

# Vernehmlassung zum Lehrplan 21

Vernehmlassung des Kantons Thurgau vom Regierungsrat mit RRB Nr. 955 vom  
17. Dezember 2013 genehmigt.

## Inhaltsverzeichnis

<b>1</b>	<b>Rahmenbedingungen der kantonsinternen Konsultation.....</b>	<b>4</b>
<b>2</b>	<b>Übersicht über den Rücklauf.....</b>	<b>5</b>
<b>3</b>	<b>Vorgehensweise zur Auswertung der Stellungnahmen.....</b>	<b>7</b>
<b>4</b>	<b>Ergebnisse .....</b>	<b>8</b>
4.1	Gesamtbeurteilung Regierungsrat zur Vernehmlassung des Lehrplans 21 im Thurgau .....	8
4.2	Einleitung.....	12
4.2.1	Frage 1: Haben Sie allgemeine Bemerkungen zum Lehrplan 21? .....	12
4.2.2	Frage 2a) Einleitung: Sind Sie mit dem Kapitel Bildungsziele einverstanden? .....	17
4.3	Frage 2b) Einleitung: Sind Sie mit dem Kapitel Lern- und Unterrichtsverständnis einverstanden? .....	18
4.3.1	Frage 2c) Einleitung: Sind Sie mit dem Kapitel Schwerpunkte des 1. Zyklus einverstanden?.....	20
4.3.2	Frage 2d) Einleitung: Sind Sie mit dem Kapitel Schwerpunkte des 2. und 3. Zyklus einverstanden?.....	21
4.4	Überfachliche Kompetenzen .....	22
4.4.1	Frage 3) Überfachliche Kompetenzen: Sind Sie mit dem Kapitel Überfachliche Kompetenzen einverstanden? .....	22
4.5	Fächerübergreifende Themen .....	25
4.5.1	Frage 4a) Berufliche Orientierung: Sind Sie mit der Einleitung einverstanden? .....	25
4.5.2	Frage 4b) Berufliche Orientierung: Sind Sie mit der Auswahl der Kompetenzen sowie deren Aufbau einverstanden? .....	27
4.5.3	Frage 4c) Berufliche Orientierung: Sind die Mindestansprüche angemessen gesetzt? .....	28
4.5.4	Frage 4d) ICT und Medien: Sind Sie mit der Einleitung einverstanden? .....	29
4.5.5	Frage 4e) ICT und Medien: Sind Sie mit der Auswahl der Kompetenzen sowie deren Aufbau einverstanden? .....	31
4.5.6	Frage 4f) ICT und Medien: Sind die Mindestansprüche angemessen gesetzt?.....	33
4.5.7	Frage 4g) Fächerübergreifende Themen unter der Leitidee Nachhaltiger Entwicklung: Sind Sie mit dem Kapitel Fächerübergreifende Themen unter der Leitidee Nachhaltiger Entwicklung einverstanden? .....	34
4.6	Fachbereich Sprachen .....	36
4.6.1	Frage 5a) Sprachen: Sind Sie mit der Einleitung einverstanden? .....	36
4.6.2	Frage 5b) Deutsch: Sind Sie mit der Auswahl der Kompetenzen sowie deren Aufbau einverstanden? .....	37

4.6.3	Frage 5c) Deutsch: Sind die Mindestansprüche angemessen gesetzt? .....	39
4.6.4	Frage 5d) Französisch und Englisch (1. und 2. Fremdsprache): Sind Sie einverstanden, wie die heute gültigen Fremdsprachenlehrpläne der Ostschweizer und der Zentralschweizer Kantone sowie der am Passepartout-Projekt beteiligten Kantone in den Lehrplan 21 übernommen worden sind? .....	40
4.6.5	Frage 5e) Italienisch (3. Fremdsprache): Sind Sie mit der Auswahl der Kompetenzen sowie deren Aufbau einverstanden? .....	42
4.6.6	Frage 5f) Italienisch (3. Fremdsprache): Sind die Mindestansprüche angemessen gesetzt? .....	42
4.7	Fachbereich Mathematik .....	43
4.7.1	Frage 6a) Mathematik: Sind Sie mit der Einleitung einverstanden? .....	43
4.7.2	Frage 6b) Mathematik: Sind Sie mit der Auswahl der Kompetenzen sowie deren Aufbau einverstanden? .....	45
4.7.3	Frage 6c) Mathematik: Sind die Mindestansprüche angemessen gesetzt?..	46
4.8	Fachbereich Natur, Mensch und Gesellschaft (NMG) .....	47
4.8.1	Frage 7a) NMG: Sind Sie mit der Einleitung einverstanden? .....	47
4.8.2	Frage 7b) NMG (1. und 2. Zyklus): Sind Sie mit der Auswahl der Kompetenzen sowie deren Aufbau einverstanden? .....	50
4.8.3	Frage 7c) NMG (1. und 2. Zyklus): Sind die Mindestansprüche angemessen gesetzt .....	54
4.8.4	Frage 7d) Natur und Technik (3. Zyklus): Sind Sie mit der Auswahl der Kompetenzen sowie deren Aufbau einverstanden? .....	55
4.8.5	Frage 7e) Natur und Technik (3. Zyklus): Sind die Mindestansprüche angemessen gesetzt? .....	56
4.8.6	Frage 7f) Wirtschaft, Arbeit, Haushalt (3. Zyklus): Sind Sie mit der Auswahl der Kompetenzen sowie deren Aufbau einverstanden?.....	57
4.8.7	Frage 7g) Wirtschaft, Arbeit, Haushalt (3. Zyklus): Sind die Mindestansprüche angemessen gesetzt? .....	58
4.8.8	Frage 7h) Räume, Zeiten, Gesellschaften (3. Zyklus): Sind Sie mit der Auswahl der Kompetenzen sowie deren Aufbau einverstanden?.....	59
4.8.9	Frage 7i) Räume, Zeiten, Gesellschaften (3. Zyklus): Sind die Mindestansprüche angemessen gesetzt? .....	60
4.8.10	Frage 7j) Ethik, Religionen, Gemeinschaft (3. Zyklus): Sind Sie mit der Auswahl der Kompetenzen sowie deren Aufbau einverstanden?.....	61
4.8.11	Frage 7k) Ethik, Religionen, Gemeinschaft (3. Zyklus): Sind die Mindestansprüche angemessen gesetzt? .....	62
4.9	Fachbereich Gestalten .....	63
4.9.1	Frage 8a) Gestalten: Sind Sie mit der Einleitung einverstanden? .....	63
4.9.2	Frage 8b) Bildnerisches Gestalten: Sind Sie mit der Auswahl der Kompetenzen sowie deren Aufbau einverstanden? .....	64
4.9.3	Frage 8c) Bildnerisches Gestalten: Sind die Mindestansprüche angemessen gesetzt? .....	65

4.9.4	Frage 8d) Textiles und technisches Gestalten: Sind Sie mit der Auswahl der Kompetenzen sowie deren Aufbau einverstanden? .....	66
4.9.5	Frage 8e) Textiles und technisches Gestalten: Sind die Mindestansprüche angemessen gesetzt? .....	67
4.10	Fachbereich Musik .....	69
4.10.1	Frage 9a) Musik: Sind Sie mit der Einleitung einverstanden? .....	69
4.10.2	Frage 9b) Musik: Sind Sie mit der Auswahl der Kompetenzen sowie deren Aufbau einverstanden? .....	70
4.10.3	Frage 9c) Musik: Sind die Mindestansprüche angemessen gesetzt?.....	71
4.11	Fachbereich Bewegung und Sport .....	73
4.11.1	Frage 10a) Bewegung und Sport: Sind Sie mit der Einleitung einverstanden? .....	73
4.11.2	Frage 10b) Bewegung und Sport: Sind Sie mit der Auswahl der Kompetenzen sowie deren Aufbau einverstanden? .....	74
4.11.3	Frage 10c) Bewegung und Sport: Sind die Mindestansprüche angemessen gesetzt? .....	75
4.12	Latein (zu beantworten in den Kantonen Aargau, Appenzell-Innerrhoden, Basel-Landschaft, Basel-Stadt, Freiburg und Schaffhausen .....	76
4.12.1	Frage 11) Latein: Sind Sie mit der Auswahl der Kompetenzen sowie deren Aufbau einverstanden? .....	76

## 1 Rahmenbedingungen der kantonsinternen Konsultation

Die deutsch- und mehrsprachigen Kantone haben den vorliegenden Entwurf des Lehrplans 21 ausarbeiten lassen und den Erarbeitungsprozess eng begleitet. Die D-EDK erachtet den Entwurf als geeignete Grundlage für die Konsultation und für die Diskussion in der Öffentlichkeit. Die Konsultation hat zum Ziel, Rückmeldungen zum vorliegenden Lehrplanentwurf einzuholen und den gesellschaftlichen Konsens darüber, was Schülerinnen und Schüler in der Volksschule lernen sollen, zu stärken. In der Konsultationsphase können Anpassungs- und Änderungsvorschläge eingebracht werden.

Die gesamtschweizerische Konsultation wurde am 28. Juni 2013 mit einer Medienkonferenz offiziell eröffnet.

Bereits in der Vernehmlassung 2009 wurden die folgenden Themen öffentlich diskutiert; sie sind daher **nicht** Gegenstand der jetzigen Konsultation:

- das Ziel, für die 21 deutsch- und mehrsprachigen Kantone einen gemeinsamen Lehrplan zu erstellen;
- die Einteilung der Volksschulzeit in drei Zyklen;
- die Fachbereichsstruktur;
- der Grundsatz, dass die Grundkompetenzen (nationale Bildungsziele / Bildungsstandards) in den Lehrplan 21 eingearbeitet werden und sich als Mindestansprüche zeigen;
- das Sprachenmodell der EDK.

Am 31. Oktober endete die Vernehmlassungsfrist zum Lehrplan 21 im Kanton Thurgau. Die Vernehmlassungsfrist der Deutschschweizer Erziehungsdirektorenkonferenz (D-EDK) läuft bis am 31. Dezember 2013.

Von Januar bis März 2014 wertet die Projektleitung Lehrplan 21 die Resultate der gesamtschweizerischen Konsultation aus. Die Steuergruppe des Lehrplanprojekts beschliesst die Überarbeitungsaufträge an die Fachbereichsteams, welche von März bis September 2014 nochmals arbeiten.

Die Freigabe der definitiven Lehrplanvorlage zur Einführung und allfälligen Anpassung in den Kantonen nimmt die D-EDK Plenarversammlung voraussichtlich im Oktober 2014 vor.

## 2 Übersicht über den Rücklauf

Am 31. Oktober endete die viermonatige Vernehmlassungsfrist zum Lehrplan 21 im Thurgau. Es ergab sich folgender Rücklauf der Stellungnahmen unter den Eingeladenen:

<b>Eingeladen zur Stellungnahme</b>	<b>Eingang Antwort / Inhalt</b>
Verband Thurgauer Schulgemeinden (VTGS)	31. Oktober / Stellungnahme
Verband Schulleiterinnen und Schulleiter Thurgau (VSLTG)	2. November / Stellungnahme
Bildung Thurgau	31. Oktober / Stellungnahme
<i>Verband Trägerschaften Sonderschulen Thurgau (VTST)</i>	<i>keine Stellungnahme</i>
<i>Verband Musikschulen Thurgau (VMT)</i>	<i>keine Stellungnahme</i>
Pädagogische Hochschule Thurgau (PHTG)	30. Oktober / Stellungnahme
Amt für Volksschule (AV)	12. November / Stellungnahme
Amt für Mittel- und Hochschulen (ABB)	21. Oktober / Stellungnahme
Amt für Mittel- und Hochschulen (AMH)	31. Oktober / Stellungnahme
Sportamt	31. Oktober / Stellungnahme
Kulturamt	26. September / Stellungnahme
Kantonsbibliothek	30. Oktober / Stellungnahme
Amt für Archäologie	21. Oktober / Stellungnahme
Departement für Erziehung und Kultur (GS DEK)	23. Oktober / Stellungnahme
<i>Departement für Bau und Umwelt</i>	<i>keine Stellungnahme</i>
Departement für Justiz und Sicherheit	07. Oktober / Stellungnahme
<i>Departement für Inneres und Volkswirtschaft</i>	<i>30. Oktober / keine Stellungnahme</i>
<i>Departement für Finanzen und Soziales</i>	<i>17. Juli / keine Stellungnahme</i>
Staatskanzlei	31. Oktober / Stellungnahme
Geschäftsstellen der Evangelischen Landeskirchen Thurgau	1. November / Stellungnahme
Geschäftsstellen der Katholischen Landeskirchen Thurgau	31. Oktober / Stellungnahme
<i>Faro Schule mit Orientierung</i>	<i>keine Stellungnahme</i>
<i>Förderverein für selbständiges Lernen, GoogolPlex</i>	<i>keine Stellungnahme</i>
<i>International School Kreuzlingen Konstanz</i>	<i>keine Stellungnahme</i>
<i>Montessori Kinderhaus Sunnehöfli</i>	<i>keine Stellungnahme</i>
<i>Nationale Elitesportschule Thurgau</i>	<i>keine Stellungnahme</i>
Rudolf Steiner Schule, Kreuzlingen	29. Oktober / Stellungnahme
SBW Haus des Lernens, Romanshorn / Frauenfeld	04. Oktober / Stellungnahme
Schule Schloss Kefikon	02. Oktober / Stellungnahme
<i>Schulverein Pestalozzi</i>	<i>keine Stellungnahme</i>

Verein für christliche Privatschule	keine Stellungnahme
Vernetzte Schulen Schweiz, Lerngruppe Dozwil	keine Stellungnahme
Thurgauer Berufsverband der Logopädinnen und Logopäden (TBL)	30. Oktober / Stellungnahme
Perspektive Thurgau	23. Oktober / Stellungnahme
Psychomotoriktherapie Schweiz Untersektion Thurgau	26. September / Stellungnahme
Thurgauische Arbeitsgemeinschaft für Elternorganisationen TAGEO	keine Stellungnahme
Industrie- und Handelskammer Thurgau (IHK)	5. November / Stellungnahme
Thurgauer Gewerbeverband (TGV)	30. Oktober / Stellungnahme
Thurgauer Gewerkschaftsbund (TGGB)	10. Oktober / Stellungnahme
Verband Thurgauer Landwirtschaft (VTL)	03. September / Gewichtung einiger Punkte
BDP	Auf Nachfrage Frist bis 18.11 verlängert, keine Stellungnahme
CVP	29. Oktober / Stellungnahme
EDU	25. Oktober / Stellungnahme
EVP	28. Oktober / Stellungnahme
FDP	31. Oktober / Stellungnahme
Grüne	14. Oktober / Stellungnahme
Grünliberale (glp Thurgau)	31. Oktober / Stellungnahme
SP	31. Oktober / Stellungnahme
SVP	06. Oktober / Stellungnahme
Kommission für Jugendfragen (TKJ)	30. Oktober / Stellungnahme
<b>Total Eingeladene: 50</b>	<b>Total Antworten: 37</b> <b>Total Stellungnahmen: 35</b> (Stand 19.11.13)

### Weitere Stellungnahmen

- Verein elternlobby.ch (4-fach identische Rückmeldung, kein Bezug zur Weiterentwicklung des LP21, nicht berücksichtigt)
- Fachstelle KJF (berücksichtigt in GS DEK)
- Impulsgruppe des Kantons Thurgau, Fachlehrkräfte für Textiles und Nicht-textiles Werken und Verein pro manu (→Überführung in Themenspeicher)

Die Begleitschreiben vom VTGS, VSLTG, von Bildung Thurgau und der IHK wurden in der Kantonsantwort berücksichtigt oder dienen als thurgauspezifische Hinweise (→ Überführung in Themenspeicher).

### 3 Vorgehensweise zur Auswertung der Stellungnahmen

Die quantitativen Einschätzungen in den Fragebögen wurden ausgezählt und grafisch aufbereitet. Sie erlaubten auf einen Blick die summative Einschätzung aller Vernehmlassungsteilnehmer. Oft wählten die Vernehmlassungsteilnehmer „keine Stellungnahme“ als Antwort aus, was sie in Begleitschreiben oder einleitenden Kapiteln mit dem Verweis auf anderweitig besser vorhandene Fachlichkeit begründeten.

In die Kantonsantwort eingeflossen sind alle Nennungen, welche einen direkten Bezug zu den erfragten Teilbereichen des Lehrplans aufweisen (vgl. dazu Fragebogen zur Konsultation). Kriterium zur Berücksichtigung war die Zweckdienlichkeit zur späteren Überarbeitung der Lehrplanvorlage. Auch Antworten ausserhalb der Struktur des Fragebogens wurden eingearbeitet und wenn möglich zwecks statistischer Auswertung den einzelnen Fragen zugeordnet.

#### *Struktur Kantonsantwort*

Die Kantonsantwort ist entlang der Struktur des Online-Fragebogens gegliedert:

- Gesamtbeurteilung Regierungsrat (quantitative Einschätzung und Beschreibung)
- Auswahl von Rückmeldungen aus der kantonsinternen Vernehmlassung

#### *Kantonaler Themenspeicher*

Herausgelöst und nicht in die Kantonsantwort eingearbeitet wurden thurgauspezifische Hinweise zur Einführung und Umsetzung (z.B. Lehrmittel, Ressourcenfrage) und solche, die in der Zuständigkeit des Kantons Thurgau liegen (z.B. Studentafeln, Beurteilung, zwei Fremdsprachen auf Primarstufe) oder bereits einer Vernehmlassung unterzogen wurden (z.B. Fachbereichsstruktur, Einbau der Nationalen Bildungsziele als Mindestansprüche, Fremdsprachenfolge). Im Zuge eines parlamentarischen Vorstosses wird die Frage von zwei Fremdsprachen auf der Primarstufe im Kanton Thurgau auf politischer Ebene diskutiert. Die erwähnten Hinweise wurden in einen Themenspeicher zuhanden der kantonalen Vorbereitungsarbeiten überführt und werden den entsprechenden Gremien zugänglich gemacht, in erster Linie dem Kernteam Lehrplan 21.

Die vorliegende Auswertung hat die Gesamtprojektleiterin Einführung LP21 im Thurgau unter Mitarbeit des Fachbereichs Schulentwicklung, Amt für Volksschule, vorgenommen.

## 4 Ergebnisse

Die Auswertung der Stellungnahmen erfolgte entlang dem der Vernehmlassung zugrunde liegenden Fragebogen (Fragen 1- 11). Der Kanton Thurgau ist aufgefordert, in einem Online-Fragebogen der Projektleitung D-EDK seine Stellungnahme abzugeben.

### 4.1 Gesamtbeurteilung Regierungsrat zur Vernehmlassung des Lehrplans 21 im Thurgau

#### *Allgemeine Bemerkungen*

Der Lehrplan 21 als Ganzes ist unbestritten. Lobenswert sind insbesondere die Kompetenzorientierung, die interkantonale Harmonisierung und die übersichtliche Darstellung über alle drei Zyklen hinweg. Kritisch beurteilt der Regierungsrat die Menge und den Anspruch der ausgewählten Kompetenzen. Die Auswahl erscheint in verschiedenen Bereichen als zu ehrgeizig. Hier besteht Überarbeitungsbedarf, was eine erneute Prioritätensetzung bedeutet. Dieser Herausforderung müssen sich das Redaktionsteam und die politischen Auftraggeber ohne Rücksicht auf fachliche Einzelinteressen stellen. Wo sich persönliche Haltungen mit Kompetenzen vermischen und zu einer Ideologie verdichten, ist zu prüfen, wie man sie bezüglich didaktischer Handhabung und Beurteilung klarer von den herkömmlichen fachlichen Kompetenzen unterscheiden kann. Die Definition der überfachlichen Kompetenzen erachten wir als richtig. Von der Verbindlichkeit der Orientierungspunkte ist abzusehen. Klärungsbedürftig erscheinen uns die Zeitgefässe der fächerübergreifenden Themen „Berufliche Orientierung“ und „ICT und Medien“ (Informations- und Kommunikationstechnologien und Medien), bei letzterem auch die Inhalte.

#### *Einleitung*

Grundsätzlich ist der Regierungsrat mit den Bildungszielen einverstanden. Wir unterstützen die inhaltliche Ausrichtung des Abschnitts „Orientierung der Volksschule“. Der Regierungsrat ist mit dem Kapitel Lern- und Unterrichtsverständnis einverstanden. Vorbehalte werden hier gemacht im Hinblick auf die Leistungsmessung und Kompetenzbeurteilung, die als schwierig erachtet wird. Die Leistungsmessung mittels Noten muss auch in Zukunft klare Priorität haben. Der Wunsch nach angepassten Lehrmitteln, die die Lehrpersonen unterstützen, wird laut. Es gibt Detailhinweise zu einzelnen Begrifflichkeiten. Mit den Schwerpunkten für den ersten Zyklus ist der Regierungsrat einverstanden. Den handwerklich-manuellen Bereich wünschen wir uns explizit erwähnt bei den Kulturtechniken. Wie die Schwerpunkte zum ersten Zyklus, finden auch die Schwerpunkte zum 2. und 3. Zyklus unsere Zustimmung. Den handwerklich-manuellen Bereich wünschen wir uns explizit erwähnt bei den Kulturtechniken.

#### *Überfachliche Kompetenzen/Fächerübergreifende Themen*

Das Kapitel zu den überfachlichen Kompetenzen im LP21 findet unseren Zuspruch, wenn auch nicht vergessen gehen darf, welche wichtige Rolle das Elternhaus speziell im Erwerb dieser Kompetenzen spielt. Hier ist Kooperation zwischen Schule und El-

ternhaus in höchstem Mass gefordert. Der Regierungsrat regt die Konkretisierung der Beispiele an.

Mit der Einleitung zur Beruflichen Orientierung ist der Regierungsrat grösstenteils einverstanden. Vorbehalte sind vor allem begrifflicher Natur. Die Auswahl der Kompetenzen zur Beruflichen Orientierung findet Anklang beim Regierungsrat. Der Wichtigkeit dieser Kompetenzen und den knapp bemessenen Lektionen im 3. Zyklus könnte mit einer Vorverlegung in den 2. Zyklus und jugendgerechten Formulierungen Rechnung getragen werden. Die Mindestansprüche in der Beruflichen Orientierung sind angemessen, falls die fächerübergreifenden Kompetenzen in den dafür relevanten Fächern vermittelt werden und so die knapp bemessene Zeit für die Berufliche Orientierung optimal genutzt werden kann.

Der Regierungsrat ist mit der Einleitung zu ICT und Medien grundsätzlich einverstanden, hat aber Vorbehalte bezüglich der Inhalte, der Zielsetzungen und des Umganges mit den neuen Medien. Wir begrüssen die eingeleitete Überarbeitung, vor allem die Erweiterung um technische Aspekte. Wir setzen den Fokus auf die zur Erteilung benötigten Stunden und die Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen. Grundsätzlich sind wir einverstanden und begrüssen die Stärkung der ICT-Kompetenzen. Wir haben Vorbehalte verschiedenster Natur: Gefordert wird mehr Klarheit, was die Themenschwerpunkte anbelangt und Kompetenzen, welche die Schülerinnen und Schüler stufengerecht ansprechen sollen. Die Mindestansprüche sind in einzelnen Kompetenzen zu hoch, zum Beispiel im technischen Bereich. Wir haben Zweifel bezüglich des Erreichens der Mindestansprüche wenn der Zeitrahmen, der Bildungsstand der Lehrpersonen und die vorhandenen Lehrmittel betrachtet werden.

