwachen Schüler		erreicht die meisten Schüler		weckt die Aufmerksamkeit und Teilnahme der ganzen Klasse	

Fig. 2 Ausschnitt aus dem Skalenteil der «Kriterienliste»

Die einzelnen Stufendefinitionen – ausgedrückt als Verhaltensweisen («...spricht über die Köpfe hinweg») oder als qualitative Eigenschaften («belanglos» / «bedeutsam») stellen gewissermassen Ankerpunkte für die Beobachtung und Beurteilung dar. Die in ihnen vorgegebenen situativen (d. h. auf einen definierten Beobachtungsgegenstand und auf einen besonderen Aspekt der Unterrichtssituation bezogenen) Kriterien bilden Anhaltspunkte für die Erfassung von Gegebenheiten in einem wegen seiner Komplexität schwer überschaubaren Beobachtungsfeld. Die als Prädikate formulierten Kriterien ermöglichen es dem Beobachter, den aufgrund seiner Beobachtung geschätzten Ausprägungsgrad einer effektiven Verhaltensweise oder eines Zustands unmittelbar in einem verbalen Urteil auszudrücken.



Selbstverständlich kann diese Lenkung der Beobachter- und Beurteilertätigkeit auch als eine Einengung empfunden werden. Dies ist der Preis, der für eine erhöhte Objektivierung der Unterrichtsbeurteilung in Kauf genommen werden muss. Diese testtheoretisch notwendige Massnahme ist dann begründet, wenn sie nicht zu einer dem Beobachtungsgegenstand unangemessenen Verengung der Beobachtungsoptik führt, die die zu beobachtende und zu beurteilende Gegebenheit nur als ein Zerrbild oder in unwesent-

lichen Zügen wiederzugeben vermöchte. Bei der *Auswahl der Bereiche und ihrer Dimensionen*, die in die «Kriterienliste» aufgenommen werden sollten, war darauf zu achten, dass durch sie ein möglichst breites Spektrum bedeutsamer Aspekte des Lehr- und Unterrichtsverhaltens erfasst wird. Aus einem mehrfach mit Lehrern verschiedener Schulstufen und Schultypen durchgespielten Auswahlverfahren resultierte letztlich eine Liste von fünf Bereichen, unterteilt in 23 Dimensionen:

### 1. Zielsetzung und Inhalt des Unterrichts

- 1.1 Unterrichtsziel und Auftrag<sup>3</sup>
- 1.2 Bedeutsamkeit des Lehrinhalts
- 1.3 Anordnung der Lernschritte
- 1.4 Sachliche Richtigkeit des Lehrinhalts

### 2. Psychologisch-didaktisches Vorgehen

- 2.1 Motivierung der Klasse und Erhaltung der Motivation
- 2.2 Anpassung an die Lernvoraussetzungen und an die Lernmöglichkeiten der Schüler
- 2.3 Zielorientierung der Lehr- und Lernaktivitäten
- 2.4 Förderung der Selbsttätigkeit
- 2.5 Wirksamkeit der Veranschaulichung
- 2.6 Lebendigkeit der Unterrichtsgestaltung
- 2.7 Art und Ausmass der Konsolidierung des Gelernten

### 3. Organisation des Unterrichts

- 3.1 Vorbereitung des Unterrichts
- 3.2 Angemessenheit der sozialen Organisation an das Unterrichtsziel
- 3.3 Flüssigkeit des Unterrichtsverlaufs

### 4. Soziale Interaktion in der Klasse (Klassenklima)

- 4.1 Lehrer-Schüler-Verhältnis
- 4.2 Unterrichtsstil
- 4.3 Art der Rückmeldung

### 5. Persönlichkeitsmerkmale und berufsbezogene Haltungen des Lehrers

- 5.1 Ausdrucksweise und Artikulation
- 5.2 Anpassungsfähigkeit
- 5.3 Engagement
- 5.4 Führungsqualitäten
- 5.5 Lehrerpersönlichkeit
- 5.6 Fähigkeit zur Selbstkritik<sup>4</sup>

Die Einteilung entspricht der Gliederung des «Fragebogens zur Beschreibung und Analyse des Unterrichts» (vgl. 669 ff.). Die Bereiche des «Fragebogens» decken sich weitgehend mit jenen des Beurteilungsbogens, so dass jener zur Ergänzung und inhaltlichen Konkretisierung der «Kriterienliste» beigezogen werden kann.

