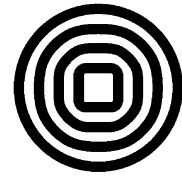


Schlussbericht Studie «MuM Lehrplan»



«Also, das Problem war nicht, die Aufgabe zu erfüllen, sondern zu wissen, was für Aufgaben das sein könnten...»

Ueli Halbheer und Iris Dinkelmann

Mitarbeit:

Fallanalysen und Darstellung qualitative Ergebnisse:

Lisa-Marie Olbinski, M.A. in Early Childhood Studies, PHSG & PH Weingarten

Aufbereitung Anhang:

Linda L. Isler, BSc in Psychology, Universität Zürich

Mündliche Befragungen und Verfassen Transkripte:

Fatima Kenel, MA in Secondary Education PHTG

Lea König, MA in Secondary Education PHTG

Inhaltsverzeichnis

1 Multiplikatorinnen und Multiplikatoren bei der Einführung des neuen Lehrplans im Kanton Thurgau 2015-2019	5
1.1 Kontext und Gegenstand	5
1.2 Konzeptuelle Rahmung.....	6
1.2.1 Rekontextualisierung	6
1.2.2 Angebots-Nutzungsmodell.....	8
2 Zielsetzung und Fragestellungen.....	10
3 Methodisches Vorgehen	12
3.1 Projektentwicklung und -design	12
3.2 Übersicht: Erhebungen, Verfahren und Instrumente.....	13
3.3 Stichprobe.....	16
3.3.1 Multiplikatorinnen und Multiplikatoren (MuM).....	16
3.3.1.1 Schriftliche Befragung.....	17
3.3.1.2 Mündliche Befragungen.....	18
3.3.2 Schulleitungen und Peers.....	21
4 Ergebnisse A: Aktuelle Ausgestaltung des MuM-Einsatzes.....	22
4.1 Grundlagen und Rahmenbedingungen des MuM-Einsatzes in den Einzelschulen..	22
4.1.1 Grundlagen des MuM-Einsatzes	22
4.1.2 Rahmenbedingungen des MuM-Einsatzes.....	24
4.1.2.1 Schulorganisationale Rahmenbedingungen	25
4.1.2.2 Pekuniäre Rahmenbedingungen.....	26
4.1.2.3 Kontextuelle Rahmenbedingungen	31
4.2 Auswahl der Multiplikatorinnen und Multiplikatoren	32
4.3 Tätigkeit als MuM: Aufgaben und Erwartungen	38
4.3.1 Wahrnehmung der MuM.....	38
4.3.1.1 Aufgaben.....	38
4.3.1.2 Erwartungen.....	45
4.3.2 Wahrnehmung der Schulleitungen und Peers.....	50
4.3.2.1 Aufgaben.....	50
4.3.2.2 Erwartungen.....	51

4.4	Gelingens- und Misslingensbedingungen des MuM-Einsatzes	51
4.4.1	Perspektive der MuM	52
4.4.1.1	Ausbildung und Begleittreffen	52
4.4.1.2	Berufsspezifische Aspekte	57
4.4.2	Perspektive der Schulleitungen und Peers	65
4.5	Allgemeine Bilanz und persönliches Erleben	69
5	Ergebnisse B: Mögliche Weiterentwicklungen.....	72
5.1	Zukünftige Aufgaben von MuM	72
5.2	Massnahmen und Anpassungen für die Umsetzung	78
5.2.1	Ebene Gesellschaft/Kanton	78
5.2.2	Ebene Schule	80
5.2.3	Personale Ebene	81
5.2.4	Synopse	83
6	Diskussion.....	85
6.1	Zusammenfassung (Management Summary)	85
6.2	Interpretation und Diskussion zentraler Befunde	87
6.2.1	Positionierung einer wenig festgelegten Aufgabe	87
6.2.2	Kontextuelle Rahmenbedingungen	89
6.2.3	Heterogenität im teilautonomen Schulumfeld.....	90
6.2.4	Funktionale Aufgaben der MuM – Verstetigung der Position?.....	92
6.3	Limitationen	94
6.4	Ausblick.....	95
7	Verzeichnisse.....	97
7.1	Literaturverzeichnis.....	97
7.2	Abbildungsverzeichnis.....	100
7.3	Tabellenverzeichnis.....	101
Anhang A:	Unterlagen Experten- / Expertinnen-Kolloquien	102
A.1	Experten- / Expertinnen-Kolloquium I.....	102
A.2	Experten- / Expertinnen-Kolloquium II.....	107
Anhang B:	Erhebungen / Erhebungsinstrumente	121
B.1	Online-Fragebogen (Messzeitpunkt 1).....	121
B.2	Interview-Leitfaden Einzelinterviews (Messzeitpunkt 2)	132
B.3	Interview-Leitfäden Gruppeninterviews (Messzeitpunkt 3)	140
B.3.1	Gruppeninterviews 1 und 2	140
B.3.2	Gruppeninterviews 3 und 4	145