Der Regierungsrat akzeptiert das Kapitel Leitidee Nachhaltige Entwicklung mit folgenden Vorbehalten: Die Schwerfälligkeit des Titels, die allgemeine Komplexität des Kapitels und die Nähe des Inhaltes zu einer Ideologie mit damit verbundenen Zweifeln, ob diese in die Schule gehört sowie die fehlende Sichtbarkeit in den Fachbereichen.

### *Fachbereiche*

Mit einigen Vorbehalten, die einen verstärkten Fokus auf die Schulsprache und grammatikalische sowie syntaktische Strukturen richten, sind wir mit der Einleitung Deutsch einverstanden. Mit den Kompetenzen zu Deutsch sind wir mehrheitlich einverstanden, wenn sie auch manchmal zu zahlreich und zu anspruchsvoll daherkommen. Der metasprachliche Bereich nimmt, auf Kosten der Grammatik, viel Platz ein. Die Mindestansprüche für Deutsch sind mit wenigen Ausnahmen angemessen formuliert – diese Kompetenzen sind zentral für den reibungslosen Einstieg in die Ausbildung.

Mit dem Einbau der heute gültigen Fremdsprachenlehrpläne in den LP21 ist der Regierungsrat einverstanden, wenn auch Vorbehalte angebracht werden. Wir bezweifeln das Erreichen des angestrebten Niveaus, wenn nicht genügend Zeit zur Verfügung gestellt wird. Die Vorbehalte zur EDK-Sprachenstrategie müssen im Kanton auf politischer Ebene diskutiert werden.

Mit wenigen Vorbehalten sind wir mit der Einleitung zur Mathematik und der Auswahl der Kompetenzen sowie dem Aufbau für das Fach Mathematik einverstanden, auch wenn die Fülle und die Komplexität der Kompetenzen abschreckt. Die Mindestansprüche für Mathematik erachtet der Regierungsrat allgemein als angemessen gesetzt, in einzelnen Kompetenzen jedoch zu hoch.

Mit der Einleitung zu Natur, Mensch und Gesellschaft (NMG) ist der Regierungsrat mehrheitlich einverstanden, wir weisen aber auf die Schwierigkeiten von Sammelfächern und die nötige Konkretisierung bei Kompetenzformulierungen hin. Tendenziell sind wir mit den Kompetenzen in NMG und dem Aufbau einverstanden, plädieren aber für eine Reduktion der Kompetenzen, für eine klarere Verbindlichkeit derselben und bringen konkrete Verbesserungswünsche an. Die Mindestansprüche sind in einzelnen Kompetenzen zu hoch, vor allem in dieser Dichte. Mehrheitlich befürwortet der Regierungsrat die Kompetenzen und den Aufbau von Natur und Technik im 3. Zyklus. Kritische Bemerkungen sind zur Benennung des Teilbereichs und dem Fehlen des Experimentierens anzubringen. Die Mindestansprüche scheinen uns angemessen, die Kompetenzen teilweise aber schon zu stark operationalisiert. Tendenziell sind wir mit den Kompetenzen Teilbereich Wirtschaft, Arbeit, Haushalt (WAH, 3. Zyklus) einverstanden, machen aber auf verschiedene Ungereimtheiten wie Wertneutralität und einseitige Fokussierung auf das Thema Konsum aufmerksam. Die Mindestansprüche sind allgemein angemessen und in einzelnen Kompetenzen zu hoch. Wir vermissen das Finanzwissen und eine höhere Gewichtung der Nahrungszubereitung. Mit einigen Vorbehalten, die Verbindlichkeit und Konkretisierung betreffen, finden die Kompetenzen in Räume, Zeiten, Gesellschaften (RZG, 3. Zyklus) beim Regierungsrat Anklang. Die Mindestansprüche in RZG sind im Allgemeinen angemessen, ausser in einzelnen Kompetenzen, wo die Reflexion einen hohen Stellenwert hat. Wir sind mit Vorbehalten einverstanden mit der Auswahl an Kompetenzen in Ethik, Religionen, Gemeinschaft (ERG, 3. Zyklus). Aus Sicht des Regierungsrats sind die christlichen Ansprüche zu betonen. Die Mindestansprüche in ERG sind allgemein angemessen und vereinzelt zu hoch, teilweise fehlen sie.

Die Einleitung von Gestalten findet den Zuspruch des Regierungsrates. Es gibt Hinweise zur Benennung des Fachbereichs und zur Gliederung. Die einzelnen Kompetenzbereiche in Bildnerisches Gestalten (BG) sind nicht ausgewogen. Mit Auswahl und Aufbau der Kompetenzen sind wir einverstanden, der Aufbau gestalterischer Techniken sollte besser berücksichtigt werden. Die Mindestansprüche in BG sind mehrheitlich angemessen, nur vereinzelt zu hoch. Wir sind mit den Kompetenzen in Textiles und Technisches Gestalten (TTG) einverstanden, wenn auch bei einigen Kompetenzbeschreibungen der Bezug zur konkreten Umsetzung fehlt. Die Mindestansprüche werden mehrheitlich als angemessen erachtet und nur vereinzelt als zu hoch eingeschätzt.

Die Einleitung zur Musik gefällt dem Regierungsrat im Grossen und Ganzen, wenngleich sie auch redundant ist. Der Kompetenzanspruch an die unterrichtenden Lehrpersonen erachten wir als zu hoch. Der Regierungsrat ist mit Vorbehalten mit den Kompetenzen einverstanden, befürchtet aber, dass die Freude an der Musik in dieser Flut von Kompetenzen und hohen Anforderungen untergehen könnte. Die Mindestansprüche er-

achten wir als teilweise zu hoch, zu kopflastig und nicht im Sinne des Fachs. Viele detaillierte Verbesserungsvorschläge deuten auf Überarbeitungsbedarf hin.

Wir sind mit der Einleitung zum Sport einverstanden und haben vor allem zum Schwimmunterricht Vorbehalte und Anregungen. Verantwortungsbereiche, Kompetenzformulierungen und Rahmenbedingungen müssen hier klarer benannt werden. Wir sind mit der Auswahl der Kompetenzen einverstanden, befürchten aber, dass das zusätzliche Fachwissen auf Kosten der Bewegung gehen könnte. Die Mindestansprüche erachten wir als angemessen.

## 4.2 Einleitung

### 4.2.1 Frage 1: Haben Sie allgemeine Bemerkungen zum Lehrplan 21?

#### **Gesamtbeurteilung Regierungsrat**

Der Lehrplan 21 als Ganzes ist unbestritten. Lobenswert sind insbesondere die Kompetenzorientierung, die interkantonale Harmonisierung und die übersichtliche Darstellung über alle drei Zyklen hinweg. Kritisch beurteilt der Regierungsrat die Menge und den Anspruch der ausgewählten Kompetenzen. Die Auswahl erscheint in verschiedenen Bereichen als zu ehrgeizig. Hier besteht Überarbeitungsbedarf, was eine erneute Prioritätensetzung bedeutet. Dieser Herausforderung müssen sich das Redaktionsteam und die politischen Auftraggeber ohne Rücksicht auf fachliche Einzelinteressen stellen. Wo sich persönliche Haltungen mit Kompetenzen vermischen und zu einer Ideologie verdichten, ist zu prüfen, wie man sie bezüglich didaktischer Handhabe und Beurteilung klarer von den herkömmlichen fachlichen Kompetenzen unterscheiden kann. Die Definition der überfachlichen Kompetenzen erachten wir als richtig. Von der Verbindlichkeit der Orientierungspunkte ist abzusehen. Klärungsbedürftig erscheinen uns die Zeitgefässe der fächerübergreifenden Themen „Berufliche Orientierung“ und „ICT und Medien“, bei letzterem auch die Inhalte.

#### **Auswahl von Rückmeldungen aus der kantonsinternen Vernehmlassung**

##### *Aufbau und Verständlichkeit*

- Zahlreiche Beiträge loben den Aufbau, die übersichtliche Struktur und die Verständlichkeit des LP21. Dies gilt vor allem für die digitale Version. Die CVP warnt aber auch davor, dass die digitale Version dem Blick aufs Ganze zu wenig gerecht werde. Zusätzliche Übersichtsdarstellungen könnten hier gemäss AV Abhilfe schaffen.
- Für das AMH ist der LP21 an gewissen Stellen noch redundant. Ausserdem enthalte er stellenweise allzu abstrakte Formulierungen und leere Worthülsen. Der Lehrplan werde so unhandlich – um nicht zu sagen untauglich – für die praktische Arbeit. Es brauche präzisere Formulierungen mit klaren und konkreten Zielen.
- Gemäss PHTG erfolgt der Einsatz von Beispielen zu wenig systematisch und in unterschiedlichem Detailierungsgrad.
- Zur Verbesserung der Lesbarkeit könnten neue Abschnitte entweder mit einem Abstand zwischen den Absätzen oder mit einem Einzug beim neuen Abschnitt angezeigt werden.
- Das AV stellt Unklarheiten bezüglich der „Orientierungspunkte“ fest. Wenige Leser vermissen Orientierungspunkte im 1. Zyklus und würden diese Orientierungshilfe allgemein konsequenter einsetzen. Andere schlagen vor, die Orientierungspunkte auch im 2. und 3. Zyklus wegzulassen oder zumindest deren Verbindlichkeit für die Unterrichtsplanung zu hinterfragen. In „Überblick und Anleitung“, Verbindlichkeiten, Orientierungspunkte, sollte der Text wie folgt lauten: In der Mitte des 2. (Ende 4. Klasse) und 3. Zyklus (Mitte der 8. Klasse) ist zusätzlich je ein Orientierungspunkt gesetzt. ~~Die Orientierungspunkte legen fest, welche Kompetenzstufen bis zum Ende der 4. Klasse sowie bis zur Mitte der 8. Klasse verbindlich bearbeitet werden müssen.~~ Sie dienen den Lehrpersonen als Planungs- und Orientierungshilfe.

### *Harmonisierung und Synergienutzung wichtig*

- Alle Konsultationspartner begrüßen die Harmonisierung der Lehrpläne. Die FDP, Grünen, der VSLTG und Bildung Thurgau würden die Harmonisierung auch auf die Stundentafeln sowie teilweise auf die Beurteilung und Lehrmittel ausweiten.
- Der TBL fragt sich, wie die gewünschte Harmonisierung mit der Möglichkeit zu relativ umfangreichen kantonalen Sonderregelungen in Einklang zu bringen ist.
- Die CVP warnt dagegen vor einer totalen Vereinheitlichung: Der föderale Gedanke dürfe nicht aufgegeben werden. Auch der Gewerkschaftsbund, die EDU und der VTGS betonen die Bedeutung des Spielraums für den einzelnen Kanton und die Schulen.
- Die IHK fordert ein aussagekräftiges System zur flächendeckenden Qualitätsüberwachung des LP21, welches effizient und ohne bürokratische Übungen klare Beurteilungen der (unterschiedlichen) Schulqualitäten zulässt. Ebenso erwartet sie, dass für Instrumente zur Kompetenzmessung und zur Messung des Lernfortschrittes Synergien mit anderen Kantonen gesucht werden.

### *Überfachliche Kompetenzen werden begrüsst*

- Die Einführung überfachlicher Kompetenzen stösst auf Anklang. Verschiedene Antworten verweisen darauf, dass die Auswahl um Kompetenzen wie Ordnung, Ausdauer, Fleiss, Sorgfalt, Pünktlichkeit, Zuverlässigkeit und Sauberkeit ergänzt werden sollten.
- Allgemein stellt sich die Frage, ob genügend Zeit für die überfachlichen Kompetenzen vorhanden ist. Unklar ist auch, wie überfachliche Kompetenzen beurteilt werden können.
- Die SVP betont, dass das Vermitteln von Fachkompetenzen stärker zu gewichten sei als das Vermitteln von Sozial- und Methodenkompetenzen.

### *Persönliche Haltungen als Teil der Kompetenzbeschreibungen*

- AV und Generalsekretariat DEK weisen darauf hin, dass der Lehrplan an verschiedenen Stellen persönliche Haltungen mit Kompetenzen gleichstellt. Er enthält zahlreiche Kompetenzbeschreibungen, die auf persönliche, charakterliche und motivationale Eigenschaften verweisen. Diese fordern von den Kindern und Jugendlichen bestimmte Haltungen und Einstellungen, aber auch Respekt und Verständnis gegenüber bestimmten Dingen. Auch wenn viele der dahinter stehenden Werte (etwa eine positive Lebenshaltung, eine offene Weltsicht oder der Schutz der Umwelt) weitgehend unbestritten sind, erhält der Lehrplan so eine ideologische Komponente. Es stellt sich die Frage, wie sich die Schule dieser (persönlichen) Wertevermittlung annehmen soll und bis zu welchem Punkt sie solchen Forderungen angesichts der persönlichen Freiheit der Schülerinnen und Schüler überhaupt nachkommen darf. Noch schwieriger ist die Frage, wie die Schule solche persönlichen und wertebasierten Kompetenzen bewerten soll. Mit diesen Hinweisen ist nicht gesagt, dass solche Kompetenzen keinen Platz im Lehrplan und Schulalltag haben sollen. Es ist aber zu prüfen, wie man sie bezüglich didaktischer Handhabung und Beurteilung klarer von den herkömmlichen fachlichen Kompetenzen unterscheiden kann.

### *Kompetenzen zu umfangreich*

- Die meisten Antworten sind sich einig, dass die Menge der im LP21 definierten Kompetenzen und Kompetenzstufen und die dahinter stehenden Anforderungen insgesamt zu hoch sind. Die Praktikabilität des Lehrplans 21 sei damit gefährdet. Angesichts beschränkter zeitlicher Ressourcen sei es kaum möglich, allen Anspruchsgruppen gerecht zu werden. Um die Schule vor Überforderung zu schützen, ist es wohl unumgänglich, den Lehrplan zu straffen und auszudünnen. Dies betrifft sowohl die Menge als auch den Anspruch der einzelnen Kompetenzen. Dies würde eine erneute Prioritätensetzung bedeuten. Dieser Herausforderung müssen sich das Redaktionsteam und die politischen Auftraggeber ohne Rücksicht auf fachliche Einzelinteressen stellen. Zur weiteren Vereinfachung würden klarere und konkretere Formulierungen der einzelnen Kompetenzen (z. B. im NMG-Bereich) beitragen.
- Für die EVP ergibt sich die Gefahr der Überforderung auch aus dem Fokuswechsel von einer input- zu einer outputorientierten Schule, der mit der Kompetenzorientierung einhergehe. Sie warnt vor einer weiteren Ökonomisierung der Schule.

### *Begriffliche Schwierigkeiten*

- Die Kriterien für die Verwendung der Begriffe „Bildung“ und „Kompetenzen“ sind gemäss PHTG nicht gänzlich nachvollziehbar. Ähnlich verhalte es sich mit dem Begriffspaar „Lernziele“ und „Kompetenzen“.
- Gewerkschaftsbund und SP regen an, die Begriffe "Kultur" und "kulturell" zu überprüfen und einer einheitlichen Definition zu unterziehen. Unklar sei auch die Definition des Begriffs „Heterogenität“.
- Das AV wünscht, den Begriff „Eltern“ allenfalls um den Begriff „Erziehungsberechtigte“ zu ergänzen oder zu ersetzen.

### *Gewichtung und Ausgestaltung einzelner Bereiche*

- FDP und GLP möchten die MINT-Fächer zulasten der Fremdsprachen stärken.
- AMH, IHK und EDU betonen die Bedeutung des Deutschunterrichts, der VTL insbesondere das fehlerfreie, stilistisch einwandfreie Verfassen eines Briefes. Dem AMH ist ausserdem der Unterricht in einer zweiten Landessprache wichtig.
- IHK, VTL und EVP fordern, dass handwerkliche Kompetenzen genauso wie intellektuelle gefördert werden. Es gelte das pädagogische Grundprinzip „Kopf, Herz und Hand“ hochzuhalten. Zur Sicherstellung der Gleichwertigkeit von Berufsbildung und akademischer Bildung möchte sich die SVP auf die Fächer Deutsch, Mathematik und Naturwissenschaften konzentrieren, dabei aber auch die handwerklichen Fächer stärken. Werken, insbesondere mit Holz und Metall, sollte einen höheren Stellenwert erhalten, der sich sowohl in der obligatorischen Studententafel, als auch in der Lehrerausbildung niederschlägt.
- Gemäss VTL ist die Basis für einen erfolgsversprechenden Lehrantritt das vorhandene Wissen, der Grundstock (z.B. Einmaleins, Rechtschreibung, Prozentrechnen, Beherrschen von Masseinheiten, etc.) auf dem aufgebaut werden kann.
- Weiter weisen IHK und EDU darauf hin, dass die Wegbereitung zu einem eigenständigen Leben zentrales Ziel der Volksschule sein müsse. In diesem Sinn sei die Vorbereitung auf die Berufs- und Arbeitswelt und die Unterstützung bei der Berufsfindung eine prioritäre Aufgabe der Volksschule insbesondere im 3. Zyklus.

- Gewerkschaftsbund und SP begrüßen es, dass die sprachliche, kulturelle und soziale Vielfalt der Gesellschaft und der Umgang damit im LP21 thematisiert wird. An manchen Stellen könne dies noch expliziter erfolgen.
- EDU und Landeskirchen verweisen auf die Bedeutung des Religionsunterrichts. Es sei wichtig, dass jedes Kind im Verlauf der Schulzeit mit dem Thema Religion in Berührung kommt und Wissen, Kenntnisse und Erfahrungen zu den verschiedenen Religionen sammeln kann. Ein vergleichender Religionskundeunterricht, der Religionen objektivierend nebeneinander stellt, erscheint vor allem im 3. Zyklus sinnvoll. Für die EDU hat sich die föderalistische Regelung des konfessionellen Religionsunterrichts bewährt. Eine solche Regelung fördere die politische Akzeptanz des LP21.
- Die EVP fordert einen Sexualkundeunterricht, der zwar von der Gleichwürdigkeit aller Menschen ausgeht, sexuellen Orientierungen und Verhaltensweisen aber trotzdem differenzierend begegnet.
- Bei den fächerübergreifenden Themen ohne eigenes Zeitgefäss befürchtet die IHK, dass sich niemand dafür verantwortlich fühlt und das Thema in Schulen und Ausbildung (PH's) zu kurz kommt. Sie fordert, im dritten Zyklus' die Fächer „Berufsfindung“ und „ICT und Medien“ mit angemessenen Zeitgefässen zu versehen. Bezüglich Nachhaltige Entwicklung ist ein zusätzliches Zeitgefäss nicht nötig, da diese im Fachbereichslehrplan „Natur, Mensch, Gesellschaft“ sehr prominent berücksichtigt ist und keine Kompetenzen definiert. Wesentlich scheint, dass die Nachhaltigkeit altersgerecht in den Unterricht einfließt und mit Beispielen unterlegt wird, die verständlich sowie die Schülerinnen und Schüler betreffend sind.

### *Offene Fragen*

- Die Einführung des Lehrplanes bedingt einen Initialaufwand, nicht nur, aber besonders für Lehrpersonen. Ganz wichtig ist, dass entsprechend gute Lehrmittel rechtzeitig zur Verfügung stehen und auch Fächergruppen, die bisher von den Lehrmittelverlagen stiefmütterlich behandelt wurden, insbesondere in Natur und Technik (NT), Wirtschaft, Arbeit, Haushalt (WAH), Räume, Zeiten, Gesellschaften (RZG) und Ethik, Religionen, Gemeinschaft (ERG) im 3. Zyklus sowie in Musik in allen Zyklen, müssen mit guten Lehrmitteln Unterstützung erfahren. (AV)
- PHTG und Bildung Thurgau verweisen auf das Problem einer angemessenen Beurteilung der individuellen Kompetenzerfüllung. Auch der TBL erinnert daran, dass die Ausrichtung auf Kompetenzen und die potenzialorientierte Haltung des LP21 in einem Kontrast zur Notengebung im herkömmlichen Sinne stehen.
- AV und TBL bemängeln, dass Fragen der Sonderpädagogik im Lehrplan nicht thematisiert werden. Es besteht die Gefahr, dass es mit der Durchsetzung von Mindestansprüchen auch zu einem Anstieg an Lernzielanpassungen kommt. Um Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Bedarf zu stärken, könnten an geeigneter Stelle Kompetenzen hervorgehoben werden, die diesen Kindern und Jugendlichen besonders entgegenkommen.
- Der PHTG erscheinen die Aussagen zur Begabungs- und Begabtenförderung als zu einseitig. Es werde nur auf Massnahmen im Sinn der Beschleunigung verwiesen, nicht aber auf solche der Anreicherung. Eine andere Gefahr liege in der alleinigen Betonung der Mindestansprüche: Es fehlen Regel- und Maximalstandards, die dabei helfen, einem schulischen Minimalismus vorzubeugen.

- Der Verband der Psychomotorik-Therapeuten und -Therapeutinnen und das AV vermissen Angaben zu den Grundkompetenzen, die die Kinder bei Eintritt in den Kindergarten mitbringen sollten.
- SP und TKJ regen an, das Thema Schülerpartizipation aufzugreifen.
- Das AV regt an, parallel zum Lehrplan für die Lehrpersonen einen „Lehrplan“ für die Schülerinnen und Schüler zu erarbeiten. Darin könnte z. B. ein Kompetenzraster mit Ich-Formulierungen enthalten sein. Ein Beispiel dafür findet sich in Schweden („HE-JA“).
- Die glp akzeptiert die Ausklammerung des Themas Schweizer Schulschrift aus dem Projekt Lehrplan 21. Sie fordert die D-EDK aber auf, die einheitliche Einführung einer zweckmässigen Schulschrift (z.B. Basisschrift) ausserhalb des Projektes voranzutreiben.

#### 4.2.2 Frage 2a) Einleitung: Sind Sie mit dem Kapitel Bildungsziele einverstanden?

##### Gesamtbeurteilung Regierungsrat

ja       ja, mit Vorbehalten       nein       keine Stellungnahme

Grundsätzlich ist der Regierungsrat mit den Bildungszielen einverstanden. Wir unterstützen die inhaltliche Ausrichtung des Abschnitts „Orientierung der Volksschule“.

##### Auswahl von Rückmeldungen aus der kantonsinternen Vernehmlassung

- Für die TKJ ist der Lehrplan 21 mit Bildungszielen überladen. Es bestehe die Gefahr, dass den Jugendlichen zu wenig Freizeit bleibe. Erfreulich sei die Aufnahme von Lernangeboten aus dem Bereich der Lebens- und Daseinskompetenz.
- Das AV empfiehlt, im letzten Satz des Abschnitts „Bildung“ zwischen Kultur und Religion zu unterscheiden.
- Das Generalsekretariat DEK regt an, den Bezug auf das Harmos-Konkordat (Abschnitt „Bildungsauftrag der Volksschule“) wegzulassen, da nicht alle Lehrplan-Kantone diesem Konkordat angehören. Massgebend seien allein die Grundlagen in der Bundesverfassung. Die SVP möchte diesen Bezug zumindest in der Thurgauer Version des LP21 gestrichen haben.