Die *Begründung der Wahl* konnte kaum auf empirische Befunde abgestützt werden, da sich die Unterrichtsforschung aus messme-

thodischen Gründen auf isolierbare oder leicht abgrenzbare *Einzelaspekte* des Lehr- und Lernverhaltens beschränken muss. Ausschlaggebend war vielmehr die Übereinstimmung der an der Entwicklung und Bereinigung der «Kriterienliste» beteiligten Lehrer in ihren individuellen unterrichtspraktischen Erfahrungen. Diese wurden allerdings, so weit möglich, abgesichert durch gut begründete theoretische Erkenntnisse

aus der Didaktik, der Lernpsychologie und der Sozialpsychologie. Eine deutliche Option für die kognitionstheoretisch orientierte psychologische Didaktik, wie sie Hans AEBLI im Anschluss an PIAGETs genetische Erkenntnistheorie für den schulischen Unterricht fruchtbar gemacht hat, kommt vor allem im zentralen, sieben Dimensionen umfassenden Beurteilungsbereich 2 («Psychologisch-didaktisches Vorgehen») zum Ausdruck<sup>5</sup>.

*Didaktische Leitvorstellung* ist ein Unterricht, der den Schülern Anregungen zum Mitdenken und strukturierte Hilfen für ein aktives Aufnehmen und Verarbeiten des Lehrinhalts bietet. Dieser denkfördernde Unterricht steht unter der *pädagogischen Leitidee* einer auf geistiger Selbsttätigkeit aufbauenden Erziehung des Menschen zur autonomen Persönlichkeit einerseits und andererseits einer gezielten Anleitung zum Aufbau von Interaktionsformen, die eine soziale Integration der Schüler in die demokratische Gesellschaft begünstigen.

Schliesslich war bei der Wahl der Dimensionen ausschlaggebend, dass sie *inhaltsübergreifende* Gesichtspunkte enthielten, denn der Beurteilungsbogen sollte auf Lektionen verschiedener Unterrichtsfächer und unterschiedlicher Lehrinhalte anwendbar sein. Vor allem aus diesem Grund musste von der Festlegung einer verbindlichen Gewichtung der einzelnen Dimensionen abgesehen werden. Eine solche wäre aber auch aus testmethodischen Überlegungen problematisch, da bei dem angewandten praktisch-intuitiven Konstruktionsverfahren keine hinreichende Unabhängigkeit der Beurteilungsdimensionen gewährleistet ist. Wegen ihrer wechselseitigen Abhängigkeit liesse sich schwerlich die testtheoretische Gültigkeit für *einzelne* Dimensionen erweisen. Ein Validitätsnachweis – das heisst: der Nachweis, dass die in die Liste aufgenommenen Kriterien tatsächlich den guten bzw. erfolgreichen vom schlechten oder mangelhaften Unterricht zu scheiden vermögen – könnte nur für das *ganze* Beurteilungskonzept als komplexes Variablengefüge erfolgen<sup>6</sup>.

Bei einer abschliessenden (summativen) Beurteilung einer Lektion sollten die Experten denn auch ihr Urteil nicht allein auf