##### Zur Werteorientierung der Volksschule

- Die CVP schlägt folgende Anpassungen vor: „Sie baut auf christlichen, humanistischen und demokratischen Grundsätzen auf.“ (Statt: „sie geht aus“); „Sie ist dem Gemeinwohl verpflichtet und parteiunabhängig.“ (Statt: „Sie ist politisch und konfessionell neutral“); „Sie fördert die politische Bildung und weckt das Verständnis für soziale Gerechtigkeit und die Erhaltung der natürlichen Umwelt“ (Statt: „Sie weckt und fördert das Verständnis für soziale Gerechtigkeit, Demokratie“)

##### Zu den Zielen der einzelnen Fachbereiche

- Das AMH hält die Ziele bei den Fremdsprachen für zu hoch angesetzt.
- Das AV macht darauf aufmerksam, dass im Abschnitt „Mathematik“ explizite Aussagen zu mathematischen Zahlenräumen, dem Umgang mit Grössen und den mathematischen Grundoperationen fehlen.
- Dem ABB scheint der Bereich „Gestalten“ zu sehr auf kunstgegenständliches Arbeiten ausgerichtet zu sein. Es vermisst einen Hinweis auf handwerkliche Kompetenzen. Diese seien entscheidend für den Erhalt unseres dualen Bildungssystems.
- Der Berufsverband der Logopädinnen und Logopäden möchte die gestalterischen Fächer allgemein stärken.
- Das ABB vermisst die explizite Nennung von Tieren und Pflanzen in den Bemerkungen zum Fachbereich Natur, Mensch, Gesellschaft.

#### 4.3 Frage 2b) Einleitung: Sind Sie mit dem Kapitel Lern- und Unterrichtsverständnis einverstanden?

##### Gesamtbeurteilung Regierungsrat

ja      ja, mit Vorbehalten      nein      keine Stellungnahme

Der Regierungsrat ist mit diesem Kapitel einverstanden. Vorbehalte werden hier gemacht im Hinblick auf die Leistungsmessung und Kompetenzbeurteilung, die als schwierig erachtet wird. Die Leistungsmessung mittels Noten muss auch in Zukunft klare Priorität haben. Wir deponieren den dringlichen Wunsch nach angepassten Lehrmitteln, die die Lehrpersonen unterstützen. Es gibt Detailhinweise zu einzelnen Begrifflichkeiten.

##### Auswahl von Rückmeldungen aus der kantonsinternen Vernehmlassung

- Der Lehrplan fordert Lehrpersonen mit umfassendem Verständnis für Gegenwart und Zukunft und ein waches Beobachten gesellschaftlicher Entwicklungen. Der Lehrplan fordert Lehrpersonen mit hervorragender Fachkenntnis und enorm breitem Wissen. Das erzeugt Ansprüche an die Aus- und Weiterbildung. (VTGS)

##### *Lehrmittel*

- Die Einführung des Lehrplanes bedingt einen Initialaufwand, nicht nur, aber besonders für Lehrpersonen. Hier fordert der VTGS, dass entsprechend gute Lehrmittel rechtzeitig zur Verfügung stehen und auch Fächergruppen, die bisher von den Lehrmittelverlagen stiefmütterlich behandelt wurden, insbesondere in Natur und Technik (NT), Wirtschaft, Arbeit, Haushalt (WAH), Räume, Zeiten, Gesellschaften (RZG) und Ethik, Religionen, Gemeinschaft (ERG) im 3. Zyklus sowie in Musik in allen Zyklen, müssen mit guten Lehrmitteln Unterstützung erfahren.
- Die Psychomotorik Schweiz Untersektion Thurgau verlangt, dass die Lehrmittel Hinweise zur Umsetzung bieten sollten, weil sonst schnell die Übersicht verloren ginge. Das sieht auch Bildung Thurgau so und wünscht sich im Programm für die Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen an den Pädagogischen Hochschulen z.B. diagnostische Fähigkeiten.
- Ob die Kompetenzorientierung tatsächlich zum Tragen kommt, wird nicht zuletzt vom Angebot an geeigneten Lehrmitteln abhängen, glaubt das AV. Allerdings dürfen Lehrmittel nicht den Platz des Lehrplans einnehmen.

##### *Leistungsmessung/Kompetenzbeurteilung*

- Die Grüne Partei erachtet Leistungsmessung und Beurteilung als zentral für das Lernen. Deshalb muss diese Komponente integraler Bestandteil des Lehrplans sein. Die Leistungsmessung muss auf das kompetenzorientierte Lernen abstützen und kann deshalb nicht den Kantonen wahlweise überlassen werden.

- Aus Gründen der Praktikabilität und Objektivität sind laut EVP einfache und anwendbare Instrumente zur Kompetenzbeurteilung zu erarbeiten und in den Lehrplan 21 zu integrieren. Schwierig messbare Kompetenzen sind zu streichen.
- Die SVP betont, aus dem LP21 müssten Leistungsbeurteilungen von Schülerinnen und Schülern resultieren, die für abnehmende Schulen und die Wirtschaft unmittelbar verständlich und nachvollziehbar sind (Lesbarkeit). Die Beurteilung hat weiterhin mit Noten zu geschehen. Sie schlägt vor, mit der Einführung des LP21 mindestens Zyklen-Übertrittsprüfungen zu schaffen, zusätzlich zum Stellwerktest in der 2. Sekundarschule, welche jeweils am Ende der drei Zyklen durchgeführt werden. Denkbar wären hierfür webbasierte, stellwerkähnliche Tests.

### *Begrifflichkeiten*

- Die EDU möchte das forschende Lernen nicht forcieren, aber es soll ein Teil des Unterrichts sein. Viel wichtiger sei das Vorleben der Lehrpersonen mit einer Vorbildfunktion.
- Das AV möchte dem Spiel und dem spielerischen Lernen einen eigenen Abschnitt widmen. Dasselbe gilt auch für die Rolle der Erziehungsberechtigten.
- Die PHTG stellt begriffliche Inkonsistenzen fest: selbstbestimmt, selbstreguliert, selbstgesteuert. Dahinter stehen ganz unterschiedliche Konzepte. Sie empfiehlt, einen inhaltlich-fachlich moderaten Begriff einzusetzen. „Selbststeuerung“ ist auf dem Hintergrund des Technologiedefizits des Arbeitsfeldes ein zu starker Begriff. Die Verwendung von „Angeboten“ (S. 6, 8) ist im Kontext der Volksschule mit Schulpflicht eher problematisch, Angebote sind nach gängigem Verständnis freiwillig zu nutzen oder auszuschlagen. Insofern ist die Verwendung von „Angebot“ euphemistisch. Die Bezeichnung „frontal“ (Kapitel «02 Einleitung» S. 7) zur Charakterisierung von Klassenunterricht ist wohl gängig aber semantisch höchst problematisch. Im Sinne eines systemischen Ansatzes und einer Ausrichtung des LP21 an der Leitidee einer nachhaltigen Entwicklung wäre es passend, den Einbezug ausserschulischer Lernorte an dieser Stelle explizit zu machen. Die Aussage "An die Stelle von Lernzielen und stoffinhaltlichen Vorgaben treten fachliche, personale, soziale und methodische Kompetenzen, die die Schülerinnen und Schülern in den Fachbereichen erwerben." ist missverständlich.
- Im Kapitel „Summative Beurteilung“ macht die Formulierung „geeichte Tests“ im Zusammenhang mit dem LP21 wenig Sinn. Das AV schlägt vor, von „Orientierungsarbeiten“ und „genormten Tests“ o. ä. zu sprechen. Sie alle müssen zwingend auf den Kompetenzbeschreibungen des Lehrplans basieren. Ausserdem kann man fragen, ob solche Tests nicht als eine eigene Kategorie behandelt werden sollten.
- Das AV vermisst den in einer früheren Version verwendeten, fortschrittlichen Begriff „Förderorientierte Beurteilung“ und schlägt folgende angepasste „Begrifflichkeiten“ vor: „Formative Einschätzung“, „summative Leistungsbewertung“ und „promotionsrelevante Beurteilung“. Das AV erkennt auch Unklarheiten bezüglich der Beurteilung überfachlicher Kompetenzen, und fragt sich, ob die Erfolge im Bereich der überfachlichen Kompetenzen separat ausgewiesen werden sollen oder ob sie in die fachlichen Beurteilungen mit einfließen.

**4.3.1 Frage 2c) Einleitung: Sind Sie mit dem Kapitel Schwerpunkte des 1. Zyklus einverstanden?**

**Gesamtbeurteilung Regierungsrat**

ja      ja, mit Vorbehalten      nein      keine Stellungnahme

Mit den Schwerpunkten für den ersten Zyklus ist der Regierungsrat einverstanden. Den handwerklich-manuellen Bereich wünschen wir uns explizit erwähnt bei den Kulturtechniken.

**Auswahl von Rückmeldungen aus der kantonsinternen Vernehmlassung**

- Die Psychomotorik Schweiz Untersektion Thurgau weist darauf hin, dass diese sinnlichen und wichtigen Erfahrungen oft erst gemacht werden können, wenn vorher eine vertrauensvolle, ruhige, reizarme und gut vorbereitete Atmosphäre aufgebaut wurde. Und sie ergänzt, dass solche Übungsmöglichkeiten zudem viel Zeit, Raum und eine enge Begleitung / Betreuung brauchen, welche im ganzen Klassenverband kaum gewährleistet werden kann.
- Die Grüne Partei übt Kritik am Kapitel "Der 1. Zyklus im Überblick", in welchem sich der Erwerb der Kulturtechniken auf die sprachlichen und mathematischen Kulturtechniken beschränkt. Diese Definition sollte um die handwerklich-manuellen Bereiche erweitert werden. So sehen es auch Bildung Thurgau, der VSLTG und die IHK, welche darauf hinweisen, dass die Schweiz mit Pestalozzi und Jean-Jacques Rousseau zwei Pädagogen hat, die sich vehement für die Handlungsebene in der Schule eingesetzt haben. Sie haben die Grundlagen für das duale Bildungssystem gelegt, welches weltweit gepriesen wird und auf das man stolz sein darf.
- Entwicklungsorientierte Zugänge zum LP21: Im Anhang unter weiterführende Literatur bittet das ABB um Ergänzung der Quellenangaben, Franz E. Weinert.
- Das AV findet die Ausführungen zum 1. Zyklus im Vergleich zu den Bemerkungen zum 2. und 3. Zyklus sehr umfangreich. Hier sollte ein Ausgleich geschaffen werden. Im Abschnitt „Spielen und Lernen“ muss deutlich festgehalten werden, dass Spielsituationen bewusst im Unterricht eingesetzt werden können. Im letzten Satz des Abschnitts „Spiel“ ist der Begriff „Anregungen“ durch den stärkeren Ausdruck „Interventionen“ zu ersetzen oder zu ergänzen. Im Abschnitt „Lernen und Reflexion“ sollte nochmals explizit auf die Rolle des Spielens verwiesen werden.

**4.3.2 Frage 2d) Einleitung: Sind Sie mit dem Kapitel Schwerpunkte des 2. und 3. Zyklus einverstanden?**

**Gesamtbeurteilung Regierungsrat**

ja      ja, mit Vorbehalten      nein      keine Stellungnahme

Wie die Schwerpunkte zum ersten Zyklus, finden auch die Schwerpunkte zum 2. und 3. Zyklus unsere Zustimmung. Den handwerklich-manuellen Bereich wünschen wir uns explizit erwähnt bei den Kulturtechniken.

**Auswahl von Rückmeldungen aus der kantonsinternen Vernehmlassung**

- Der Thurgauische Gewerkschaftsbund begrüsst, dass insbesondere im 3. Zyklus sowohl das abstrahierende Denken und Lernen als auch das Lernen an konkreten Situationen und Handlungen einen Schwerpunkt bilden.
- Die Grüne Partei kritisiert, dass auch hier der Begriff der Kulturtechniken zu eng gefasst ist, und dass er um die handwerklich-manuellen Bereiche ergänzt werden muss.
- Die IHK wünscht eine stärkere Ausdifferenzierung des Punktes: „Schülerinnen und Schüler werden auf den Übertritt in die Sekundarstufe II vorbereitet und in ihrem Berufswahl- und Laufbahnprozess begleitet und unterstützt.“
- Im letzten Satz der Ausführungen zum 3. Zyklus bietet sich für das AV folgende Ergänzung an: „Die Jugendlichen orientieren sich stärker an Peers, *trennen vermehrt zwischen Schule und anderen sozialen Räumen*, lösen sich vom Elternhaus und streben grössere Autonomie an.“

## 4.4 Überfachliche Kompetenzen

### 4.4.1 Frage 3) Überfachliche Kompetenzen: Sind Sie mit dem Kapitel Überfachliche Kompetenzen einverstanden?

#### Gesamtbeurteilung Regierungsrat

ja      ja, mit Vorbehalten      nein      keine Stellungnahme

Das Kapitel zu den überfachlichen Kompetenzen im LP21 findet unseren Zuspruch, wenn auch nicht vergessen gehen darf, welche wichtige Rolle das Elternhaus speziell im Erwerb dieser Kompetenzen spielt. Hier ist Kooperation zwischen Schule und Elternhaus in höchstem Mass gefordert. Der Regierungsrat regt die Konkretisierung der Beispiele an.

#### Auswahl von Rückmeldungen aus der kantonsinternen Vernehmlassung

##### *Rolle des Elternhauses*

- Eltern tragen für die Bereitschaft der überfachlichen Kompetenzbildung eine grosse Mitverantwortung und legen wichtige - wenn nicht die zentralsten - Meilensteine in der Persönlichkeitsentwicklung ihres Kindes, so die Psychomotorik Schweiz TG. Eine Sensibilisierung der Eltern scheint ihr genauso wichtig zu sein und sie fordert deshalb, im Bereich der Elternweiterbildung, -kurse und -beratung grundsätzlich die Eltern auf diese Thematik hinzuweisen, darauf einzugehen und ihnen sinnvolle Interventionen aufzuzeigen.
- Die IHK weist auf wichtige und hohe Ziele hin, die nicht alle durch Schule und Lehrer vollständig beeinflussbar und erreichbar sind. Beispielsweise „Diskriminierungen erkennen und diese nicht passiv hinnehmen“, „Kritik annehmen und die eigene Person kritisch hinterfragen“.
- Im Abschnitt "Förderung in der Schule" sollte, so das AV, deutlicher festgehalten werden, dass die Schule nur bedingt für die Entwicklung überfachlicher Kompetenzen zuständig ist. Letztlich handelt es sich um eine gemeinsame (Erziehung-)aufgabe von Schule und Elternhaus.
- Bildung Thurgau sieht in den überfachlichen Kompetenzen oft die Grundvoraussetzungen für erfolgreiches Lernen. Ein Grossteil davon sollte aber in der Familie vermittelt werden. Sie weist auch auf das Fehlen von Begriffen wie Sorgfalt oder Darstellung hin. Solche Werte fehlen im Lehrplan 21, sind aber auch Grundlagen für nachhaltiges Lernen.

##### *Umgang mit Vielfalt*

- Der Thurgauische Gewerkschaftsbund fügt die folgenden Bemerkungen zum Umgang mit Vielfalt an. Die Schule sollte den Umgang mit Menschen, sowohl in ihrem Anderssein wie aber auch in ihren Gemeinsamkeiten üben. Folgende Anpassungen werden vorgeschlagen:

*können Menschen in ihren Gemeinsamkeiten wahrnehmen und verstehen.  
können respektvoll mit Menschen umgehen, die unterschiedliche Lernvoraussetzungen mitbringen bzw. die sich in Geschlecht, Hautfarbe, Sprache, sozialer Herkunft, Religion und Lebensweise unterscheiden*

- Zum gleichen Punkt äussert sich auch die SP und zwar folgendermassen: Der Abschnitt geht einseitig nur von einem Anderssein der Anderen aus. Sinnvollerweise übt die Schule den Umgang mit Menschen sowohl in ihrer Gemeinsamkeit wie Differenzen ein. Es wäre wünschenswert, wenn folgende Anpassungen vorgenommen würden: *können Menschen in ihren Gemeinsamkeiten und Differenzen wahrnehmen und verstehen.*
- Die Rudolf Steiner Schule schätzt das Anspruchsniveau der überfachlichen Kompetenzen beim Abschluss des 3. Zyklus als zu hoch ein.
- In der Schule muss nach Meinung der CVP auch nicht Messbares seinen Platz haben. Qualitäten, wie Motivation, Teamfähigkeit, Offenheit etc. müssen gefördert werden. Sie werden in den überfachlichen Kompetenzen zu stiefmütterlich behandelt.

#### *Soziale Kompetenzen*

- Beim Abschnitt „Soziale Kompetenzen“ kommt der PHTG der Unterschied, der durch das verwurzelt sein in bestimmten Weltanschauungen (z.B. säkulare, liberale, wissenschaftliche, religiöse...) begründet ist, zu wenig zum Ausdruck und macht deshalb folgende Änderungsvorschläge: a) Unter „Kooperationsfähigkeit“ Punkt 3: „.... Können auf Meinungen, Weltanschauungen und Standpunkte anderer achten und darauf eingehen.“ oder b) Unter „Umgang mit Vielfalt Punkt 2: „Lernvoraussetzungen, Weltbilder und Standpunkte“. Da zwischen Menschen ein vollständiges Verstehen von Andersartigkeit eher die Ausnahme als die Regel ist, schlagen wir vor, den Punkt 2 unter „Konfliktfähigkeit“ abzuändern: „...versuchen, sich darüber klar zu werden was diese Person denkt und fühlt.“

#### *Methodische Kompetenzen*

- Die Kantonsbibliothek empfiehlt bei den methodischen Kompetenzen, unter Informationen nutzen, eine Erwähnung der Bibliotheken. Optimal erscheint ihr einen eigenen Punkt hinzuzufügen: ...können die Angebote der Bibliothek so nutzen, dass sie fähig sind selbständig und ressourcenorientiert zu lernen.
- Der TBL begrüsst den Stellenwert der überfachlichen Kompetenzen, gibt aber zu bedenken, dass sie aber hohe fachliche Kompetenzen der Lehrperson im Bereich des Coachings bedingen und fragt sich, wie die Lehrpersonen diesbezüglich ausgebildet und begleitet werden.
- Die Schwierigkeit besteht laut dem AV darin, entsprechende Inhalte tatsächlich in den Unterricht einfließen zu lassen. Dazu wäre es hilfreich, wenn der Leser mehr praktische Hinweise erhielte. Immerhin ist der gezielte Aufbau solcher Kompetenzen für die meisten Lehrpersonen etwas Neues.

#### *Verknüpfung mit den Fachbereichslehrplänen/Konkretisierung*

- Eine gelungene Umsetzung hängt aber davon ab, ob die überfachlichen Kompetenzen in den einzelnen Fachbereichen genügend verankert und hervorgehoben sind,

stellt das AV fest. Als Ergänzung zu den sehr allgemein gehaltenen Bemerkungen in den Einleitungen der einzelnen Fachbereichslehrpläne könnte man bereits in diesem Kapitel auf entsprechende Passagen in den Fachbereichslehrplänen verweisen.

- Teilweise sind die aufgeführten Beispiele – vielleicht mit Ausnahme von «Information nutzen» sowie «Aufgaben/Probleme lösen» – sehr allgemein gehalten. In dieser allgemeinen Form sind sie bereits heute eine pädagogischen Selbstverständlichkeit. Hinweise auf weiterführende Kompetenzen wie eine immer präziser werdende Selbsteinschätzung, ein gezieltes Verständnis des eigenen Lerntyps usw. könnten zur Konkretisierung beitragen. (AV)

## 4.5 Fächerübergreifende Themen

### 4.5.1 Frage 4a) Berufliche Orientierung: Sind Sie mit der Einleitung einverstanden?

#### Gesamtbeurteilung Regierungsrat

ja      ja, mit Vorbehalten      nein      keine Stellungnahme

Mit der Einleitung zur Beruflichen Orientierung ist der Regierungsrat grösstenteils einverstanden. Vorbehalte sind vor allem begrifflicher Natur.

#### Auswahl von Rückmeldungen aus der kantonsinternen Vernehmlassung

- Es wird entscheidend sein, die Kenntnisse über / zur Berufsbildung in der Lehrerbildung besser und stärker zu verankern. (SBW)
- Die Verankerung der Beruflichen Orientierung in den Zyklen 1 + 2 ist sehr positiv. Die altersentsprechende Umsetzung muss sichergestellt sein. Auch hier ist die Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen im weitergehenden Verständnis der dualen Bildungswelt unabdingbar. (VTGS)

#### *Begrifflichkeiten/Gewichtung*

- Das ABB beantragt die Inhalte Berufliche Orientierung durch "Berufs- und Bildungswahl" zu benennen.
- Der Begriff „Berufliche Orientierung“ entspricht nicht den aufgeführten Inhalten und Kompetenzen, sagt die PHTG. Diese weisen deutlich auf einen subtilen Berufsfindungsprozess aller Jugendlichen des 3. Zyklus hin, inkl. Gymnasium. „Orientierung“ suggeriert zudem „Information“. Das greift deutlich zu kurz. Vorschlag: Bildungs- und Berufswahl oder Berufswahl als Oberbegriff. Damit verbundene Unterbegriffe wie Berufswahlprozess, Berufswahlunterricht, Berufswahlcoach oder Berufswahlvorbereitung etc lassen sich davon ableiten.
- Das AMH bemängelt, dass im Bereich der Berufsbildung die schulischen Bildungsmöglichkeiten (Vollzeitschulen wie Gymnasium, Fachmittelschule, Handelsmittelschule) eher zu kurz kommen.
- Hingegen verweist die IHK darauf, dass aus ihrer Sicht die „Wegbereitung zur Bildungs- und Berufswelt“ das wichtigste Ziel des Zyklus 3 ist. Es soll sich nicht einfach um eines von mehreren fächerübergreifenden Themen handeln.
- Laut SVP muss die Gleichwertigkeit der Berufsbildung zur akademischen Ausbildung angestrebt werden.
- Im Abschnitt „Die Rolle der Lehrperson“ stolpert das AV über den Begriff "Selbstentwicklung", und fragt sich, was damit gemeint ist. Der im Abschnitt „Anschauung und Kooperation“ angedachte Einbezug externer Partner ist aufwendig. Anschauung und Kooperation ist sicherlich wünschbar, aber nicht immer realisierbar. Werden die Ausführungen auch alternativen Schulmodellen auf der Sekundarstufe I (z. B. Lern-

landschaften) gerecht? Etwa im Bezug auf die Rolle der „Klassenlehrperson“ als zuständige Lehrperson oder die Frage, inwieweit gemeinsame Unterrichtsgefässe zur (Selbst-) Reflexion der Berufswahl hilfreich sind. Der Begriff "Evaluation" im Schlusssatz des Abschnitts "Beurteilung und Dokumentation" erscheint in diesem Zusammenhang eher verwirrend.

*Zeitlicher Umfang des Berufswahlunterrichtes*

- Die berufliche Orientierung wird unter „Bedeutung und Zielsetzungen“ als „zentrales Thema“ auf der Sekundarstufe I bezeichnet. Die PHTG moniert, die vorgesehenen 39 Lektionen (Rahmenbedingungen) entsprächen dieser Bedeutung keineswegs, auch wenn an verschiedenen Kompetenzen generell in der Schule gearbeitet wird. Für die Berufswahl sind über alle 3 Jahre je nach Niveau 90-120 Lektionen vorzusehen.

#### 4.5.2 Frage 4b) Berufliche Orientierung: Sind Sie mit der Auswahl der Kompetenzen sowie deren Aufbau einverstanden?

##### Gesamtbeurteilung Regierungsrat

ja       ja, mit Vorbehalten       nein       keine Stellungnahme

Die Auswahl der Kompetenzen zur Beruflichen Orientierung findet Anklang beim Regierungsrat. Der Wichtigkeit dieser Kompetenzen und den knapp bemessenen Lektionen im 3. Zyklus könnte mit einer Vorverlegung in den 2. Zyklus und jugendgerechten Formulierungen Rechnung getragen werden.

##### Auswahl von Rückmeldungen aus der kantonsinternen Vernehmlassung

- Die Berufs- und Studienberatung Thurgau bemängelt die vorliegende Lösung grundsätzlich.
- Die berufliche Orientierung sollte, so die IHK, schon im zweiten Zyklus stärker gewichtet werden. Der Schwerpunkt im dritten Zyklus ist unter Umständen zu spät. Die IHK fragt sich auch: Wie wird sichergestellt, dass die Lehrpersonen das Spektrum der beruflichen Möglichkeiten kennen und objektiv vermitteln?
- Im 3. Zyklus ist die zur Verfügung stehende Lektionenzahl knapp bemessen. (CVP)
- Die FDP kann sich eine Beschränkung auf vier Kompetenzen vorstellen; die Präsentation wäre in Kompetenz 4 zu integrieren.
- Der TGV meint zur folgenden Kompetenz BO.2.2a: Es stellt sich die Frage, ob Schülerinnen und Schüler verschiedene Formen der Arbeit, insbesondere Teil- und Vollzeitarbeit, Arbeit auf Abruf oder Jobsharing als Mindestanforderung erklären und unterscheiden können müssen. Wir beurteilen BO.2.2b, die Bedeutung der Arbeit als Existenzgrundlage und Basis für die persönliche Wohlfahrt, als viel wichtiger.
- Das AV findet einzelne Formulierungen sprachlich etwas unglücklich. (z. B. „können ihre spezifischen Ressourcen dokumentieren“, BO.5.1.a). Manche Kompetenzbeschreibungen sollte das familiäre Umfeld stärker berücksichtigen. (z. B. BO.3 2). Teilweise sind die Kompetenzen zu sehr mit überfachlichen Kompetenzen beladen. (z.B. BO.3 2). Gerade beim Thema der Beruflichen Orientierung wäre es hilfreich, die Beschreibungen in eine für Jugendliche (und Erziehungsberechtigte) verständliche Sprache zu übersetzen (z. B. mittels Ich-Formulierungen).

#### 4.5.3 Frage 4c) Berufliche Orientierung: Sind die Mindestansprüche angemessen gesetzt?

##### Gesamtbeurteilung Regierungsrat

allgemein zu hoch      in einzelnen Kompetenzen zu hoch      angemessen  
in einzelnen Kompetenzen zu tief      allgemein zu tief      keine Stellungnahme

Die Mindestansprüche in der Beruflichen Orientierung sind angemessen, falls die fächerübergreifenden Kompetenzen in den dafür relevanten Fächern vermittelt werden und so die knapp bemessene Zeit für die Berufliche Orientierung optimal genutzt werden kann.

##### Auswahl von Rückmeldungen aus der kantonsinternen Vernehmlassung

- Ermöglicht der LP21 den Jugendlichen keinen Multi-Check-Test der Berufsbranchen mehr machen zu müssen? Können die Lehrmeister genügend die Fähig- und Fertigkeiten des einzelnen Schülers herauslesen, um sich ein Bild von ihm zu machen? (Psychomotorik Schweiz)
- Die Kompetenz 2.b bei BO.3 (Schwierigkeiten benennen) scheint uns zwar wichtig, dürfte aber nur schwer zu erreichen sein. (FDP)
- Es finden sich an verschiedenen Stellen tendenziell zu hohe Mindestansprüche, die nur mit intensiver Betreuung durch Lehrpersonen und Eltern erreichbar wären. (Z. B. BO.2 3, BO.3 2, BO.4 2 und BO.5.1). (AV)
- Die Mindestansprüche sind angemessen, können aber nur erreicht werden, wenn sichergestellt wird, dass die fächerübergreifenden Kompetenzen systematisch in den relevanten Fächern aufgegriffen werden und für die berufliche Orientierung ausreichend Zeit zur Verfügung steht. (SP)

#### 4.5.4 Frage 4d) ICT und Medien: Sind Sie mit der Einleitung einverstanden?

##### Gesamtbeurteilung Regierungsrat

ja       ja, mit Vorbehalten       nein       keine Stellungnahme

Der Regierungsrat ist mit der Einleitung grundsätzlich einverstanden, hat aber Vorbehalte bezüglich der Inhalte, der Zielsetzungen und des Umganges mit den neuen Medien. Wir begrüßen die eingeleitete Überarbeitung, vor allem die Erweiterung um technische Aspekte. Wir setzen den Fokus auf die zur Erteilung benötigten Stunden und die Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen.

##### Auswahl von Rückmeldungen aus der kantonsinternen Vernehmlassung

- Die Ausbildung der Lehrpersonen ist zentral und muss laufend erfolgen. (AMH)
- Die FDP vermisst eine saubere Definition des Inhaltes dieses Bereichs.
- Die Förderung der Medienkompetenz soll mit Mass in der Schule erfolgen. (EDU)
- Das ABB fordert einen Verzicht der Abkürzung ICT. Die ICT-Kompetenzen sind bedeutsam genug, um auch als fächerübergreifendes Thema genauer bezeichnet zu werden. Es beantragt, auf Abkürzungen zu verzichten und die fächerübergreifenden Informatikinhalte zu konkretisieren. Es soll dargestellt werden, welche Inhalte der Ausbildungsziele für den Bereich Systeme/Technologien und welchen Anteil für den Bereich Informationsorganisation (Medien) stehen.
- Die Rudolf Steiner Schule Kreuzlingen weist auf ICT/M/Bedeutung hin: Berufsperspektive: "... sinnvoll einsetzen" ja; „effizient einsetzen“ nein. Grund: Anwendungssoftware unterliegt raschen Aktualisierungszyklen; das effiziente Bedienen der am künftigen Arbeitsplatz vorliegenden Version kann erst am Arbeitsplatz trainiert werden. Bildungs- und Lernperspektive: „grundlegende Orientierungsfähigkeit“: im Lehrplanentwurf wird vorausgesetzt, dass dies nur/hauptsächlich durch Mediennutzung erfolgen kann („... bedingen ... den Einsatz von Medien“). Erforderlich ist eine allgemeinere Aussage: der gesamte Unterricht ist so anzulegen, dass Orientierungsfähigkeit und lebenslanges Lernen gefördert werden.
- Eine rein integrative Konzeption der Medienbildung hat nicht dazu geführt, dass die Lehrplanziele systematisch und in der geforderten Qualität erarbeitet wurden, sagt die PHTG. Es müssen daher in der Studententafel Vorkehrungen getroffen werden, dass die Kompetenzen systematisch und zuverlässig realisiert werden. Dies bedingt entsprechende Zeitgefässe mit klarer Zuordnung der Verantwortung. Medienbildung soll aber nicht durch isolierte Fachlehrpersonen erteilt, sondern grundsätzlich durch die Klassenlehrpersonen vermittelt werden. Die integrative Konzeption behält ihre Bedeutung.
- Im Abschnitt „Grundlegendes zur Planung“ bemerkt das AV, dass es (neben dem integrativen Unterricht) auch direkt auf ICT und Medien bezogene Unterrichtseinheiten braucht. Wie dies geschehen soll, bedarf noch weiterer Klärung.
- Nach Ansicht des VTGS muss die Informatik nicht zwangsläufig ein eigenes Fach werden. Der fächerübergreifende Ansatz nimmt vorweg, dass in einigen Jahren alle

Schülerinnen und Schüler mit einem eigenen Gerät ausgerüstet sind und es in jedem Fach einsetzen. Programmieren kann im Rahmen von Begabungsförderung als Frei- oder Wahlfach angeboten werden.

- Dass sowohl der technische Aspekt der Nutzung vermittelt und zugleich eine Sensibilisierung für die Gefahren, die die verschiedenen Medien bergen, angestrebt wird, begrüsst die IHK. Die Fertigkeiten sind zwingend und mit der nötigen Sensibilität auch eine echte Chance. Kinder sind sehr früh mit diesen Medien vertraut, was einen Motivationsfaktor darstellt.
- Die Grünliberalen bemängeln, dass ICT als technische Disziplin in der Formulierung der Zielsetzung ausgeblendet und der Umgang mit Medien im Lehrplan einen zu grossen Stellenwert einnimmt. Sicher müssen Kinder und Jugendliche auf die Risiken der elektronischen Medien hingewiesen werden. Es sollte vielmehr insbesondere der Programmierung grösseres Gewicht beigemessen werden und ICT sollte wie andere naturwissenschaftlich-technische Fächer (z.B. Physik, Chemie) im dritten Zyklus einen Platz in der Stundentafel erhalten.

#### 4.5.5 Frage 4e) ICT und Medien: Sind Sie mit der Auswahl der Kompetenzen sowie deren Aufbau einverstanden?

##### Gesamtbeurteilung Regierungsrat

ja       ja, mit Vorbehalten       nein       keine Stellungnahme

Grundsätzlich sind wir einverstanden und begrüßen die Stärkung der ICT-Kompetenzen. Wir haben Vorbehalte verschiedenster Natur: Gefordert wird mehr Klarheit, was die Themenschwerpunkte anbelangt und Kompetenzen, welche die Schülerinnen und Schüler stufengerecht ansprechen sollen.

##### Auswahl von Rückmeldungen aus der kantonsinternen Vernehmlassung

- Aus Sicht der SBW Neue Medien AG (Mediamatikerausbildung Kanton TG) werden alle Vorhaben begrüsst, die der Stärkung der ICT-Fähigkeiten nützen (inkl. eigenes Fach und Ausbau der Informatik-Kenntnisse).
- Laut den Grünen hat es zu viele und zu anspruchsvolle Kompetenzen auf zu tiefer Zyklus-Ebene. Sie sind primär auf die Schüler als User auszurichten.
- Die Themenschwerpunkte sollten nochmals überprüft werden. (Generalsekretariat DEK)
- Das ABB vermisst unter Berücksichtigung des schnellen Technologiewandels, die Kompetenz des Kombinierens. Kompetent sein, Neues durch analytisches, logisches Denken zu ergründen. Ebenso fehlt ihnen ein Hinweis darauf, dass die ICT nur unter Verwendung und Nutzung von Energie möglich ist.
- Die genannten Ziele sind sinnvoll, brauchen aber mehr Reife, als sie 16-Jährige durchschnittlich haben. (Rudolf Steiner Schule Kreuzlingen)
- Zur Sicherstellung der Verbindlichkeit von ICT und Medien fordert die CVP, diesen Themenlehrplan in einem eigenen Fachbereich zu verankern. Als Familienpartei legt sie grossen Wert auf einen sorgfältigen Umgang mit ICT und Medien (Jugendmedienschutz) und als Wirtschaftspartei betont sie die Wichtigkeit dieser Fächer, um konkurrenzfähig zu bleiben.
- Die Grünliberalen bemängeln, dass die Kompetenzbereiche eine ungerechtfertigte Überbetonung der Medien zulasten von ICT aufweisen. ICT - Programmieren weist zwei Kompetenzbereiche (1.1, 1.2), ICT - Anwenderkenntnisse vier Kompetenzbereiche (1.3, 2.1, 2.2, 2.3) und die Mediennutzung sieben Kompetenzbereiche (1.4, 1.5, 1.6, 2.4, 2.5, 3.1, 3.2) auf. Die formulierten Ziele sowie deren Aufbau für das Programmieren sind angemessen. Insbesondere der Kompetenzbereich 1.2 sollte aber noch feiner aufgeschlüsselt werden. Die anwendungsbezogenen Ziele sind angemessen. Die Ziele zur Mediennutzung sind zu detailreich bzw. sollten einem anderen Fachbereich zugeordnet werden (z.B. Deutsch).
- Die Kantonsbibliothek empfiehlt folgende Ergänzung: Bei ICT/M2 4. Auswählen und Handhaben von Medien unter 4. Medien gezielt nutzen: Die Schülerinnen und Schüler können in der Bibliothek selbständig Medien recherchieren, auswählen und beziehen.

- Die Lerninhalte sind noch zu sehr in der Planung und somit zu schwammig formuliert. (TKJ)
- Laut IHK ist im ersten Zyklus ICT noch nicht angebracht. Lernen soll sich hier an der realen und nicht an der virtuellen Welt orientieren und sich auf das Reale konzentrieren. Ähnlich argumentiert die FDP: Gehört theoretisches Hintergrundwissen und insbesondere Programmieren schon in den 2. Zyklus?
- Laut Bildung Thurgau ist theoretisches Hintergrundwissen nicht notwendig (ICT/M1 1.d). Programmieren hat nichts im 2. Zyklus verloren (ICT/M1 Punkt 2). Mit welchen Programmen soll gearbeitet werden? Welche Programmiersprache soll gelernt werden?

Orientierungspunkt bei ICT/M2 1 vor Punkt 2e setzen und nicht danach!

ICT/M3 1. Zyklus 2. Orientierungspunkt muss vor 2C gesetzt sein: Sicherheitsregeln beachten

Instant Messenger und soziale Netzwerke gehören in den 3. Zyklus (ICT/M3 2 2.d und 2.e)

- Für das AV muss ein grundlegendes Sensibilisieren für Gefahren des Internets (Preisgeben persönlicher Daten etc.) bereits im 1. Zyklus stattfinden. Die Kompetenzen ICT/M.1 5 und ICT/M.1 6 sind sehr anspruchsvoll. Die einzelnen Kompetenzstufen erfordern viel persönliche Reife von den Kindern und den Jugendlichen.

ICT/M.1 6j ist in dieser Form nicht verständlich.

Tippfehler in ICT/M.3 1g: „Medienbeiträgen“ statt „Medienbeiträge“

#### 4.5.6 Frage 4f) ICT und Medien: Sind die Mindestansprüche angemessen gesetzt?

##### Gesamtbeurteilung Regierungsrat

allgemein zu hoch     in einzelnen Kompetenzen zu hoch     angemessen  
 in einzelnen Kompetenzen zu tief     allgemein zu tief     keine Stellungnahme

Die Mindestansprüche sind in einzelnen Kompetenzen zu hoch, zum Beispiel im technischen Bereich. Wir haben Zweifel bezüglich des Erreichens der Mindestansprüche wenn der Zeitrahmen, der Bildungsstand der Lehrpersonen und die vorhandenen Lehrmittel betrachtet werden.

##### Auswahl von Rückmeldungen aus der kantonsinternen Vernehmlassung

- Die Mindestansprüche können nur erreicht werden, wenn sichergestellt wird, dass die fächerübergreifenden Kompetenzen systematisch in den relevanten Fächern aufgegriffen werden und für ICT und Medien ausreichend Zeit zur Verfügung steht. (Thurgauischer Gewerkschaftsbund)
- Das ABB äussert sich zur Bedeutung Tastaturschreiben: Die vorliegende Umschreibung des Tastaturschreibens ist unnötig und negativ formuliert. Antrag: Erster Teil ersatzlos streichen.....Die SuS sollen im Verlauf der Volksschule lediglich lernen....Den letzten Satz streichen, wenn er je mal Gültigkeit hatte.
- Der TGV befürchtet, dass die Lehrpersonen reiferen Jahrgangs mit dem Ausbilden dieser Kompetenzen komplett überfordert sein werden. Vor allem im technischen Bereich scheinen die Anforderungen zu hoch. (FDP)
- Die Rudolf Steiner Schule macht folgende Bemerkungen:  
ICT/M.1/2d: Algorithmen erstellen: Wie viel Prozent der Berufstätigen sind Programmierer? Einschätzen, was Algorithmen grundsätzlich leisten können: Ziel für alle; Algorithmen programmieren: kein Ziel für alle.  
ICT/M.1/6i: „können ... und entsprechend handeln“ ersetzen durch „können anfänglich ... und entsprechend handeln“, sonst Überforderung.  
ICT/M2.2g: Ziele e und f (und auch h) sind lebensnah; Ziel g ist zu fachspezifisch: weglassen!  
ICT/M3.2g: genauso wenig wie Autofahren-Können (Erwerb des Führerausweises) Aufgabe der Schule ist, genauso ist es nicht Aufgabe der Schule den konkreten, praktischen Umgang mit sozialen Netzwerken zu schulen („können soziale Netzwerke ... nutzen“). - Einschätzen-Können, wann soziale Netzwerke nutzbringend eingesetzt werden könnten, ist eine angemessene Kompetenz.
- Bildung Thurgau meint zu einem eigenen Fachbereich: Ein eigenes Fach ist im 3. Zyklus zwingend. Es ist ein aktualisiertes Lehrmittel für jedes Schuljahr erwünscht. Im 1. und 2. Zyklus soll auf ein eigenes Fach ebenso zwingend verzichtet werden (überfachliche Kompetenzen).

**4.5.7 Frage 4g) Fächerübergreifende Themen unter der Leitidee Nachhaltiger Entwicklung: Sind Sie mit dem Kapitel Fächerübergreifende Themen unter der Leitidee Nachhaltiger Entwicklung einverstanden?**

**Gesamtbeurteilung Regierungsrat**

ja       ja, mit Vorbehalten       nein       keine Stellungnahme

Der Regierungsrat akzeptiert das Kapitel mit folgenden Vorbehalten: Die Schwerfälligkeit des Titels, die allgemeine Komplexität des Kapitels und die Nähe des Inhaltes zu einer Ideologie mit damit verbundenen Zweifeln, ob diese in die Schule gehört sowie die fehlende Sichtbarkeit in den Fachbereichen.

**Auswahl von Rückmeldungen aus der kantonsinternen Vernehmlassung**

- Der Titel "Fächerübergreifende Themen unter der Leitidee "Nachhaltiger Entwicklung" ist schwerfällig und sollte vereinfacht werden. Es fehlen Ausführungen, wie bei den Schülerinnen und Schülern die Kompetenzen betreffend Bildung für eine nachhaltige Entwicklung (BNE) systematisch vermittelt werden sollen. Die Verweise in den Fachbereichs- Lehrplänen führen nicht zu BNE-Kompetenzen, sondern zu BNE-Themen. Dadurch fällt die BNE, im Vergleich zu den andern fächerübergreifenden Themen, aus dem Aufbau des Lehrplans und wird tendenziell entwertet. Das Kapitel sollte um einen eigenen Kompetenzaufbau erweitert werden. (SP, Thurgauischer Gewerkschaftsbund)
- Der Titel ("Fächerübergreifende Themen unter der Leitidee Nachhaltiger Entwicklung) selbst ist in einer uneinholbaren Heterogenität formuliert und benötigt eine Anpassung zu einer knappen, klaren Formulierung (z.B. Nachhaltige Entwicklung). (Katholische Landeskirche Thurgau)
- EVP und SVP fordern, auf die Nennung des Begriffs „Gender“ sei im Lehrplan zu verzichten, da dieser Begriff ideologisch stark aufgeladen ist und kontrovers diskutiert wird. Die Thematisierung geschlechterspezifischer Unterschiede genügt. Die votanten differenzieren die unter diesem Begriff verstandenen Aspekte zwischen gleichwertig und gleichartig. Gender im Sinne von "gleichwertig" wird unterstützt: Mann und Frau sind gleichwertig und haben gleiche Rechte und Pflichten (keine Unterdrückung, keine Diskriminierung, gleicher Lohn für gleiche Arbeit). Gender im Sinne von "gleichartig" wird nicht akzeptiert. (EDU)
- Die Berücksichtigung des Nachhaltigkeitsartikels der Bundesverfassung (Art. 73) sowie von übrigen BV-Bestimmungen (z.B. Wirtschaftsfreiheit, Art. 27 BV) erfolgt nur unvollständig und einseitig, sagt das Generalsekretariat DEK.
- Der Bereich 7 Wirtschaft und Konsum als Kombination ist eher unglücklich gewählt und greift zu kurz. Die Rolle und Bedeutung der Wirtschaft für eine nachhaltige Gesamtentwicklung kommt zu wenig zum Ausdruck. (IHK)
- Das ABB ergänzt: Zum Aspekt Natürliche Umwelt - Aus Respekt vor der Natur ist die spezifische Nennung von Tieren und Pflanzen wichtig.

- Die Leitidee Nachhaltige Entwicklung wird von der PHTG als komplex und wenig greifbar wahrgenommen. Die Verankerung als fächerübergreifendes Thema wird begrüsst, jedoch entsteht aufgrund der Querverweise der Eindruck, dass es sich dabei im Wesentlichen um ein NMG-Thema handelt. Folgende Aspekte sollten bei der Endversion des LP21 berücksichtigt werden:  
*Für Lehrpersonen wird es schwierig sein das Konzept BNE wirklich zu erfassen, da konkrete Kompetenzbereiche, Kompetenzen, Kompetenzstufen und Handlungs-/Themenaspekte im Überblick fehlen.*  
*Wenn für BNE keine konkreten zu fördernden Kompetenzen nach Zyklus aufgeschlüsselt werden, ist eine spezifische Förderung derselben nicht machbar.*  
*Es bleibt den Lehrpersonen selbst überlassen, ob sie die Querverweise im NMG-Fachbereichslehrplan zur Kenntnis nehmen. Es kommt wenig zur Geltung welche Kompetenzen im Sinne einer BNE wirklich erworben werden sollen und wie der Kompetenzaufbau stattfinden soll.*  
*Die zu fördernden Kompetenzen zu BNE-Aspekten sollen in den Fachlehrplänen verbindlich verankert werden. Zumindest sollte aber ein Überblick, wo konkrete Kompetenzen in den Fachlehrplänen zu finden sind, d.h. eine Liste, wo welche Hinweise in den Fachlehrplänen stehen, geschaffen werden.*  
*Es ist nicht immer nachvollziehbar wie die Querverweise zu Stande kommen. Zwei Beispiele: Man findet die unter den Querverweisen erwähnten fächerübergreifenden Themen im BNE-Teil teilweise nicht (Bsp. Es gibt Querverweise auf "Sicherheit" oder "Umweltveränderungen" (NMG2.6.c2), die so nicht vorkommen. Es darf beispielsweise nicht sein, dass ein Querverweis BNE im 3. Zyklus erst für eine höhere Kompetenzstufe gilt, nicht aber für die Mindestanforderungen (z.B. NT S.10). Diese Prioritätensetzung ist unklar. Es würde begrüsst werden wenn das Prinzip des „Lernens durch Menschenrechte“ integriert werden würde. Dieses besagt, dass die Teilnehmenden durch die Art der Vermittlung im Unterricht selber, Menschenrechte (und damit auch BNE) direkt modellhaft erfahren sollen.*
- Fächerübergreifende Themen sind sehr wichtig. Gerade deshalb sollte die Thematik nicht zu weit ausgedehnt werden. Das AMH empfiehlt den Fokus auf: Kultur, Wirtschaft, Politik und Natur.
- Die Grünliberalen möchte zwei Dinge zu bedenken geben: Obwohl die Ideologie, von der die Leitidee Nachhaltiger Entwicklung durchtränkt ist, sehr begrüssenswert ist, muss deren Diskurs an der Volksschule auf ein absolutes Minimum beschränkt werden. In den Begleitunterlagen des Lehrplans wird explizit erwähnt, dass ein Ziel des Lehrplans ist zu verhindern, dass immer mehr Erziehungsaufgaben von den Eltern auf die Schule übertragen werden. Hier werden Zweifel angemeldet.