einen Aspekt des Lehrerverhaltens abstützen, sondern das Unterrichtsgeschehen als *Ganzes* zu erfassen suchen. Zu diesem Zweck empfiehlt es sich, vor dem Ausfüllen des Beurteilungsbogens aufgrund der Unterrichtsbeobachtung ein *Verlaufsprotokoll* zu erstellen, um dann in einem zweiten Arbeitsgang die im Protokoll aufgezeichneten Merkmale des Lehrerverhaltens bzw. auffällige Unterrichtsereignisse im Beurteilungsbogen durch eine Zuordnung zu einem Bereich und einer Dimension zu lokalisieren und mit Hilfe der Schätzskala zu gewichten. Wegen der unterschiedlichen Bedeutung der einzelnen Dimensionen für den Unterrichtserfolg ist eine Aufsummierung der auf der Skala durch Zahlen markierten Punktwerte und deren direkte *Transformation in eine Schlussnote* nicht zulässig. Aus den Einstufungen auf der Schätzskala lassen sich lediglich die Tendenzen ablesen, die im Hinblick auf eine Benotung eigens interpretiert werden müssen. Als *Faustregel* für die Setzung einer Schlussnote kann gelten: Fallen alle oder sehr gewichtige Prädikate in den negativen Skalenbereich, ist die Lektion ungenügend; liegen der überwiegende Teil oder alle Prädikate im positiven Bereich, ist die Lektion genügend bzw. gut. Über eine Abstufung zwischen «genügend» (Note 4) und «ausgezeichnet» (Note 6) müssen erst Erfahrungswerte gesammelt werden. Ein Konsens darüber, welche Dimensionen gewichtig und daher für eine erfolgreiche Lektion unerlässlich sind, kann nicht unabhängig vom Lektionstyp (Einführungslektion, Übungslektion u. a.) und vom Unterrichtsfach und der Unterrichtsabsicht (Sprachschulung, Fremdsprachunterricht, Literaturbetrachtung, Bildende Kunst und Musik, Lebenskunde) erzielt werden. Auf dem Hintergrund gemeinsamer Erfahrungen sollte es aber möglich sein, mindestens schulintern zu einer vereinheitlichten Handhabung der «Kriterienliste» als Hilfsmittel zur Beurteilung und Benotung von Lektionen zu gelangen.

Die bereits erwähnte Unzulässigkeit, die Ausprägungsgrade einer Skalenstufe als gleichrangige Punktwerte aufzusummieren und die Summe der Punkte *direkt* in eine Schlussnote zu transformieren, wird, wie erste Erfahrungen mit der Anwendung der «Kriterienliste» (anlässlich eines Expertenseminars am SIBP vom 26. August 1976)

zeigten, von auf eine objektive Beurteilung bedachten Prüfungsexperten als «Unbehagen» empfunden und zum Teil sogar als ein Rückschritt in die Willkür einer vagen Beurteilungspraxis kritisiert. Aber auch die Beurteilung auf der Grundlage einer Punkt-Summen-Skala bzw. einer vorgegebenen Notenskala, schliesst die «Subjektivität» der Beurteiler nicht völlig aus. Die Erfassung und Einstufung von menschlichen Verhaltensweisen oder Persönlichkeitsmerkmalen auf einer Schätzskaala enthält immer ein subjektives Moment. Eine Objektivierung der Beurteilung ist nicht dadurch zu bewirken, dass dieser «subjektive Rest» gänzlich aus dem Expertenurteil ausgeräumt wird. Es muss vielmehr darum gehen, die in das Urteil einflussende subjektive Meinung, also das individuelle Gutdünken darüber, was guter Unterricht sei oder welche Merkmale eine gute Lektion ausmachen, transparent und damit diskutabel zu machen. Dies bedingt zweierlei: Es müssen, erstens, eine Verständigungsbasis und, zweitens, eine Verständigungsbereitschaft vorhanden sein. Man könnte dies in Abhebung von der zu überwindenden «Subjektivität» mit einem philosophischen Terminus als «Transsubjektivität» bezeichnen. Als «transsubjektive Verständigung» wäre dann zu verstehen: das Bemühen der an einem Beurteilungsprozess beteiligten Personen um eine Verständigung und Einigung darüber, was überhaupt und mit welchem Gewicht es beurteilt werden soll.