## 4.6 Fachbereich Sprachen

### 4.6.1 Frage 5a) Sprachen: Sind Sie mit der Einleitung einverstanden?

#### Gesamtbeurteilung Regierungsrat

ja       ja, mit Vorbehalten       nein       keine Stellungnahme

Mit einigen Vorbehalten, die einen verstärkten Fokus auf die Schulsprache und grammatikalische sowie syntaktische Strukturen richten, sind wir mit der Einleitung einverstanden.

#### Auswahl von Rückmeldungen aus der kantonsinternen Vernehmlassung

- Die systematische und präzise Formulierung konkreter Handlungskompetenzen für den Deutschunterricht ist zu begrüßen. Der Lehrplan bildet den State of the Art der Fachdidaktik Deutsch sehr gut ab. Die Systematik der Kompetenzen entspricht langjähriger Tradition, der Terminus "Sprache(n) im Fokus" überzeugt. (PHTG)
- Der Thurgauische Gewerkschaftsbund und die SP halten fest: Das DaZ -Lernen muss vertiefter dargestellt werden. Insbesondere sollte zwischen den beiden Gruppen „Neu-Anfangende („SeiteneinsteigerInnen“) und Schülerinnen und Schüler, die ihre Sprachkompetenz verbessern müssen, unterschieden werden. Die zusätzliche DaZ- Förderung sollte unter Berücksichtigung der Settings (integriert, separativ, Mischformen) dargestellt werden. Unter "Bedeutung und Zielsetzung/Mundart und Standardsprache" ist festzuhalten, dass die schulische Standardsprache für Lern- und Schulerfolg von grösster Bedeutung ist.
- Der Reichtum der Schweiz mit ihren vier Sprachen kommt zwar in den Fremdsprachenfächern zum Ausdruck, müsste aber im gesamten Lehrplan mehr berücksichtigt werden. (CVP)
- Mehrere Stellungnahmen weisen darauf hin, dass aus ihrer Sicht durch das Angebot von zwei Fremdsprachen auf der Primarschule ein grosser Leistungsdruck entsteht.
- Für das AMH liegt der Fokus zu sehr auf den kommunikativen Kompetenzen. Die Grammatik und die syntaktischen Strukturen, das nötige Handwerk, welches die Schülerinnen und Schüler benötigen, um sich in authentischen kommunikativen Situationen zu behaupten, werden stiefmütterlich behandelt und somit nicht ausreichend hervorgehoben, v.a. im Vergleich zu den kommunikativen, kulturellen und ästhetischen Kompetenzen, welche ein grosses Gewicht haben.
- In der Einleitung wird Englisch unter dem Punkt Landessprachen und Englisch lediglich erwähnt; hier wäre eine den Ausführungen der Landessprachen entsprechende Formulierung wünschenswert. (AMH)

#### 4.6.2 Frage 5b) Deutsch: Sind Sie mit der Auswahl der Kompetenzen sowie deren Aufbau einverstanden?

##### Gesamtbeurteilung Regierungsrat

ja       ja, mit Vorbehalten       nein       keine Stellungnahme

Mit den Kompetenzen zu Deutsch sind wir mehrheitlich einverstanden, wenn sie auch manchmal zu zahlreich und zu anspruchsvoll daherkommen. Der metasprachliche Bereich nimmt, auf Kosten der Grammatik, viel Platz ein.

##### Auswahl von Rückmeldungen aus der kantonsinternen Vernehmlassung

- Das Kulturamt meint zur Kulturvermittlung: Im Deutschunterricht bietet sich die Möglichkeit, mit anderen Klassen zusammenzuarbeiten und Angebote der Kulturvermittlung im Bereich Theater zu nutzen (z.B. Besuch professioneller Kinder- und Jugendtheateraufführungen, Theaterworkshops, Projektwochen, Begegnung mit Theater-schaffenden usw.).
- Die Kompetenz zur Mehrsprachigkeit sollte konkret benannt und eingebaut werden, so der Thurgauische Gewerkschaftsbund und die SP.
- Die Auflistung der Kompetenzen wirkt stark befrachtet und vom Detailgrad her anspruchsvoll. (Grüne Partei)
- Unter dem Punkt Beurteilung: "Zusätzlich zur förderorientierten Beurteilung durch die Lehrperson werden die Schülerinnen und Schüler aufgefordert, über ihr eigenes Lernen nachzudenken und ihre Leistungen zunehmend selber einzuschätzen (z.B. Portfolio, Lernjournal, Europäisches Sprachenportfolio)." Dies sollte aus Sicht des VSLTG grundsätzlich in allen Fachbereichen erfolgen.
- Die grammatikalischen Grundlagen, die auch für die Fremdsprachen wichtig sind, fehlen soweit ersichtlich praktisch vollständig, bemängelt das Generalsekretariat DEK.
- Die Systematik der Kompetenzen bildet das Handeln mit Sprache in konkreten Situationen angemessen ab und hat in der fachdidaktischen Diskussion eine lange Tradition, urteilt die PHTG. Die Systematik liegt auch den meisten gebräuchlichen Lehrmitteln zugrunde (bei teilweise unterschiedlicher Nomenklatur).
- Die CVP meint zur Kompetenzorientierung: Der Lehrplan formuliert sämtliche Lehrziele im Muster des Könnens, nicht des Wissens, Verstehens, Interesses am Gegenstand. Der stets gleiche Ansatz kann sich doch nicht für alle Themen eignen.
- Die Kompetenzen im schriftlichen Bereich nehmen laut Einschätzung der FDP laufend ab. Auch hier ist eine Fokussierung angezeigt und die Liste der Kompetenzen zu reduzieren. Die Partei verweist auf die nicht immer genügenden schriftlichen Sprachkompetenz der Lehrpersonen; die Lehrerausbildung muss in diesem Bereich verbessert werden.
- Der metasprachliche Bereich nimmt zu viel Platz ein. Formale Grundkompetenzen werden zu wenig hoch gewichtet und zu wenig klar gefordert. (AMH)

- Bildung Thurgau befürchtet eine Einschränkung der Methodenfreiheit bei einigen sehr konkreten Kompetenzen: Neu gibt es die Unterkapitel Hören und Literatur im Fokus. Jedes Unterkapitel wird durch den Handlungsaspekt „Reflexion, Strategien und Ästhetik“ abgeschlossen. Dies ist neu und anspruchsvoll. Was bedeutet, beinhaltet „Ästhetik“? Beim Unterkapitel Schreiben werden Hinweise auf das Tastaturschreiben gemacht. Beim Unterkapitel Schreiben ist der Handlungsaspekt „Schreibprozess: Ideen finden und planen“ neu. Beim Unterkapitel Schreiben wird im Handlungsaspekt „Schreibprozess inhaltlich überarbeiten“ das Arbeiten mit Textverarbeitungsprogrammen erwähnt (Achtung: NICHT Grammatik und Rechtschreibung). Beim Unterkapitel Literatur im Fokus wird die Verwendung eines Lesetagebuches vorgeschrieben und das Nachdenken über literarische Texte wird (stärker) gewichtet.
- Es irritiert den TBL, dass das Fach Schreiben (systematischer Erwerb der Schreibabläufe, Graphomotorik) nicht mehr existiert oder neu in die anderen Fächer integriert wird. Sie erachten es für wichtig, dass Buchstabenabläufe automatisiert werden können.
- Das AV meint, dass es vielleicht nützlich wäre, die Deutsch-Kompetenzen mit den entsprechenden GER-Niveaus des Europäischen Sprachenportfolios abzugleichen. Oftmals verwendete Formulierungen wie „Die Schülerinnen und Schüler entwickeln Interesse [...]“ (z. B. D.1 D 1.) oder “[...] zeigen Bereitschaft [...]“ (z. B. D.4 C 1.) strapazieren den Kompetenzbegriff allzu sehr. Das AV schlägt vor, andere Formulierungen zu verwenden.  
D.2 A 1: Trägt das Einüben des Laut-Vorlesens tatsächlich zum Lesen Lernen bei?  
D.4 B 1: Neben Bewerbungsschreiben sollten auch Textsorten wie Zusammenfassungen, Erlebniserzählungen, Beschreibungen oder einfache argumentative Texte (z. B. Leserbrief) zum verbindlichen Grundrepertoire gehören.  
D.5 E 1: Bei den Regeln zur Kommasetzung bei Teilsätzen könnte sinnvollerweise auf die entsprechenden Grammatikkompetenzen verwiesen werden. Die Regeln zur Gross- und Kleinschreibung erhalten relativ wenig Gewicht.

#### 4.6.3 Frage 5c) Deutsch: Sind die Mindestansprüche angemessen gesetzt?

##### Gesamtbeurteilung Regierungsrat

allgemein zu hoch       in einzelnen Kompetenzen zu hoch       angemessen  
 in einzelnen Kompetenzen zu tief       allgemein zu tief       keine Stellungnahme

Die Mindestansprüche für Deutsch sind mit wenigen Ausnahmen angemessen formuliert – diese Kompetenzen sind zentral für den reibungslosen Einstieg in die Ausbildung.

##### Auswahl von Rückmeldungen aus der kantonsinternen Vernehmlassung

- Die Mindestansprüche beispielsweise in Deutsch sind ehrgeizig – werden sie erreicht, gelingt bei allen Schülerinnen und Schülern in Zukunft ein Niveauanstieg. Ob für die Zielerreichung auch genügend zeitliche Ressourcen zur Verfügung stehen, wird sich wohl erst im Laufe der Zeit zeigen. (VTGS)
- Rückmeldungen zu einzelnen Kompetenzen von Bildung Thurgau:  
D5 c: Silben widersprechen den weiterführenden Zielen mit Morphemen (Wortstamm-Prinzip)  
D4 D a: sehr schwierig  
Im 3. Zyklus wird ein Lehrmittel zu Rhetorik gewünscht.
- Das AV hat folgende Anmerkungen:  
D.1 (Bereich Hören): Die Mindestansprüche in diesem Bereich sind allgemein sehr hoch angesetzt. Insbesondere fremdsprachige Kinder und Jugendliche werden Mühe haben mit Erwartungen wie "können komplexeren Theatern, Filmen, Hörspielen folgen und adäquat reagieren" (D.1 B 1 3j).  
D.5 D 1: Die Benennung von Subjekt- und Objektbegriffen gehört u. M. n. zwingend in den Mindestanspruch des 3. Zyklus, da diese Kompetenz dem Erlernen von Fremdsprachen dient. (Im Gegenzug könnte man evtl. das Benennen von Präpositionen weglassen.)  
D.6 A 1: Die Forderung "können einzelne Textteile in eine logische Abfolge bringen, um den Aufbau des literarischen Textes zu verstehen" erscheint uns als Mindestanspruch (3. Zyklus) zu hoch.
- Der TGV stellt bei den Jugendlichen seit Jahren eine Verschlechterung der Deutschkenntnisse in Wort und Schrift fest. Da der Lehrplan 21 auf den bestehenden Lehrplänen aufbaut, beurteilt er die Mindestansprüche als viel zu tief. In vielen Berufen mit Kundenkontakt, zu denen auch Berufe mit sehr tiefem Einstiegsanforderungen gehören, wird eine akzentfreie Ausdrucksweise erwartet. Die Mitarbeiter einschliesslich Lernende sind beim Kundenkontakt die Visitenkarte der Unternehmen bzw. des Lehrbetriebs. Die Mundart- und Standardsprache darf folglich nicht erstsprachlich gefärbt sein (siehe D.3 A e). Bei den Schreibprodukten ist die Kompetenz der (weitgehend) fehlerfreien Grammatik eine zwingende Mindestanforderung.

**4.6.4 Frage 5d) Französisch und Englisch (1. und 2. Fremdsprache): Sind Sie einverstanden, wie die heute gültigen Fremdsprachenlehrpläne der Ostschweizer und der Zentralschweizer Kantone sowie der am Passepartout-Projekt beteiligten Kantone in den Lehrplan 21 übernommen worden sind?**

**Gesamtbeurteilung Regierungsrat**

ja       ja, mit Vorbehalten       nein       keine Stellungnahme

Mit dem Einbau der heute gültigen Fremdsprachenlehrpläne in den LP21 ist der Regierungsrat einverstanden, wenn auch Vorbehalte angebracht werden. Wir bezweifeln das Erreichen des angestrebten Niveaus, wenn nicht genügend Zeit zur Verfügung gestellt wird. Die Vorbehalte zur EDK-Sprachenstrategie müssen im Kanton auf politischer Ebene diskutiert werden.

**Auswahl von Rückmeldungen aus der kantonsinternen Vernehmlassung**

- Das AV ist einverstanden mit dem Einbau der heute gültigen Fremdsprachenlehrpläne in den LP21 und gibt folgende Rückmeldungen:  
FS1E.2 B 1: Es reicht wohl, die Formulierung „Als Grundlage werden die in Deutsch aufgebauten Strategien genutzt“ nur einmal in der Kompetenzbeschreibung anzubringen. (Analog der Darstellung beim Französischen (FS2F.E 5 und FS2F.F 6).) Der oftmals verwendete Begriff „chunks“ (z. B. FS1E.3 C 1 a etc.) ist erklärungsbedürftig und sollte ersetzt werden. Folgende Beispiele dünken uns in diesem Zusammenhang schwierig und sollten überdacht werden: FS2F.3 B 1. c: „Haiku“ / FS2F.6 B 1. : „Subkultur in den Banlieus“ / FS1E.1 D 1. d; FS1E.3 F d; FS2F.1 D 1. d; FS2F.3 F d: „Slam Poetry“ (bezüglich einer Fremdsprache)
- Offene Fragen und verbesserungsfähig aus Sicht der PHTG:  
Inwiefern sind die Ziele Schulsprache Deutsch und den Fremdsprachen aufeinander abgestimmt? Die Verbindung zwischen den Sprachen sollte expliziter sein (Schulsprache Deutsch, Herkunftssprache, Fremdsprachen, DaZ). Die Kompetenzbereiche "Sprachen im Fokus" und "Kulturen im Fokus" sind neu explizit aufgeführt; wir begrüßen dies. Was man sich bewusst sein muss, ist, dass diese Kompetenzen auf alle Fälle anzustreben, aber nur schwer "prüfbar" sind.
- Wie bereits erwähnt, scheinen dem AMH die formulierten Ziele im 3. Zyklus (Niveau B1) als zu hoch. Ist es realistisch zu erwarten, dass die Mehrheit der Schülerinnen und Schüler dieses Niveau am Ende der 9. Klasse erreichen?
- Anforderungen sind zu hoch und Kompetenzraster zu ungenau. (Bildung Thurgau)
- Die SP bemerkt, die Mindestansprüche seien angemessen, könnten aber nur erreicht werden, wenn sichergestellt wird, dass für die Fremdsprachen ausreichend Zeit zur Verfügung steht und diese Bereiche aufeinander abgestimmt sind. Ebenso müssen die Lehrpersonen über ausreichend Fachwissen verfügen und die Sprache nicht nur beherrschen, sondern auch gern vermitteln.

- Die TKJ fordert: Englisch soll als 1. Fremdsprache in allen Kantonen angeboten werden. Die Verständigung unter Jugendlichen aus allen Landesteilen der Schweiz ist damit optimal und wirkt sich auch bei einem Wohnortwechsel innerhalb der gesamten Schweiz positiv aus.
- Aus Sicht der Wirtschaft ist Englisch die wichtigste Fremdsprache. (IHK)
- Die Reduzierung der Mindestansprüche zu Gunsten höherer Kompetenzen im Fach Deutsch wäre nach Ansicht des TGV zu prüfen.

**4.6.5 Frage 5e) Italienisch (3. Fremdsprache): Sind Sie mit der Auswahl der Kompetenzen sowie deren Aufbau einverstanden?**

**Gesamtbeurteilung Regierungsrat**

ja      ja, mit Vorbehalten      nein      keine Stellungnahme

Der Kanton Thurgau gibt zum Italienischen keine Stellungnahme ab.

**Auswahl von Rückmeldungen aus der kantonsinternen Vernehmlassung**

Obwohl eine der Landessprachen sieht die Grüne Partei die Bedeutung von Italienisch für die Volksschule in Frage gestellt. Sie gäbe Spanisch den Vorzug.

**4.6.6 Frage 5f) Italienisch (3. Fremdsprache): Sind die Mindestansprüche angemessen gesetzt?**

**Gesamtbeurteilung Regierungsrat**

allgemein zu hoch      in einzelnen Kompetenzen zu hoch      angemessen  
in einzelnen Kompetenzen zu tief      allgemein zu tief      keine Stellungnahme

Der Kanton Thurgau gibt zum Italienischen keine Stellungnahme ab.

**Auswahl von Rückmeldungen aus der kantonsinternen Vernehmlassung**

Keine

## 4.7 Fachbereich Mathematik

### 4.7.1 Frage 6a) Mathematik: Sind Sie mit der Einleitung einverstanden?

#### Gesamtbeurteilung Regierungsrat

ja       ja, mit Vorbehalten       nein       keine Stellungnahme

Mit wenigen Vorbehalten sind wir mit der Einleitung zur Mathematik einverstanden.

#### Auswahl von Rückmeldungen aus der kantonsinternen Vernehmlassung

- Die PHTG macht folgende Anmerkungen: Wichtig sind auch die Aussagen zum 1. Zyklus, wobei hier etwas einseitig auf Zählen (Tätigkeit, Handlungsaspekt) und die Inhaltsbereiche Zahl und Form abgestützt wird. Auch hier wäre es bedeutsam, das grundlegende Kompetenzmodell als Referenz heranzuziehen. Warum das Kompetenzmodell für den 1. Zyklus in den didaktischen Bemerkungen beschnitten wird, ist unklar und wird auch nicht begründet. Der Abschnitt „Strukturelle und inhaltliche Hinweise“ ist klar aufgebaut und klärt die wesentlichen Begrifflichkeiten. Allerdings findet gegenüber dem Kompetenzmodell Mathematik, wie es in HarmoS (EDK, 2011) formuliert worden war, das dem Lehrplan 21 grundlegende Kompetenzmodell eine drastische (und ungünstige) Einschränkung auf eine 3x3 Matrix. Dabei werden insbesondere Tätigkeiten miteinander verbunden, die nicht zwingend zusammengehören und unterschiedliche Kompetenzen beschreiben (z.B. Operieren und Benennen. Operieren ist mit Aebli (2003) ein zentraler kognitiver Prozess. Benennen hingegen rekurriert auf vorhandenes und erworbenes Wissen. Begriffsbildung ist gemäss Aebli (2003) ein vom Operieren unterschiedlicher Prozess. Allerdings ist Begriffsbildung nicht gleich „Benennen“.). Zudem wird die Konjunktion „und“ zwischen je zwei Tätigkeiten nicht geklärt. Dieses Problem wird dann auch wieder im Kompetenzaufbau erkennbar, wo manchmal nur die eine, manchmal beide und manchmal die andere Tätigkeit fokussiert und beschrieben wird. Bei den Handlungsaspekten fällt weiter auf, dass der Begriff „Mathematisieren“ lediglich einen ganz bestimmten, relativ engen Bereich innerhalb des Standardbegriffs „Modellieren“ wie er meist in der Fachwelt verwendet wird, abdeckt. Es ist unklar, warum dieser eingeschränkte Teilbegriff anstelle des in der Fachwelt üblicheren Begriffs der ganzen Tätigkeit verwendet wird. Es wäre von Vorteil und mit der Fachliteratur kompatibler, grundsätzlich von "Modellieren" zu sprechen. Im Zusammenhang mit den drei Kompetenzbereichen (gegenüber fünf im HarmoS-Modell) fällt auf, dass mit der vorliegenden Zusammenfassung von drei unterschiedlichen Inhalten (Grössen, Funktionen, Daten und Zufall) zu einem die bisherige – fachlich überholte – Dreiteilung Arithmetik/Algebra, Geometrie und Anwendungen verwendet wird. Das verändert das im HarmoS-Modell vorgesehene Gewicht der drei von fünf unterschiedlichen Bereiche aus den Anwendungen gegenüber einem von dreien massiv. Fehlend sind Ansätze, die systematisch Verbindungen zwischen diesen Inhaltsbereichen schaffen. Diese

sind zwar teilweise auf der Ebene einzelner Kompetenzformulierungen vorhanden, nicht aber im Modell verortet.

#### 4.7.2 Frage 6b) Mathematik: Sind Sie mit der Auswahl der Kompetenzen sowie deren Aufbau einverstanden?

##### Gesamtbeurteilung Regierungsrat

ja       ja, mit Vorbehalten       nein       keine Stellungnahme

Mit der Auswahl der Kompetenzen und dem Aufbau für das Fach Mathematik sind wir einverstanden, auch wenn die Fülle und die Komplexität der Kompetenzen abschreckt.

##### Auswahl von Rückmeldungen aus der kantonsinternen Vernehmlassung

- In den 2. Zyklus sind zusätzliche Kompetenzen aufgenommen worden, aber nur wenige gestrichen. Die zur Verfügung stehende Zeit ist damit mindestens zu 100 % ausgefüllt. Die FDP verlangt, die aufgeführten Kompetenzen zu überarbeiten bzw. zu kürzen.
- Bildung Thurgau schliesst sich dem an und fügt hinzu:  
Frage: Minimalstandards wissen oder erforschen?  
Mathematik MA. 1, C, 3. 2h / Mathematik MA. 1, A, 1. 2e  
Rückmeldung zu 6 c \* Ma.1.A.2.c \* MA.1.A.3.c \* MA.1.A.3.g: Schüler sollten auch Kenntnis davon haben, wie man einfache Multiplikations- und Divisionsaufgaben schriftlich ausrechnet (nicht nur mit dem Rechner!)  
Zu MA.1.A. 3. allgemein: Unter den „Didaktischen Hinweisen“ (LP Mathematik S.3) wird darauf hingewiesen, wie wichtig das Automatisieren ist. Bei den einzelnen Aufträgen zu den Kompetenzen findet man aber (leider!) nirgends einen Hinweis, dass das Einmaleins oder andere Fertigkeiten automatisiert werden müssen, was sinnvoll und nötig wäre.  
Ma.1.A.2.c ist eine Mindestanforderung und eher eine, die wohl sicher funktionieren und möglichst übertroffen werden sollte!  
MA.1.A.3.g Bei der vorhergehenden Kompetenzstufe „f“ wird die Multiplikation und Division verlangt. Es wird aber nicht explizit verlangt, dass dies eine schriftliche Operation sein müsse.
- Die glp begrüsst ausdrücklich, dass nicht mehr zeitgerechte Fertigkeiten wie die schriftliche Division gestrichen wurden.
- Die Kompetenzstufen des Zyklus sind schwierig messbar oder nur in 1:1 Situationen beurteilbar - klingt sehr arbeitsblattlastig für 1. Zyklus (KiGa) - papierlastig und hohes Niveau im Bereich „Form und Raum“ (KiGa) und 2. Zyklus, so der VSLTG.
- Einzelne Kompetenzstufen werden als sehr eng beschrieben oder bilden lediglich eine bestimmte Aufgabe ab (z.B. MA.2.B.1.e), während andere ein halbes Schuljahr umfassen (z.B. MA.1.A.3.f). Hier wäre eine Bereinigung nötig, findet die PHTG und ergänzt, dass die Konsistenz über die verschiedenen Zyklen noch zu wenig gegeben ist. Auch bestehen Redundanzen zu anderen Fachbereichen (Bsp. Gestalten), die bereinigt werden müssten.