Für eine inhaltliche Orientierung über den Gegenstand einer begründeten Unterrichtsbeurteilung dürfte die vorliegende «Kriterienliste» eine hinreichend solide und ausreichend differenzierte Grundlage bieten. Eine Gewichtung der einzelnen Dimensionen kann aber aus den weiter oben bereits aufgeführten Gründen nicht vorgenommen werden, wenn das Beurteilungssystem allen von ihm zu erfassenden Unterrichtssituationen gerecht werden soll. Dies schliesst nicht aus, dass eine gewisse Typisierung des Beurteilungsbogens (für bestimmte Lektionstypen bzw. Unterrichtsinhalte und -ziele) vorgenommen werden kann und im Hinblick auf eine einheitliche Prüfungspraxis letztlich auch angestrebt werden sollte. Die Ausarbeitung solch typisierter Beurteilungsbogen kann aber nur auf der Basis von Erfahrungswerten und der kritischen Überprüfung entsprechender Vorschläge durch die zuständigen Fachlehrer, Fachdidaktiker und Prüfungsexperten erfolgen. Bis derartig erprobte Unterlagen vorliegen, kann man sich darauf beschränken, dass die zur Unterrichtsbeurteilung beigezogenen Experten sich bezüglich der jeweils zu beurteilenden Lektion auf eine gemeinsame Gewichtung der Dimensionen einigen. Dies müsste in Rücksicht auf die jeweilige Zielsetzung geschehen und könnte evtl. unter Bezug-

nahme auf die schriftliche Unterrichtsvorbereitung (systematische Planung, Verlaufsplanung) erfolgen.

In jedem Fall muss der sinnvollen und fruchtbaren Anwendung des Beurteilungsbogens ein eingehendes Studium der in ihm enthaltenen Kriterien und ein Training der mit der Schlussbeurteilung betrauten Experten vorangehen, denn der Grad der Informiertheit der Beurteiler und die Übung im Beobachten und Beurteilen spielt für eine verlässliche Unterrichtsbeurteilung eine wesentliche Rolle.

### Anmerkungen

- <sup>1</sup> Die «Kriterienliste» ist in der Heftmitte vollständig abgedruckt.
- <sup>2</sup> Eine ausführliche Darstellung des didaktischen Hintergrunds und des methodischen Aufbaus des «Instruments» wurde erstmals im Sonderheft «Entwicklung eines Instruments zur Unterrichtsbeurteilung» der «schweizer schule», Nr. 20/1973 (60. Jg.), S. 877–896, publiziert.
- <sup>3</sup> 1.1 und 1.2 können nur beurteilt werden, wenn dem Kandidaten bezüglich der Formulierung des Unterrichtsziels bzw. der Auswahl und Bestimmung des Lehrinhalts eine gewisse Freiheit gelassen wird.  
Die Dimensionen des ersten Beurteilungsbereichs sind auch für die Unterrichtsplanung von Bedeutung. Die Kriterien lassen sich daher auch an eine schriftliche Unterrichtsvorbereitung (systematische Planung, Unterrichtsdisposition) anlegen.
- <sup>4</sup> Die Beurteilung dieser Dimension des Lehrerverhaltens setzt voraus, dass dem zu Beurteilenden die Möglichkeit eingeräumt wird, im Anschluss an seine Prüfungslektion zu seiner Arbeit selbst Stellung zu nehmen. Da dies nicht mehr die Unterrichtsbeurteilung im engen Sinn, d. h. aufgrund der direkten Unterrichtsbeobachtung, betrifft, ist die Dimension 5.6 in der «Kriterienliste» unter einen Trennstrich gesetzt.
- <sup>5</sup> Vgl. hierzu AEBLI, H.: *Psychologische Didaktik*. Verlag Klett, Stuttgart 1973 (5. Aufl.).  
AEBLI, H.: *Grundformen des Lehrens*. Verlag Klett, Stuttgart 1968 (5. Aufl.). (Dieses Werk erscheint im Herbst 1976 in einer überarbeiteten und erweiterten Neufassung.)
- <sup>6</sup> Der Validitätsnachweis ist für die vorliegende modifizierte Fassung des Beurteilungsbogens noch nicht erbracht. Er müsste aufgrund zahlreicher Unterrichtsbeurteilungen durch unabhängige Experten erfolgen, wobei ein Vergleich der Beurteilung mit dem tatsächlichen Unterrichtserfolg der entsprechenden Lehrperson vorgenommen werden müsste.