#### 4.7.3 Frage 6c) Mathematik: Sind die Mindestansprüche angemessen gesetzt?

##### Gesamtbeurteilung Regierungsrat

allgemein zu hoch      in einzelnen Kompetenzen zu hoch      angemessen  
in einzelnen Kompetenzen zu tief      allgemein zu tief      keine Stellungnahme

Die Mindestansprüche für Mathematik erachtet der Regierungsrat allgemein als angemessen gesetzt, in einzelnen Kompetenzen jedoch zu hoch.

##### Auswahl von Rückmeldungen aus der kantonsinternen Vernehmlassung

- Als Minimalansprüche schätzt die PHTG die Formulierungen als angemessen ein, möchte aber darauf hinweisen, dass die Fixierung von Minimalansprüchen problembehaftet ist. Es wären dringend - zumindest in einer späteren Phase - auch Regelstandards und allenfalls Exzellenzstandards zu schaffen.
- Bildung Thurgau: Ein guter Teil der Schülerinnen und Schüler wird die Mindestansprüche innerhalb der obligatorischen Schulzeit erreichen oder übertreffen. Mehr als 5 Prozent der Lernenden wird aber nicht in der Lage sein, die vorgegebenen Kompetenzstufen wirklich zu erlangen. Der Stoffumfang deckt definitiv mehr als 80 Prozent der Lektionen ab. Zu viele Kompetenzen! Verwirrend ist, dass einige Mindestansprüche im 3. Zyklus nicht markiert sind (z.B. MA 1A 3). Wo findet der Übertritt zwischen Kindergarten und Schule statt?

## 4.8 Fachbereich Natur, Mensch und Gesellschaft (NMG)

### 4.8.1 Frage 7a) NMG: Sind Sie mit der Einleitung einverstanden?

#### Gesamtbeurteilung Regierungsrat

ja       ja, mit Vorbehalten       nein       keine Stellungnahme

Mit der Einleitung zu Natur, Mensch und Gesellschaft ist der Regierungsrat mehrheitlich einverstanden, wir weisen aber auf die Schwierigkeiten von Sammelfächern und die nötige Konkretisierung bei Kompetenzformulierungen hin.

#### Auswahl von Rückmeldungen aus der kantonsinternen Vernehmlassung

##### *Erwähnung der Künste*

- Das Kulturamt schlägt vor, dass in diesem Kapitel (Natur, Mensch, Gesellschaft) neben Ethik, Religion und Gemeinschaft explizit auch die Kunst (bzw. die Künste) als Ausdrucksform gesellschaftlichen Verhaltens erwähnt wird (werden). Der Zugang zu den gesellschaftlich antizipierten Künsten als kulturelle Ausdrucksform muss aktiv gefördert werden, auch im Sinn der Chancengerechtigkeit.

##### *Sammelfächer*

- Werden unterschiedliche Fächer unter einem Oberbegriff zusammengefasst, drohen zumindest Teile davon vernachlässigt zu werden, meint die CVP. In der Praxis sind für Biologie, Physik, Geografie, unterschiedliche (auch unterschiedlich ausgebildete) Lehrkräfte zuständig. Der neue LP überlässt es den Praktikern, die Zeitgefässe und die Verantwortlichkeit zu klären. An den weiterführenden Schulen werden die traditionellen Fächer (Physik, Biologie Chemie statt Natur und Technik / Geografie, Geschichte statt Räume, Zeiten, Gesellschaften) beibehalten.

##### *Konkretisierung*

- Der Thurgauische Gewerkschaftsbund bemerkt, dass im gesamten NMG Bereich die Tendenz besteht, sehr heterogene Phänomene in einer Kompetenzbeschreibung zusammenzufassen (z.B. NMG 7,4). Die Kompetenzformulierungen in NMG 1. und 2. Zyklus sollten überprüft und konkretisiert werden. Sie sollten statt mit Abstrakta wie "Unterwegs-Sein von Menschen, Gütern und Nachrichten" mit konkreten historischen und sozialen Phänomenen verknüpft werden, wie Migration, Hunger, Rassismus.
- Die EVP beantragt an dieser Stelle die sehr viel präzisere Formulierungen und Fragestellung aus dem Zürcher Lehrplan für "Religion und Kultur" aufzunehmen: *"In der Schule sollen die Schülerinnen und Schüler die religiösen Traditionen kennen lernen, die für das Verständnis der Gesellschaft und der heutigen Welt wichtig sind. Dazu gehören Elemente aus der christlichen Überlieferung und aus anderen Religionen. Wegleitend sind folgende Fragen: Welche Kenntnisse christlicher Traditionen*

*und Werte brauchen Kinder, um die Gesellschaft, in der sie leben, zu verstehen und sich in ihr zurechtzufinden? Welche Kenntnisse verschiedener Religionen brauchen Kinder, um Menschen verschiedener Religionszugehörigkeit und kultureller Herkunft in unserer Gesellschaft zu respektieren und sich in einer globalisierten Welt zurechtzufinden?" (Lehrplan Volksschule Kanton Zürich 2008, S.4). In Anlehnung an den Zürcher Lehrplan (S. 5) soll ebenfalls die folgende Formulierung aufgenommen werden: „Ein Schwerpunkt liegt auf Überlieferungen des Christentums als der die Gesellschaft in der Schweiz und ihre Wertvorstellungen prägenden Religion und behandelt ihre kulturellen und gesellschaftlichen Auswirkungen. Das Fach vermittelt ebenso Kenntnisse über andere Religionen und Kulturen, die in der Lebenswelt der Kinder sichtbar und erfahrbar sind“.*

- Die Einteilung in Kompetenzbereiche und Handlungsaspekte wird von der PHTG begrüsst. Die weitere Idee einer Unterteilung der 12 Kompetenzbereiche im 1. und 2. Zyklus in grundlegende übergreifende Fragen und disziplinäre Aspekte wird als geeignete Mischung beurteilt. Allerdings wäre es wünschenswert, die methodischen N&T-Kompetenzen explizit (ohne an konkreten Inhalten angehängt) auch für den 1. und 2. Zyklus aufgelistet zu sehen (analog zu N&T 1 und 2). Die Verknüpfung des gesamten NMG-Bereichs mit den zuvor existierenden Basisstandards Naturwissenschaften wird für den 1. und 2. Zyklus prinzipiell als gelungen eingestuft. An verschiedenen Stellen werden im Bereich N&T (3. Zyklus) die Basisstandards zu einer Stoffsammlung verwässert.

Dennoch wird die Idee der Unterteilung der 12 Kompetenzbereiche nicht an allen Stellen klargemacht. Bezüglich der Frage, ob im Zyklus 1 und 2 eine integrierende oder eine fachliche Zugangsweise vorgesehen ist, werden in der Einleitung widersprüchliche Aussagen gemacht: S. 2 unter „1. und 2. Zyklus“ ist von einer „integrierenden Zugangsweise“ die Rede, S. 8 unter „Struktur der Kompetenzbereiche im 1. und 2. Zyklus ist von einer „ stärker fachlich, beziehungsweise disziplinär ausgerichtet(en)“ Zugangsweise die Rede. Diese Unklarheit in der Vorgabe kann dazu führen, dass anspruchsvolle Teilbereiche, wie z.B. der Kompetenzbereich 12 (Religionen und Weltansichten begegnen), zwischen Stuhl und Bank fallen. Eine Klärung wäre hilfreich. In den didaktischen Hinweisen wird explizit auf die Bedeutung der Aussenumgebung des Schulareals (z.B. Pausenplatz, Waldplätze) hingewiesen. Dieser Aspekt des ausserschulischen Lernens bleibt dann aber im Bereich Lernaufgabe unerwähnt.

- Die Katholische Landeskirche erwähnt, dass unter ausserschulischen Lernorte (S. 8) fast ausschliesslich "geografisch verortbare Lernorte" aufgeführt werden. Wichtige ausserschulische Lernorte stellen aber auch Vereine und Verbände wie Jungwacht Blauring, Pfadfinderbewegung, Sportvereine oder Musik- und Theatervereine dar. Die Schule kann und soll Kooperationen bzw. Absprachen mit entsprechenden Anbietern eingehen - insbesondere für Projekttag oder -wochen.
- Ebenso ist es wichtig dass die Genderkompetenzen genug Beachtung finden. Die Rollenbilder sollen in der Schule aufgebrochen werden. Dies geht nicht nur wie im Lehrplan unter Mensch Natur Gemeinschaft 1, Identität, Körper und Gesundheit – sich Sorge tragen unter Punkt 6. den beschriebenen Kompetenzen, sondern muss primär auch über die Sprache vermittelt werden. (SP)

- Die Einleitung erscheint dem AV als zu lang für einen praxisorientierten Zugang und zu kurz für eine umfassende Erklärung. Ausserdem enthält sie an einigen Stellen umständliche Formulierungen. Wir regen eine umfassende inhaltliche und sprachliche Überarbeitung an.

Tabelle 2 ist nützlich. Es wäre allerdings hilfreich, sie in Bezug auf NMG genauer zu erläutern. Viele der darin aufgeführten Kompetenzen bedürfen eines reflexiven Denkens, welches mit Modellen arbeitet und viel Abstraktion erfordert. In Abstimmung mit Tabelle 1 und den Ausführungen zur Progressionslogik sollte exemplarisch dargestellt werden, wie dieser Weg mit allen Schülerinnen und Schülern zu gehen ist.

Die Fragmentierung des NMG-Bereichs in den 1. und 2. Zyklus und den 3. Zyklus mit je unterschiedlichen Gliederungsprinzipien wird zu wenig begründet. Weshalb wird nicht das eine oder das andere Gliederungsprinzip für alle drei Zyklen angewandt? Die Fragmentierung schafft Abgrenzungen, die kaum gewollt sind. Z. B. können Spielräume durchaus auch im 3. Zyklus eingesetzt werden. Noch unübersichtlicher wird die Gliederung dadurch, dass im 3. Zyklus zusätzlich die herkömmlichen Fachbezeichnungen aufgeführt werden.

Die Ausführungen zu „Wirtschaft, Arbeit, Haushalt“ im Abschnitt „Inhaltlicher Perspektiven auf die Welt“ erscheinen uns etwas übereifrig. Wie kann man wissen, welche Kompetenzen für die Zukunft tatsächlich notwendig sind?

Die didaktischen Hinweise sind relativ lang. Vielleicht gehören sie eher in eine separate Handreichung?

Die Ausführungen zum „Beurteilen im Fachbereich NMG“ schweigen sich über die grundlegende Schwierigkeit aus, dass für NMG typische Kompetenzen wie Erkennen, Untersuchen, Modellieren, Reflektieren usw. sowohl in einer formativen als auch in einer summativen Beurteilungen nur schwer fassbar sind. Es fehlen Ausführungen zur Gender-Dimension im NMG-Unterricht.

#### 4.8.2 Frage 7b) NMG (1. und 2. Zyklus): Sind Sie mit der Auswahl der Kompetenzen sowie deren Aufbau einverstanden?

##### Gesamtbeurteilung Regierungsrat

ja       ja, mit Vorbehalten       nein       keine Stellungnahme

Tendenziell sind wir mit den Kompetenzen in NMG und dem Aufbau einverstanden, plädieren aber für eine Reduktion der Kompetenzen, für eine klarere Verbindlichkeit derselben und bringen konkrete Verbesserungswünsche an.

##### Auswahl von Rückmeldungen aus der kantonsinternen Vernehmlassung

###### *Reduktion der Kompetenzen*

- Die Auflistung der Kompetenzen wirkt überladen, auch wenn oft mit Beispielen auf mögliche Umsetzungen verwiesen wird. Die Breite der Themen ist umfassend und hat den Anspruch an Lückenlosigkeit. Dieser kann in der Realität nicht erfüllt werden. (Grüne Partei)
- Der Entwurf legt eine sehr hohe Anzahl an zu erreichenden Kompetenzen vor. Dies führt im Fachbereich NMG, Beispiel 9.1 zu einer fast unüberblickbaren Fülle von Kompetenzstufen und zu erreichenden Kompetenzen. Kompetenzen und Kompetenzstufen, die in dieser Breite ausgelegt werden, stehen in der Gefahr, substanzlos oder inhaltsleer zu wirken. Zudem gibt es unnötige Überschneidungen zu anderen Fachbereichen (hier Mathematik). Die Kompetenzstufen oder Kompetenzen können jedoch ohne weiteres zu prägnanten Kompetenzformulierungen mit mehr Gehalt zusammengefasst werden. Die EVP fordert eine drastische Reduktion der Kompetenzstufen und eine Aufgliederung in eine praktikable Anzahl Kernkompetenzen und darüber hinausgehender erweiterter Kompetenzen. Eine Zusammenfassung inhaltlich naher Kompetenzen wird insbesondere in folgenden Bereichen des 1. und 2. Zyklus als nötig erachtet: NMG 6, 7, 9 und 10.

###### *Überlieferungen des Christentums*

- Die EVP moniert, keine einzige Kompetenz des Lehrplans 21 beziehe sich explizit auf Überlieferungen der christlichen oder der jüdisch-christlichen Tradition. Für das Verständnis der religiösen Tradition der hiesigen Gesellschaft sind Kenntnisse der christlichen Überlieferung aber unabdingbar. Unter „Bedeutung und Zielsetzungen“ soll für den Bereich „Ethik, Religionen, Gemeinschaft“ letzter Absatz, Seite 3 in der Druckversion) dem Zürcher Modell für das Fach „Religion und Kultur“ folgend ein Schwerpunkt im Bereich des Christentums vorgegeben werden. Konkreter Antrag für die Einleitung (Wortlaut des Zürcher-Modells): „*Ein Schwerpunkt liegt auf Überlieferungen des Christentums als der die Gesellschaft in der Schweiz und ihre Wertvorstellungen prägenden Religion und behandelt ihre kulturellen und gesellschaftlichen Auswirkungen. Das Fach vermittelt ebenso Kenntnisse über andere Religionen und Kulturen, die in der Lebenswelt der Kinder sichtbar und erfahrbar sind.*“ Dies schliesst nicht aus, dass verschiedene Religionen im Unterricht behandelt werden.

- Der religionskundliche Teil für den 1. und 2. Zyklus (d.h. Kompetenzbereich 12) ist zu überarbeiten. Es sind Kompetenzen mit einem expliziten Bezug und exemplarische Inhalte der jüdisch-christlichen Überlieferung (Geschichten und Texte des Alten und Neuen Testaments) und die christlichen Festtage (Weihnachten, Karfreitag, Ostern, Auffahrt, Pfingsten) aufzunehmen. Diese Inhalte sind - wie in anderen Teilen des Lehrplans – als verbindlich zu bezeichnen (mit dem Hinweis „insbesondere“). Schliesslich sind Objektivität im Unterricht und bei der Evaluation der Kompetenzen zu gewährleisten: Kompetenzen mit inhärenten Werthaltungen bzw. fehlender objektiver Überprüfbarkeit sind zwar wichtig, aber sie sind vorsichtig oder gar nicht zu bewerten. (EVP)
- Die Katholische Landeskirche stellt fest, dass der Kompetenzbereich 12 fast ausschliesslich von einem religionswissenschaftlichen Ansatz des "teaching about religion" (wohl in Absetzung des "teaching in religion" des konfessionellen Unterrichts) ausgeht. Im gegenwärtigen wissenschaftlichen Diskurs spielt aber der Ansatz des "learning from religion" eine zunehmend grössere Rolle: Religionen haben eine jahrhundertlang dauernde Tradition, sich mit fundamentalen menschlichen Fragen und Erfahrungen auseinanderzusetzen. Daraus ist ein reicher Fundus an Antwortversuchen entstanden, der einen Wert in sich hat (unabhängig der eigenen Religiosität).

#### *Naturwissenschaften*

- Die Natur der Naturwissenschaft (Nature of Science) sollte bereits im 1./2. Zyklus berücksichtigt werden, meint die PHTG. Die Auswahl der Inhalte sollte wo immer möglich exemplarisch sein. Begriffe wie Interkulturelle Kompetenz und Historisches Lernen sowie globale Schlüsselprobleme fehlen.  
Es ist nicht auf den ersten Blick ersichtlich, wieso der Kompetenzbereich NMG2 die Kompetenzen enthält, die er jetzt hat (Komp. 1 = Lebensräume erkunden, nachher Kompetenz 2: Bedeutung von Sonne, Wasser, .... ). Was ist die Logik dahinter?  
Es wird als schwierig empfunden, den Kompetenzaufbau immer nachvollziehen zu können. Am Beispiel NMG3.1. a und b: sind Erfahrungen an Objekten wirklich vor Eigenerfahrungen?  
NMG 2: wie kommt es, dass die Kompetenz 6 dann nochmals in 2 Kompetenzaufbau-Abläufen eingeteilt ist? Logik im Aufbau? Wieso nicht eine 7. Kompetenz? Dasselbe bei NMG4.5. (Wetter). Vorschlag:  
NEU: Kompetenz 1a ...können Tieren und Pflanzen in selber erkundeten Lebensräumen (z.B. Wald, Bach) im Jahresverlauf begegnen, Interesse und Neugierde entwickeln und Fragen stellen.  
NEU: Kompetenz 3a können das Wachstum von Pflanzen und Tieren über den Jahresverlauf / längere Zeiträume in ihren Lebensräumen beobachten und darüber sprechen.  
NMG 4 Phänomene der belebten und unbelebten Natur erforschen und erklären: Wie passen die Kompetenzen 5 und 6 (Ausrichtung an Themen) zu den Kompetenzen 3 und 4 (Ausrichtung an Sinneswahrnehmung)? Es fehlt eine Kompetenz zur belebten Natur der Pflanzen und Lebewesen, Vorschlag: Kompetenz 5 neu formulieren.  
Kompetenz 5. Die Schülerinnen und Schüler können Naturphänomene beobachten, sich über Naturereignisse informieren sowie Phänomene und Sachverhalte erklären.

1b: können über eigene Erlebnisse (z.B. im Wald, am Bach) und Erfahrungen (z.B. Tier-, Wetterbeobachtungen) erzählen.

1c können Phänomene (z.B. Herbstfärbung der Bäume) beobachten und unterscheiden und dabei eigene Erkenntnisse festhalten und darstellen.

1d können erkennen und einschätzen, welche Bedeutung unterschiedliche Naturereignisse (z.B. Stürme, Lawinen, Hochwasser) für uns und für andere Menschen hat (z.B. für die Arbeit, für Freizeit und Ferien, für die Landwirtschaft).

2e können Naturphänomene und typische Merkmale dazu beschreiben, verschiedenen Jahreszeiten zuordnen sowie mit eigenen Erfahrungen und Beobachtungen verbinden (z.B. Niederschlagsformen, Blüte der Pflanzen).

2f können Naturphänomene (z.B. Bewölkung, Bachwassertemperatur) über längere Zeit beobachten, dazu Fragen stellen bzw. Vermutungen anstellen und nach möglichen Erklärungen suchen.

2g können Messungen und Versuche zu Naturelementen (z.B. Temperatur, Niederschlag, Wachstum) durchführen, Ergebnisse ordnen, festhalten und kommentieren.

2h können ausgewählten Fragen zu Naturphänomenen nachgehen (z.B. Herbstfärbung, Niederschlag, Bachlebewesen) sowie dazu Informationen erschliessen und Sachverhalte beschreiben und erklären.

2i können zum Naturphänomen Wetter Prognosen lesen, Merkmale zu Wetterlagen einordnen und für die Planung eigener Vorhaben nutzen (z.B. Freizeit, Schulreise). können Verhaltensregeln in der Natur bei unterschiedlicher Witterung anwenden (z.B. Gewitter, Sturmwinde).

2j können Merkmale und einfache Zusammenhänge in der Natur strukturieren, einordnen und Vorstellungen dazu modellartig darstellen (z.B. Temperatur, Wetter, Verfärbung der Blätter).

NMG 5: Der explizite Bezug zur Technik wird begrüsst. Es scheint jedoch stark um das Wahrnehmen, Einordnen, Abschätzen, Beurteilen etc. von Technik zu gehen, weniger jedoch um das handlungsorientierte Erschliessen von und "spielen" mit Technik. Diejenigen Anteile, welche sich auf die Handlungsorientierung beziehen, scheinen willkürlich gewählt (viel "bauen": Türme, Brücken etc.; ein wenig Strom und ganz wenig Magnetismus) und nicht explizit mit der Technik verbunden.

NMG.10.7.f: Die Formulierung unterstellt das verbreitete Missverständnis, Menschen- und Kinderrechte lägen in der Verantwortung des Einzelnen, statt deutlich zu machen, dass primär der Staat in der Verantwortung steht, Menschen- und Kinderrechte zu garantieren.

NMG.12: Dieser Abschnitt ist fast ausschliesslich von einem „learning about religion“ Konzept bestimmt, die Möglichkeit eines „learning from religion“ im staatlich verantworteten Unterricht wird nicht thematisiert. (Zu den beiden Konzepten „learning about religion“ und „learning from religion“ vgl. Michael Grimmit (1973) What can i do in R.E.?. A guide to new approaches. Great Wakerin: Mayhew-McCrimmon.)

Diese einseitige Zugangsweise sieht an der Tatsache vorbei, dass beim Phänomen Religion praktisch immer Konzepte im Raum stehen, welche grundlegende Lebensfragen ansprechen. Wenn der Unterricht für eine Reflexion dieser Aspekte von Religion keinen Platz vorsieht, werden die Kinder mit tiefreichenden Fragen alleine gelassen. Ohne grossen Aufwand könnte diese Einseitigkeit aufgehoben werden, in-

dem explizit auf die unumgängliche Verknüpfung des Kompetenzbereiches NMG.12 mit den Bereichen NMG.10 und NMG.11 hingewiesen würde.

### *Charakterliche und persönlichen Kompetenzen*

- An manchen Stellen werden primär charakterliche und persönliche Eigenschaften als (überfachliche) Kompetenzen gefasst. (Z. B. in NMG.1, NMG.6, NMG.7 oder NMG.10ff.), stellt das AV fest. Dahinter stehen Ansprüche an Kinder, Lehrpersonen und Eltern, die die Schule kaum einlösen kann. Vielen dieser charakterlichen und persönlichen Kompetenzen liegen bestimmte Wertvorstellungen und Ideale zu Grunde (Umweltschutz, Gemeinschaftssinn, positive Lebenshaltung, etc...). Auch wenn die meisten dieser Forderungen politisch unbestritten sind, fragt sich, wie solche persönlichen und charakterlichen Prägungen in der Schule gelehrt werden können

NMG.3: Hier findet sich ein sehr stimmiger Kompetenzaufbau. Auffällig ist die Beschränkung auf lediglich fünf Kompetenzen.

NMG.5: Es fehlen Kompetenzen zum Verständnis alltäglicher technischer Gegenstände.

NMG.7 und NMG.8: Vielleicht macht es Sinn, diese beiden Kompetenzbereiche miteinander zu vertauschen. (Zuerst „Räume“ und dann „Lebensräume“)

NMG.10 5: Die Formulierung „Verhältnis von Macht und Recht“ ist verwirrend. Eigentlich geht es hier nur um die „Rollen“ von Macht und Recht.

NMG.10 5 2g: Die Formulierung „familienrechtlich“ ist zwar sinnig, unseres Wissens aber nicht gebräuchlich. Vielleicht sollte man sich mit einer gängigen Alternative wie „lehnsrechtlich“ o. ä. behelfen?

NMG.10, NMG.11, NMG.12: Diese Kompetenzbereiche erscheinen im Vergleich zu den anderen NMG-Bereichen als sehr ausführlich.

#### 4.8.3 Frage 7c) NMG (1. und 2. Zyklus): Sind die Mindestansprüche angemessen gesetzt

##### Gesamtbeurteilung Regierungsrat

allgemein zu hoch    in einzelnen Kompetenzen zu hoch    angemessen  
in einzelnen Kompetenzen zu tief    allgemein zu tief    keine Stellungnahme

Die Mindestansprüche sind in einzelnen Kompetenzen zu hoch, vor allem in dieser Dichte.

##### Auswahl von Rückmeldungen aus der kantonsinternen Vernehmlassung

- Gesamthaft herrscht bei der PHTG prinzipielles Einverständnis mit den Mindestanforderungen. Die Auswahl der Mindestanspruch-Kompetenzen kann aber nicht überall nachvollzogen werden. Es bestehen hinsichtlich des Niveaus, bzw. der Anforderungen, beträchtliche Unterschiede. Zudem scheinen einige Mindestanforderungen eher Idealen als realistischen Mindestanforderungen zu entsprechen: Beispiele dafür : NMG 5.3 2f; NMG 6.2 2g; NMG 6.3 2g; NMG 10.4 2i; NMG.10.5.; NMG 10.6
- Die Mindestansprüche sind im 2. Zyklus überfüllt. Sie sind in einzelnen Kompetenzen zu eng gefasst. Dies schränkt Lehrpersonen ein, so Bildung Thurgau. Sehr viele Kompetenzen (z.B. im Bereich Gesellschaft) verlangen Beschreibungen von Unterschieden, Beschreibungen von Verwendungen, Folgen usw. Hier werden sehr hohe sprachliche Kompetenzen vorausgesetzt. Zudem wird unter "beschreiben" wohl im 1. Zyklus nicht schriftlich vorausgesetzt sein!?
- Das AV meint, die einzelnen Mindestansprüche für sich allein wären wohl in den meisten Fällen erreichbar. Zweifelhaft ist, ob die Gesamtheit aller Mindestansprüche erreicht werden kann und in welcher Qualität dies geschieht. Es braucht Anpassungen nach unten.  
NMG.7 1, NMG.11 3, NMG.11 4: Hier sind keine Mindestansprüche definiert.
- Mindestansprüche für den Kindergarten fehlen. (VSLTG)

#### 4.8.4 Frage 7d) Natur und Technik (3. Zyklus): Sind Sie mit der Auswahl der Kompetenzen sowie deren Aufbau einverstanden?

##### Gesamtbeurteilung Regierungsrat

ja       ja, mit Vorbehalten       nein       keine Stellungnahme

Mehrheitlich befürwortet der Regierungsrat die Kompetenzen und den Aufbau von Natur und Technik im 3. Zyklus. Kritische Bemerkungen sind zur Benennung des Teilbereichs und dem Fehlen des Experimentierens anzubringen.

##### Auswahl von Rückmeldungen aus der kantonsinternen Vernehmlassung

- Die Arbeit mit Phänomenen weckt Interesse für die Naturwissenschaften, so die Rudolf Steiner Schule, und ist gegenüber der Modellbildung so weit als möglich in den Vordergrund zu stellen (z.B. NT 4.3.b,c,d).
- Der Titel des Faches suggeriert, laut PHTG, einen anderen Inhalt. Die Natur spielt im Zyklus 3 eine sehr untergeordnete Rolle, vielmehr steht die Naturwissenschaft im Zentrum. Der Bereich Technik bezieht sich lediglich auf das Bauen und Beschreiben von technischen Abläufen. Das Experimentieren fehlt in dem Bereich. Das Fach sollte Naturwissenschaft und Technik heissen und der Bereich Technik Kompetenzen zum Experimentieren mit der Technik beinhalten.

NT 1: Es wird begrüsst, dass diese Kompetenz in den Lehrplan aufgenommen wird. Allerdings wird die aktuelle Diskussion zur "Natur der Naturwissenschaften" nur fragmentarisch und willkürlich berücksichtigt (z. B. fehlt der Aspekt, inwiefern der soziale und kulturelle Einfluss auf die Naturwissenschaften wirkt). Zusätzlich muss noch deutlicher hervorgehoben werden, dass v.a. ein explizit-reflektiver Ansatz zum Erfolg führt. Zudem wäre es wünschenswert, wenn dieser Aspekt nicht erst im Zyklus 3 auftauchen würde; des Weiteren besitzt diese Kompetenz das Potential, sämtlichen naturwissenschaftlich-technischen Anteilen im Lehrplan übergeordnet zu werden (themenübergreifende Kompetenz).

NT 10 Ökosysteme mit naturwissenschaftlichen Methoden erkunden

Kompetenz 3: Anmerkung: Die Kompetenz 3 ist noch nicht kongruent aufbauend: die Kompetenz b zielt auf terrestrische Wechselwirkungen ab, c und d dann nur noch auf den Boden. Deshalb folgender Vorschlag: b können Wechselwirkungen zwischen terrestrischen Ökosystemen (z.B. Waldrand - Waldinneres, Waldboden - Bäume, Hecke - Wiese) erkennen und beschreiben (z.B. Verinselung von Lebensräumen; Beeinflussung der Überlebens- und Fortpflanzungschancen).

- Weiter fordert die glp die Eingliederung der ICT als technische Disziplin in den Bereichen Natur und Technik (siehe auch 4d).
- Die FDP hält lobend fest, dass eine Fülle von nützlichem Grundwissen in Biologie und Technik vermittelt wird.

#### 4.8.5 Frage 7e) Natur und Technik (3. Zyklus): Sind die Mindestansprüche angemessen gesetzt?

##### Gesamtbeurteilung Regierungsrat

allgemein zu hoch      in einzelnen Kompetenzen zu hoch      angemessen  
in einzelnen Kompetenzen zu tief      allgemein zu tief      keine Stellungnahme

Die Mindestansprüche scheinen uns angemessen, die Kompetenzen teilweise aber schon zu stark operationalisiert.

##### Auswahl von Rückmeldungen aus der kantonsinternen Vernehmlassung

- Zu hoch was die Modellbildung anbetrifft, zu tief was ein phänomenologisches Arbeiten betrifft. (Rudolf Steiner Schule)
- Für die PHTG werden zu viele und zu hoch angesetzte Mindestansprüche formuliert. Es wird bedauert, dass die formulierten Kompetenzen nun wieder so stark fachlich orientiert sind, nachdem aufgrund der Grundkompetenzen eine vermehrte fächerübergreifende themenzentrierte Orientierung erhofft wurde. Es wäre eine grosse Chance gewesen, Kompetenzen vermehrt fächerübergreifend zu fördern. Die Aufschlüsselung in Biologie, Chemie und Physik mit einigen wenigen Angaben von zwei oder auch mal drei Fächern verleitet dazu, N&T stark fachspezifisch zu unterrichten. Zu hoch angesetzte Mindestansprüche, zumindest wenn man sie sorgfältig und faktenbasiert und vor allem auch nicht einfach auf einem sehr banalen Niveau behandeln möchte. Teilweise sind die Kompetenzen schon fast wie operationalisierte Lernziele formuliert: (Bsp, NT S. 7: "...können die Entstehung von Spiegelbildern und Abbildungen mit Linsen mithilfe des Strahlengangmodells erklären. . . . können den Aufbau von optischen Geräten darstellen und die wichtigsten Bestandteile benennen (z.B. Fernrohr, Mikroskop, Fotoapparat)...können die Funktionsweise des menschlichen Auges beschreiben (z.B. Stereosehen, Farbsehen, Akkommodieren). können Fehlsichtigkeiten und deren Korrekturen beschreiben (z.B. Kurz-, Weit- und Alterssichtigkeit)." NT S.8: "...können selbstständig Informationen ausgewählter Medien nutzen (z.B. Texte, Grafiken, Modell, reale Objekte), um das Zusammenspiel von Bau und Funktion eines Organs mit wenigen physiologischen Aufgaben zu analysieren (z.B. die beiden Herzkammern werden von unterschiedlich grossen Muskeln umschlossen)." und zahlreiche weitere Beispiele. Diese Detailebene sollte nicht in einen Lehrplan wird als Einschränkung in der Gestaltungsfreiheit der Lehrperson empfunden. Der experimentelle Ansatz und alltagsrelevantes Wissen sollte auch auf dieser Stufe stärker gewichtet werden.

**4.8.6 Frage 7f) Wirtschaft, Arbeit, Haushalt (3. Zyklus): Sind Sie mit der Auswahl der Kompetenzen sowie deren Aufbau einverstanden?**

**Gesamtbeurteilung Regierungsrat**

ja      ja, mit Vorbehalten      nein      keine Stellungnahme

Tendenziell sind wir mit den Kompetenzen einverstanden, machen aber auf verschiedene Ungereimtheiten wie Wertneutralität und einseitige Fokussierung auf das Thema Konsum aufmerksam.

**Auswahl von Rückmeldungen aus der kantonsinternen Vernehmlassung**

- Die Schülerinnen und Schüler sollten sich mindestens einmal in ihrer Schulzeit mit dem Thema "Nachhaltigkeit" beschäftigen. Dafür wäre der vorliegende Zyklus geeignet. Die Kompetenzformulierung sollte mit dem Thema "Nachhaltigkeit" erweitert werden. (Thurgauischer Gewerkschaftsbund)
- Die Kompetenzen wirken hilflos überladen. Vernetztes Denken ist in diesem Alter zu viel verlangt. (EDU)
- Insgesamt werden in diesem Bereich, so Generalsekretariat DEK, unnötigerweise Haltungen vermittelt anstelle einer wertneutralen Beurteilung. Zudem fehlen grundlegende Kenntnisse über das Funktionieren der Wirtschaft, gerade auch unter Berücksichtigung der internationalen Einbettung der Schweiz, der Konsum steht einseitig im Vordergrund. Fehlend ist auch die Abstützung der Inhalte auf die Basis der schweizerischen Wirtschaft, der Wirtschaftsfreiheit nach Art. 27 BV.
- Das Thema Wirtschaften ist zu stark auf den Konsum ausgerichtet. (IHK)
- Die glp Thurgau begrüsst, dass Wirtschaftswissen in den Lehrplan 21 einfließen soll. Leider fokussiert sich "Wirtschaft, Arbeit, Haushalt" jedoch auf die Konsumseite der Wirtschaft. Sie würde es begrüssen, wenn der gegenüberliegenden Produzentenseite mehr Aufmerksamkeit geschenkt würde. So könnten sich die Schülerinnen und Schüler ein ganzheitlicheres Bild z.B. des Wirtschaftskreislaufes machen.
- WAH.4 2: Bedeutet „Essen [...] gestalten“ dasselbe wie „Essen zubereiten“? (AV)

**4.8.7 Frage 7g) Wirtschaft, Arbeit, Haushalt (3. Zyklus): Sind die Mindestansprüche angemessen gesetzt?**

**Gesamtbeurteilung Regierungsrat**

allgemein zu hoch      in einzelnen Kompetenzen zu hoch      angemessen  
in einzelnen Kompetenzen zu tief      allgemein zu tief      keine Stellungnahme

Die Mindestansprüche sind allgemein angemessen und in einzelnen Kompetenzen zu hoch. Wir vermissen das Finanzwissen und eine höhere Gewichtung der Nahrungszubereitung.

**Auswahl von Rückmeldungen aus der kantonsinternen Vernehmlassung**

- WAH.2.b-e: Der TGV beurteilt die Behandlung der Begriffe Opportunitätskosten, Grenznutzen, Preiselastizität und -stabilität als nicht stufengerecht.
- Die Nahrungszubereitung wird auf ein Minimum reduziert, so Bildung Thurgau. Gerade dieser Fachbereich (Wirtschaft, Arbeit, Haushalt) sollte weiterhin sehr handlungsorientiert ausgerichtet sein, was bedeutet, dass die Nahrungszubereitung weiterhin einen hohen Stellenwert haben muss. Weshalb wird der Name „Hauswirtschaft“ nicht beibehalten? In der Abfolge „Wirtschaft, Arbeit, Haushalt“ interpretiert man leicht eine Wichtigkeit/Unwichtigkeit der einzelnen Bereiche.
- Financial Literacy – Finanzwissen – kommt zu kurz. (IHK)

**4.8.8 Frage 7h) Räume, Zeiten, Gesellschaften (3. Zyklus): Sind Sie mit der Auswahl der Kompetenzen sowie deren Aufbau einverstanden?**

**Gesamtbeurteilung Regierungsrat**

ja       ja, mit Vorbehalten       nein       keine Stellungnahme

Mit einigen Vorbehalten, die Verbindlichkeit und Konkretisierung betreffen, finden die Kompetenzen beim Regierungsrat Anklang.

**Auswahl von Rückmeldungen aus der kantonsinternen Vernehmlassung**

- Es braucht vor allem im historischen Bereich zusätzliche Verweise auf verbindliche und exemplarische Inhalte, an denen die Kompetenzen erarbeitet werden (RZG 5-7). Diese Inhalte (Epochen, Ereignisse, Zusammenhänge) sind zu definieren und als verbindlich („insbesondere“) oder beispielhaft („exemplarisch“) zu bezeichnen. Ohne Nennung bestimmter Ereignisse, Epochen oder Kulturen sind Kompetenzen rein formaler Art. Damit aber betrügt sich der Fachbereich um seine eigene Substanz und Bedeutung. (EVP)
- Der Thurgauische Gewerkschaftsbund und die SP stellen fest, dass elementare soziale und historische Phänomene, wie Hunger, Armut und Antisemitismus in den Kompetenzformulierungen weder als Konzepte noch als Begriffe vorkommen. Ohne historisches Basiswissen lassen sich jedoch keine historischen Kompetenzen erwerben. Viele Kompetenzformulierungen bleiben im Abstrakten, wo präzises Wissen zu Schlüsselthemen unserer Zeit unabdingbar wäre (z.B. RZG 6, 3). Die Kompetenzformulierungen in "Räume, Zeit, Gesellschaft", vor allem bei den historischen und sozialen Themen, sollten überprüft und konkretisiert werden.
- Geschichte: Der Schwerpunkt sollte auf der Schweizer Geschichte liegen. (EDU)
- Das Generalsekretariat DEK meint, die Kompetenz 8 sei einseitig aufgebaut und zwingt Haltungen auf, anstelle Grundkenntnisse in diesen Bereichen zu vermitteln. Zudem fehlt der Bezug zu den Grundrechten der Verfassung. Soweit ersichtlich, fehlt der Bereich „Staatskunde“ praktisch vollständig. Es wird nur marginal auf die schweizerische Demokratie hingewiesen. Zentrale Elemente der direkten Demokratie, der Zusammenarbeit zwischen den Kantonen und dem Bund werden kaum beachtet, ebenso der internationale Einfluss auf die schweizerische Gesetzgebung, wie sie derzeit im Finanzbereich deutlich zutage tritt.
- Quellenkompetenz zu knapp, zu schweizlastig, ältere Neuzeit nur wenig, zu stark personenbezogen. (PHTG)
- RZG.7: Die Kompetenzen und Kompetenzstufen dieses Bereichs erscheinen uns relativ anspruchsvoll. (AV)

**4.8.9 Frage 7i) Räume, Zeiten, Gesellschaften (3. Zyklus): Sind die Mindestansprüche angemessen gesetzt?**

**Gesamtbeurteilung Regierungsrat**

allgemein zu hoch      in einzelnen Kompetenzen zu hoch      angemessen  
in einzelnen Kompetenzen zu tief      allgemein zu tief      keine Stellungnahme

Die Mindestansprüche in RZG sind im Allgemeinen angemessen, ausser in einzelnen Kompetenzen, wo die Reflexion einen hohen Stellenwert hat.

**Auswahl von Rückmeldungen aus der kantonsinternen Vernehmlassung**

- Statt 1291 – kein konkretes Datum, erste Zusammenarbeit der Urkantone. (SP)
- Das Anspruchsniveau ist zu hoch, da oft auf der Ebene der Reflexion und Anwendung (Transferwissen) angesiedelt. (Grüne)
- Die Mindestansprüche in Geschichte sind o.k., in Geographie zu hoch. (VSLTG)

**4.8.10 Frage 7j) Ethik, Religionen, Gemeinschaft (3. Zyklus): Sind Sie mit der Auswahl der Kompetenzen sowie deren Aufbau einverstanden?**

**Gesamtbeurteilung Regierungsrat**

ja      ja, mit Vorbehalten      nein      keine Stellungnahme

Wir sind mit Vorbehalten einverstanden mit der Auswahl an Kompetenzen in ERG. Aus Sicht des Regierungsrats sind die christlichen Ansprüche zu betonen.

**Auswahl von Rückmeldungen aus der kantonsinternen Vernehmlassung**

- Die Thematik der Religionslosen muss auch im Lehrplan behandelt werden. Nicht - religiöse Weltanschauungen sollten gleichwertig behandelt werden, wie die Religionen. (Thurgauischer Gewerkschaftsbund)
- Verschiedene der Kompetenzen haben mit Werthaltungen zu tun, die zum Teil auch durch das Umfeld (Kulturraum, Eltern) der Schülerinnen und Schüler bestimmt werden. Die Behandlung verlangt darum grosse Sachlichkeit, Zurückhaltung und Fingerspitzengefühl. (FDP)
- Für die EVP sind in ERG 4 + 5 exemplarische Inhalte der jüdisch-christlichen Überlieferung (Geschichten und Texte des Alten und Neuen Testaments) und vertiefende Kenntnisse der jüdisch-christlichen Traditionen (Feste, Rituale etc.) einzuarbeiten. Das primäre Bildungsziel der Volksschule besteht darin, dass Schülerinnen und Schülern grundlegende Kenntnisse und Kompetenzen sowie kulturelle Identität erwerben und entwickeln. Der Lehrplan 21 geht von einem Kompetenzverständnis aus (vgl. "Einleitung" Seite 4), welches neben Fähigkeiten, Fertigkeiten und Wissen auch Bereitschaften, Haltungen und Einstellungen beinhaltet. Dieser Ansatz ist problematisch, weil Haltungen und Einstellungen normativ beeinflusst werden und damit entweder einen gesellschaftlichen Wertekonsens bedingen oder aber den subjektiven Wertvorstellungen der Lehrpersonen oder der vorgegebenen Lehrmittel ausgesetzt sind.
- Der Kirchenrat empfiehlt, sich auf wenige Kompetenzen und auf die Vermittlung von Basiswissen zu den Religionen zu beschränken. Weniger wäre in diesem Sinne mehr. (Evangelischer Kirchenrat).

**4.8.11 Frage 7k) Ethik, Religionen, Gemeinschaft (3. Zyklus): Sind die Mindestansprüche angemessen gesetzt?**

**Gesamtbeurteilung Regierungsrat**

allgemein zu hoch     in einzelnen Kompetenzen zu hoch     angemessen  
 in einzelnen Kompetenzen zu tief     allgemein zu tief     keine Stellungnahme

Die Mindestansprüche in ERG sind allgemein angemessen und vereinzelt zu hoch, teilweise fehlen sie.

**Auswahl von Rückmeldungen aus der kantonsinternen Vernehmlassung**

- Das AV stellt fest, dass in *ERG.2 3, ERG.3 1, ERG.3 2, ERG.5 3 und ERG.5 5* keine Mindestansprüche definiert sind.
- Die Grünen befürchten ein zu hohes Anspruchsniveau, vor allem auch in Anbetracht des anzunehmend geringen Zeitgefässes, das zur Verfügung stehen wird.

## 4.9 Fachbereich Gestalten

### 4.9.1 Frage 8a) Gestalten: Sind Sie mit der Einleitung einverstanden?

#### Gesamtbeurteilung Regierungsrat

ja      ja, mit Vorbehalten      nein      keine Stellungnahme

Die Einleitung von Gestalten findet den Zuspruch des Regierungsrates. Es gibt Hinweise zur Benennung des Fachbereichs und zur Gliederung.

#### Auswahl von Rückmeldungen aus der kantonsinternen Vernehmlassung

- Ein Hinweis auf die vielfältigen Angebote der Kunstvermittlung fehlt und müsste zwingend aufgeführt werden - z.B. analog zur Musikvermittlung. Kunstvermittlung: Es bieten sich vielfältige Möglichkeiten, Angebote der Kunstvermittlung im Bereich der Bildenden Kunst zu nutzen: Führungen für Schulen im Museum, Workshops im Kunstmuseum, Besuche von Künstlerateliers, Projektwochen etc. (Kulturamt)
- Einmal mehr wird die Chance verpasst, den Fachbereich umzubenennen und diesen nicht weiterhin mit einem Tätigkeitswort zu bezeichnen. Die Querbezüge zwischen TTG und BG sind zu knapp ausgeführt. (PHTG)
- In der Tabelle 3 fehlt die Struktur TTG: Material, Werkzeug und Maschinen fehlen. Der Name muss immer gleich, immer mit grossen oder immer mit kleinen Anfangsbuchstaben geschrieben werden. Der Name: Textiles und Technisches Gestalten wird bevorzugt. (Bildung Thurgau)
- Die Unterteilung des Unterkapitels „Bedeutung und Zielsetzungen“ in gesellschaftliche, schulische und persönliche Bedeutung ist etwas schwerfällig. Wir schlagen vor, bei den Ausführungen zur schulischen und persönlichen Bedeutung die Bereiche „Bildnerisches Gestalten“ und „Textiles und technisches Gestalten“ zusammenzufassen. Ausserdem bedarf das Unterkapitel sprachlicher Vereinfachung. Im Abschnitt zur „Schulischen Bedeutung“ kommt die Dimension des effektiven Handelns und Umsetzens durch die Schülerinnen und Schüler etwas kurz. (AV)

**4.9.2 Frage 8b) Bildnerisches Gestalten: Sind Sie mit der Auswahl der Kompetenzen sowie deren Aufbau einverstanden?**

**Gesamtbeurteilung Regierungsrat**

ja      ja, mit Vorbehalten      nein      keine Stellungnahme

Die einzelnen Kompetenzbereiche sind nicht ausgewogen. Mit Auswahl und Aufbau der Kompetenzen sind wir einverstanden, der Aufbau gestalterischer Techniken sollte besser berücksichtigt werden.

**Auswahl von Rückmeldungen aus der kantonsinternen Vernehmlassung**

- Die Kompetenzbereiche sind bezüglich Quantität eher unausgewogen. "Prozesse und Produkte" nimmt grösseren Raum ein. (PHTG)
- Konkreter Aufbau von Techniken fehlt! (Bildung Thurgau)
- BG.1 A: Ist es sinnvoll, den vor allem in der Psychologie gebräuchlichen Begriff «innere Bilder» zu benutzen? Der Begriff wird zwar in der Einleitung für den Gebrauch im Lehrplan definiert, trotzdem kann er u. U. zu Missverständnissen führen. Der Aufbau gestalterischer Techniken findet in den Kompetenzbeschreibungen relativ wenig Platz. (AV)

**4.9.3 Frage 8c) Bildnerisches Gestalten: Sind die Mindestansprüche angemessen gesetzt?**

**Gesamtbeurteilung Regierungsrat**

allgemein zu hoch      in einzelnen Kompetenzen zu hoch      angemessen  
in einzelnen Kompetenzen zu tief      allgemein zu tief      keine Stellungnahme

Die Mindestansprüche in BG sind mehrheitlich angemessen, nur vereinzelt zu hoch.

**Auswahl von Rückmeldungen aus der kantonsinternen Vernehmlassung**

- Die Beschreibungen sind zu kopflastig, zu wenig auf die Fertigkeiten fokussiert. (Grüne Partei)
- Die Mindestansprüche sind insbesondere im 1. Zyklus recht hoch angesetzt. Dies betrifft z. B. die Kompetenzen BG.1 A, 1-3. (AV)

**4.9.4 Frage 8d) Textiles und technisches Gestalten: Sind Sie mit der Auswahl der Kompetenzen sowie deren Aufbau einverstanden?**

**Gesamtbeurteilung Regierungsrat**

ja      ja, mit Vorbehalten      nein      keine Stellungnahme

Wir sind mit diesen Kompetenzen einverstanden, wenn auch bei einigen Kompetenzbeschreibungen der Bezug zur konkreten Umsetzung fehlt.

**Auswahl von Rückmeldungen aus der kantonsinternen Vernehmlassung**

- Gemäss Bildung Thurgau fehlt der Aufbau von Techniken.  
TTG 2B Wohnen: Textilien fehlen, Beispiele sind immer für das technische Gestalten gewählt, TTG 2A3: Herstellen fehlt.
- Erfordert hohe Absprachekultur zwischen Lehrpersonen verschiedener Stufen und fachlicher Ausrichtung. (VSLTG)
- Die Aufgliederung des Kompetenzbereichs „Prozesse und Produkte“ in die Unterbereiche „Designprozess“, „Gestaltungselemente“, „Verfahren“, „Material“ und „Werkzeuge und Maschinen“ erschwert die Lesbarkeit: Losgelöst von Materialien, Gestaltungselementen und Maschinen führt die Beschreibung eines Verfahrens zu seltsamen Kompetenzbeschreibungen (Z. B. TTG.2 D). Der fehlende Bezug zur konkreten Umsetzung zeigt sich auch in Formulierung wie „realisieren“ (statt herstellen) oder „Designprozess“ (statt Gestaltungsprozess). Wir regen an, den Aufbau von Gestaltungstechniken konkreter auszuformulieren. (AV)

#### 4.9.5 Frage 8e) Textiles und technisches Gestalten: Sind die Mindestansprüche angemessen gesetzt?

##### Gesamtbeurteilung Regierungsrat

allgemein zu hoch      in einzelnen Kompetenzen zu hoch      angemessen  
in einzelnen Kompetenzen zu tief      allgemein zu tief      keine Stellungnahme

Die Mindestansprüche werden mehrheitlich als angemessen erachtet und nur vereinzelt als zu hoch eingeschätzt.

##### Auswahl von Rückmeldungen aus der kantonsinternen Vernehmlassung

- Die Grundanforderungen bezüglich technischer Fertigkeiten sind aus den Mindestansprüchen nicht ersichtlich. (AV)
- Zum Fachbereich TTG gibt Bildung Thurgau Detailhinweise:  
Grundanforderung Technik fehlt, zu viel Versuch und Irrtum, Grundkenntnisse sind wichtig, Werken textil und nicht textil sind zwei verschiedene Fächer und sind als solche auszuweisen. Warum gibt es nur Bilder von technischem Gestalten?  
Textiles und Technisches Gestalten muss immer TT, also immer beides gross geschrieben werden.  
TTG.1 A, Wahrnehmung und Kommunikation, Wahrnehmung und Reflexion  
Bemerkung: Im ganzen Kapitel TTG fehlen: Erscheinungen aus der Natur und Bezug zur Welt der Kunst als Inspirationsquellen. Das muss bei TTG.1 oder TTG.2 integriert werden.  
TTG.2 A Prozess und Produkte, Designprozess streichen und durch Gestaltungsprozess ersetzen, Design hört vor dem Realisieren auf. Gestalten beinhaltet das Realisieren und Umsetzen.  
TTG.2 A 3. Planen und Realisieren  
a Die Schülerinnen und Schüler können individuelle Produkte unter vorgegebenen Bedingungen mit Unterstützung entwickeln und herstellen  
b Die Schülerinnen können die formalen, funktionalen und konstruktiven Bedingungen der Aufgabenstellung berücksichtigen und für die Planung, für die Umsetzung und die Herstellung des eigenen Produkts verwenden.  
Die Umsetzung, das Handeln müssen erwähnt werden. Die Dimension des Handelns ist die Stärke in diesem Fachbereich.  
Textil ist in diversen Kapiteln untervertreten und erfährt weniger Differenzierung als das Technische Gestalten:  
TTG.2 B Prozesse und Produktion, Funktion und Konstruktion, Bau/Wohnbereich  
a2 Können mit bestehenden Konstruktionselementen spielen (z.B. Verpackungsmaterial, Steine, Dachlatten, Textilien), c2 + Kissen, e2 + Hocker, Raumteiler  
Spiel und Freizeit, e3 können Figuren und Kostüme...  
TTG.2 C Prozesse und Produkte, Gestaltungselemente, Material und Techniken  
b1 können Wirkungen von Materialien und Techniken treffend beschreiben und bewusst einsetzen, c1 können Wirkungen von Materialien und Techniken verstehen

und gezielt einsetzen, Oberfläche a4 können die Oberflächen verschiedener Materialien und Techniken unterscheiden (bestickt, gefilzt, gewoben), b4 (z.B. Oberflächenstrukturen, Strickmuster, Stickerei, Druck), Textil ist untervertreten, es gibt weniger Differenzierung als im Technischen Gestalten

TTG.2 E Prozesse und Produkte, Material, Werkzeuge und Maschinen, 1. Material b1 textile Materialien: Wolle Baumwolle, Leinen (aufzählen wie im technischen Gestalten) Argument: Das sind alles nachwachsende Textilien. Wichtig für den Bewusstwerdungsprozess in Bezug auf Nachhaltigkeit. Blache, synthetische Materialien sind aus endlichen Ressourcen, z.B. Erdöl

Werkzeuge und Maschinen, a2 insbesondere Schere und Nadeln, b2 insbesondere Nähmaschine, Schere und Fingerhut

TTG.3 A Kontexte und Orientierung, Kultur und Geschichte, 1. b (z.B. Textilien, Werkzeuge..., 2. a (z.B. Kleider, Krone, Schmuck, Schwert

TTG.3 B Kontexte und Orientierung, Design- und Technikverständnis, 1. a (z.B. Nadel, Schere, Nagel, Papier, 2. b (insbesondere Holzwerkstoffe, nachwachsende textile Materialien, Kunststoffe, 4. b (z.B Experimentierkasten, Werkzeuge, Nähmaschine)

#### 4.10 Fachbereich Musik

##### 4.10.1 Frage 9a) Musik: Sind Sie mit der Einleitung einverstanden?

###### Gesamtbeurteilung Regierungsrat

ja       ja, mit Vorbehalten       nein       keine Stellungnahme

Die Einleitung zur Musik gefällt dem Regierungsrat im Grossen und Ganzen, wenngleich sie auch redundant ist. Der Kompetenzanspruch an die unterrichtenden Lehrpersonen erachten wir als zu hoch.

###### Auswahl von Rückmeldungen aus der kantonsinternen Vernehmlassung

- Die Einleitung ist insgesamt zu redundant, meint die PHTG. Sie sollte gekürzt und gestrafft werden. Musik soll nicht als Mittel zum Zweck beschrieben werden. Musik war und ist in allen Kulturen ein relevantes Bedürfnis und Bedarf keiner Rechtfertigung. Die beiden Kompetenzbereiche Gestaltungsprozesse und Praxis des musikalischen Wissens sind in den anderen vier Kompetenzbereichen enthalten und können nur innerhalb dieser Bereiche erlebbar gemacht und geübt werden. Sie als eigene Kompetenzbereiche darzustellen überzeugt nicht, ist von der Fachlogik her gar falsch. Es kommt u. a. zu Verdopplungen, was den ohnehin schon umfangreichen LP unnötig aufbläht (z.B. MU.4.B.1.c1 und MU.5.A.1.c). In diesem Sinne sind auch die Ausführungen zum Abschnitt Kompetenzbereiche unter «Strukturelle und inhaltliche Hinweise» anzupassen.  
Bedeutung und Zielsetzungen: In Tabelle 1 (Musik als Teil der kulturellen Bildung, S.1) könnte der Zusammenhang der Kompetenzbereiche wie oben beschrieben abgebildet werden.
- Das AV schlägt vor, den ersten Satz im Abschnitt „Schule als Ort kultureller Bildung“ („[...] leistet der Musikunterricht einen wichtigen Beitrag an eine demokratisch-mündige Gesellschaft, indem er allen Kindern und Jugendlichen das Bilden und Schärfen eines ästhetischen Urteils und das Üben von Toleranz ermöglicht“) zu streichen. Er formuliert einen überhöhten und ohne weitere Erläuterungen nicht nachvollziehbaren Anspruch an den Musikunterricht. Die Ausführungen im Abschnitt „Schwerpunkte überfachliche Kompetenzen“ sind zu wenig konkret auf Musik bezogen.
- Die Ziele in der Musik bezeichnen VTGS, VSLTG und Bildung Thurgau als sehr hoch angesetzt. Dennoch erachten sie die Anforderungen als „gut“, hat doch die musikalische Schulung Einfluss auf weite Bereiche der Entwicklung und des Lernens. Die hohen Anforderungen erfordern aber auch die Kompetenz der Lehrpersonen und evtl. auch finanzielle Unterstützung der Eltern bei der Berücksichtigung der Musikschulen.

**4.10.2 Frage 9b) Musik: Sind Sie mit der Auswahl der Kompetenzen sowie deren Aufbau einverstanden?**

**Gesamtbeurteilung Regierungsrat**

ja       ja, mit Vorbehalten       nein       keine Stellungnahme

Der Regierungsrat ist mit Vorbehalten einverstanden, befürchtet aber, dass die Freude an der Musik in dieser Flut von Kompetenzen und hohen Anforderungen untergehen könnte.

**Auswahl von Rückmeldungen aus der kantonsinternen Vernehmlassung**

- Die Liste der Kompetenzen ist umfangreich und stellt hohe Anforderungen. Die Theorie spielt eine grosse Rolle; kommt der emotionale Wert der Musik nicht zu kurz? Verlangt dieser Katalog nicht eine Fachlehrperson Musik und ein grösseres Zeitgefäss? (FDP)
- Die Kompetenzen sind sehr umfangreich und anspruchsvoll, die Freude an der Musik scheint bei diesen Zielen nicht so richtig aufzukommen... (Bildung Thurgau)
- Das AV wendet ein, dass der oft verwendete Ausdruck «interpretieren» (MU.1 B 1 usw.) in der Welt der Musik zwar durchaus geläufig, im Zusammenhang des Lehrplans aber eher verwirrend ist. Was genau wird hier von den Schülerinnen und Schülern erwartet?

MU.1 A 1. enthält Kompetenzen, bei denen es sich eigentlich um motivationale Aspekte handelt. (Z. B. „können sich beim Singen in der Klasse in ein Klangerlebnis einlassen“ oder „können ihre Stimme im chorischen Singen integrieren und sich für das gemeinsame Musizieren engagieren.“) Solche Formulierungen sollten vermieden werden.

#### 4.10.3 Frage 9c) Musik: Sind die Mindestansprüche angemessen gesetzt?

##### Gesamtbeurteilung Regierungsrat

allgemein zu hoch    in einzelnen Kompetenzen zu hoch    angemessen  
in einzelnen Kompetenzen zu tief    allgemein zu tief    keine Stellungnahme

Die Mindestansprüche erachten wir als teilweise zu hoch, zu kopflastig und nicht im Sinne des Fachs. Viele detaillierte Verbesserungsvorschläge deuten auf Überarbeitungsbedarf hin.

##### Auswahl von Rückmeldungen aus der kantonsinternen Vernehmlassung

- Vor allem im 3. Zyklus sind die Lerninhalte zu kopflastig (siehe die Verben "erkennen, beschreiben, interpretieren" etc.). Die analytische Herangehensweise an Musik hat einen zu hohen Stellenwert im Vergleich zum lustbetonten Singen, Bewegen und Musizieren. (Grüne Partei)
- Die PHTG deponiert folgende Verbesserungsvorschläge:
  - MU.1.B.1.i1: unrealistisches Ziel
  - MU.1.B.1.i2 Hiphop als spezifischer Musikstil gehört nicht in den LP
  - MU.2.B.1: "offene" oder "unvoreingenommene" Haltung (nicht "tolerante")
  - MU.3. Bewegen und Tanzen -> unbedingt die Inhalte mit dem Sport absprechen!!
  - MU.3.D.1.g: Keine Anzahl angeben, nur "können exemplarisch Tänze aus verschiedenen Epochen..."
  - MU.4.A.1.h Grammatikalisch stimmt da was nicht, besser: ...an das Tempo und den musikalischen Ausdruck...anpassen.
  - MU.4.C.1.d: Auswahl der Instrumentengruppen sehr zufällig, macht so keinen Sinn
  - MU.5. Die Reihenfolge der Themenaspekte ist nicht sinnvoll: Auftrittskompetenz gehört an den Schluss. Den Gestaltungsprozessen einen prominenten Platz einzuräumen, ist grundsätzlich positiv zu erwähnen. Sie jedoch in einem eigenen Kompetenzbereich darzustellen, ist, wie bereits weiter oben erwähnt, von der Fachlogik her falsch. Gestaltungsprozesse initiieren kann man nur mit den Inhalten von MU.1. bis MU.4. (führt zu den erwähnten Verdopplungen)
  - MU.6. Insgesamt überzeugt dieser Kompetenzbereich nicht. Die Unterteilung in die beiden Themenaspekte "Grundlegende Kompetenzen" und "Notation" muss überdacht werden. Generell wird hier von einem zu traditionellen und rückwärtsgewandten Bild von Musikunterricht ausgegangen. Die Inhalte erscheinen teilweise willkürlich gewählt.
  - MU.6.A.1.f1 und I1: Auch ternäre Rhythmen gehören zwingend schon in den Zyklus 1 (binär und ternär muss gleichzeitig, d.h. nebeneinander aufgebaut werden).
  - MU.6.A.1.j2: sinnlose Kompetenz
  - MU.6.A.1.b3: singen wäre besser, als nur im Notenbild erkennen, macht so kaum Sinn.
- Bildung Thurgau deponiert folgende Verbesserungsvorschläge
  - MU. 4B 2b2: Dazu fehlt die Ausrüstung und das Geld.

MU. 5A 2g: Worte in Musik umzusetzen ist ein sehr hoher Anspruch - bleibt dazu die Zeit? Allgemein: Weiterbildung der Lehrpersonen? Bei vielen ist Musik gleich Singen, die Ansprüche sind aber viel höher!

Singen und Sprechen, Stimme im Ensemble, 3l ist als Minimalkompetenz in der Praxis unmöglich, 3m: das Wort differenziert sollte weggelassen werden.

Stimme als Ausdrucksmittel, 3k1: das Wort gezielt sollte weggelassen werden.

3j2 und 3k2 sind als Minimalkompetenz nicht zu erreichen.

Hören und Sich Orientieren, Akustische Orientierung, bei 3k grosse Fragezeichen.

Bedeutung und Funktion von Musik, 3d2 und 3e2 sind zu hoch gegriffen.

Bewegen und Tanzen, Bewegungsanpassung an Musik, 3k ist als Minimalkompetenz nicht zu erreichen.

Musizieren, Musizieren im Ensemble, 3j kann leider nicht erreicht werden – es wäre aber schön!

Instrument als Ausdrucksmittel, 3i1 / 3j1 und 3k1 sind zu hoch gegriffen

Instrumentenkunde, 3k kann nicht erreicht werden – es darf nicht vergessen werden, dass nur etwa ein Drittel aller Jugendlichen ein Instrument spielt!

Gestaltungsprozesse, Musikalische Auftrittskompetenz, 3k kann in der Praxis nicht erreicht werden.

Theorie („Praxis des musikalischen Wissens“!) – besonders in diesem Bereich sind die Kompetenzen massiv zu hoch angesetzt. Der Tatsache, dass zwei Drittel der Jugendlichen kein Instrument spielen und dass Musik auch in leistungsschwachen Klassen unterrichtet wird, wird im Lehrplan 21 viel zu wenig Rechnung getragen. Es ist nicht nachvollziehbar, wieso Blattsingen (3n2), der Quintenzirkel (3q2) oder Kirchentonarten (3r2) noch immer Eingang in einen Lehrplan finden. Inzwischen wissen wir, dass die meisten Jugendlichen Musik über das Gehör erlernen. Das sollte in einem modernen Lehrplan berücksichtigt werden. Die Kompetenzen 3a3 – 3f3 können von einzelnen Schülerinnen und Schülern erreicht werden. Als Minimalkompetenz sind sie in der Praxis schlichtweg unmöglich. Im Bereich „Notation“ ist 3n überflüssig und 3o als Minimalkompetenz zu hoch gegriffen.

- Das AV deponiert folgende Verbesserungsvorschläge: Zu hohe Mindestansprüche finden sich etwa unter...

MU.1 A 1; MU.1 C 1 (Eine Überprüfung durch Vorsingen ist häufig schambesetzt und nicht altersgemäss)

MU.4 B Anspruch b2 (hier stellt sich auch die Frage, ob die Schulen die nötigen Ressourcen dafür aufbringen können.)

MU.3 C, insbesondere im 3. Zyklus

MU.6 B, insbesondere im 1. Zyklus

#### 4.11 Fachbereich Bewegung und Sport

##### 4.11.1 Frage 10a) Bewegung und Sport: Sind Sie mit der Einleitung einverstanden?

#### Gesamtbeurteilung Regierungsrat

ja      ja, mit Vorbehalten      nein      keine Stellungnahme

Wir sind mit der Einleitung zum Sport einverstanden und haben vor allem zum Schwimmunterricht Vorbehalte und Anregungen. Verantwortungsbereiche, Kompetenzformulierungen und Rahmenbedingungen müssen hier klarer benannt werden.

#### Auswahl von Rückmeldungen aus der kantonsinternen Vernehmlassung

- Das Sportamt weist auf folgendes hin:  
Didaktische Hinweise, Sicherheit, Im Freien: Satz ändern; "Beim Rollen und Gleiten auf Asphalt, Schnee oder Eis ist das Tragen eines Helmes Pflicht".  
Didaktische Hinweise, Sicherheit, Schwimmunterricht: Ergänzung aus unserer Sicht; "Die Verantwortungsbereiche müssen zwingend abgesprochen werden".
- Die Empfehlungen zur Qualifikation der Lehrpersonen bei Aufenthalt im/am Wasser bzw. bei Schwimmbadbesuch sind zu schwammig formuliert. Hier sind klare Aussagen zu den geforderten Kompetenzen wichtig. Eine einheitliche Regelung zum Besitz des SLRG-Brevets ist wünschenswert. (PHTG)
- Der Titel des Fachbereiches ist umzustellen; er soll „Sport und Bewegung“ heissen. Es soll die gleiche Formulierung gebraucht werden, die auf eidgenössischer und kantonaler Ebene in den Sportförderungsgesetzen verwendet wird. Die Ausführungen zu diesem Fachbereich fallen durch Klarheit, Verständlichkeit und Umfang positiv auf. (FDP)
- Offene Fragen formuliert Bildung Thurgau:  
Von Lager zu Organisationszeit: Sind Winter- und Sommerlager und Sporttage obligatorisch? Ist sehr offen formuliert... Wo werden diese Lektionen verbucht?!  
Schwimmunterricht: Wir benötigen dafür geeignete Rahmenbedingungen!  
Lernzeit: Organisation und Wechsel von Schule zur Turnhalle (oder Schwimmbad!) braucht zu viel Zeit! Dies soll nicht in der unterrichtsfreien Zeit stattfinden!
- Im Abschnitt „Zielorientierte Lernzeit“ ist von einer Verschiebung der Umziehzeit in andere Lektionen die Rede. Wie ist das zu verstehen? Auf „Kosten“ welcher Unterrichtsfächer soll dies geschehen? Letztlich ginge so auf Kosten des Sports „zielorientierte Lernzeit“ in anderen Fächern verloren. (AV)
- Der VSLTG hält fest, dass Schwimmunterricht nicht überall möglich ist. Der Lehrplan hält als Mindestanspruch fest, dass sich alle Schülerinnen und Schüler sicher im Wasser bewegen können. Entsprechende Rahmenbedingungen sind zu schaffen.

**4.11.2 Frage 10b) Bewegung und Sport: Sind Sie mit der Auswahl der Kompetenzen sowie deren Aufbau einverstanden?**

**Gesamtbeurteilung Regierungsrat**

ja       ja, mit Vorbehalten       nein       keine Stellungnahme

Wir sind mit der Auswahl der Kompetenzen einverstanden, befürchten aber, dass das zusätzliche Fachwissen auf Kosten der Bewegung gehen könnte.

**Auswahl von Rückmeldungen aus der kantonsinternen Vernehmlassung**

- Zu befürchten ist, dass die zusätzliche Komponente Fachwissen zu Lasten der Bewegungszeit geht, meint die PHTG. Die Anforderungen in Bezug auf "Beobachtung und Rückmeldung" durch Schüler/Schülerinnen an Mitschüler/Mitschülerinnen sind sehr anspruchsvoll.

Kompetenzbereich Laufen, Springen, Werfen: Das Thema "Rhythmisches Springen" sollte besser im Bereich Darstellen und Gestalten --> Bewegungskunststücke verortet werden.

Kompetenzbereich Bewegen im Wasser: Die Anforderungen im Bereich Alarmierung sind für das Setting Schule hoch und mit viel Verantwortung verbunden. Die Kompetenzen für die Schüler sind genauer und differenzierter formuliert als dies für die Kompetenz der unterrichtenden Lehrperson gemacht wurde (hier lediglich kurze Bemerkung auf S.3).

Kompetenzbereich "Gleiten, Rollen, Fahren": Inline- und Fahrradfahren, Skifahren im Sportunterricht ist erstrebenswert, aber aufgrund der unterschiedlichen Rahmenbedingungen nicht grundsätzlich umsetzbar.

Das Thema Bewegte Schule wird lediglich in der Einleitung kurz erwähnt und nicht mehr weiter ausdifferenziert. Wo hat dieses Thema im LP21 seinen Platz?

**4.11.3 Frage 10c) Bewegung und Sport: Sind die Mindestansprüche angemessen gesetzt?**

**Gesamtbeurteilung Regierungsrat**

allgemein zu hoch      in einzelnen Kompetenzen zu hoch      angemessen  
in einzelnen Kompetenzen zu tief      allgemein zu tief      keine Stellungnahme

Die Mindestansprüche erachten wir als angemessen.

**Auswahl von Rückmeldungen aus der kantonsinternen Vernehmlassung**

- Die gesetzten Mindestansprüche sind, betrachtet man sie für die einzelnen Kompetenzbereiche und Kompetenzen, zum Großteil angemessen (hohe Anforderungen z.B. in den Kompetenzbereichen Laufen, Springen, Werfen - hier v. a. Wissensaspekte wie Trainingslehre), in der Summe stellen sie jedoch eine große Herausforderung für sportunterrichtende Lehrpersonen und für Schülerinnen und Schüler dar. (PHTG)
- Im Allgemeinen stimmen die Ansprüche; im Bereich "Darstellen und Tanzen" sind die Formulierungen jedoch zu abgehoben. (Grüne)

**4.12 Latein (zu beantworten in den Kantonen Aargau, Appenzell-Innerrhoden, Basel-Landschaft, Basel-Stadt, Freiburg und Schaffhausen)**

**4.12.1 Frage 11) Latein: Sind Sie mit der Auswahl der Kompetenzen sowie deren Aufbau einverstanden?**

**Gesamtbeurteilung Regierungsrat**

Hier musste der Kanton Thurgau keine Stellungnahme abgeben.