Anhang C: Dokumentenanalysen	153
C.1 Konzept 2014: Multiplikatorinnen und Multiplikatoren Lehrplan 21	153
C.2 Kurzpräsentation 2014: Hinweise zur Führung und Steuerung der Multiplikatoren in den Schulen	156
C.3 Ausbildungsbroschüre 2015: Multiplikatorin oder zum Multiplikator Lehrplan Volksschule Thurgau	157
C.4 Kurzbroschüre 2015: Ausbildung zur Multiplikatorin oder zum Multiplikator Lehrplan 21	158
C.5 Präsentation (2015): Ein wichtiger Schritt vorwärts zum Lehrplan 21. Orientierungsveranstaltungen zu Multiplikatorinnen und Multiplikatoren	159
Anhang D: Kategorienbildungen	160
D.1 Erwartungen an MuM	160
D.2 Gründe für den MuM-Einsatz (motivationale Orientierungen).....	164

1 Multiplikatorinnen und Multiplikatoren bei der Einführung des neuen Lehrplans im Kanton Thurgau 2015-2019

In diesem ersten Teil erfolgt ein knapper Abriss über die Entwicklungen, welche den Einsatz von Multiplikatorinnen und Multiplikatoren im Kontext Schule notwendig machten. Im weiteren Verlauf werden der Rekontextualisierungsansatz und das Angebotsnutzungsmodell beschrieben, welche nachfolgend die theoretische Folie bilden sollen, um analytisch darlegen zu können, welcher Art dieser Einsatz ist und welche Potenziale und Probleme sich mit dem Konzept verbinden.

1.1 Kontext und Gegenstand

Am 21. Mai 2006 stimmten mehr als 85% der Stimmberechtigten und sämtliche Stände dem Bundesbeschluss über die Neuordnung der Verfassungsbestimmungen zur Bildung, dem sogenannten Bildungsartikel, zu (EDK, 2019). Auf dessen Grundlage wurde die «Interkantonale Vereinbarung über die Harmonisierung der obligatorischen Schule», das sogenannte HarmoS-Konkordat, geschaffen (EDK, 2007). Artikel 8 postulierte die Einführung sprachregionaler Lehrpläne sowie die interkantonale Abstimmung von Lehrplänen, Bildungsstandards und Lehrmitteln (ebd.). In der Folge wurde von der Deutschschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz (D-EDK) zwischen 2010 und 2014 der sogenannte «Lehrplan 21» erarbeitet (D-EDK, 2019). Damit setzten die 21 Deutschschweizer Kantone Artikel 62 der Bundesverfassung um, welcher diese Harmonisierung der öffentlichen Schule verlangt (ebd.). Dem Föderalismusprinzip im Bildungswesen Rechnung tragend, schufen die Kantone eigene Rechtsgrundlagen, um eigene Fassungen des sprachregionalen und kompetenzorientierten Lehrplans zu schaffen und umzusetzen (ebd.). Mit diesem Konstruktionsprinzip wurde Neuland beschritten, es grenzt sich einerseits von inhaltsorientierten, kanonisierenden und andererseits von konsequent lernzielorientierten Lehrplänen ab (Fend, 2008). Anders als bei Rahmenlehrplänen, wie sie in einigen deutschen Bundesländern zur Anwendung gelangen und die Grundlage für regionale Schulkonzepte bilden, benennt der Lehrplan 21 detailliert die angestrebten Kompetenzen und kann deshalb in den einzelnen Schulen direkt eingeführt werden (D-EDK, 2014). Entsprechend detailliert bezeichnet er, was Schülerinnen und Schüler in den 3 Zyklen der Volksschule können sollten (D-EDK, 2019).

Obwohl die Stimmberechtigten des Kantons Thurgau am 30. November 2008 einen Beitritt zum HarmoS-Konkordat ablehnten, wurde in Folge unter der Bezeichnung «Lehrplan Volksschule Thurgau» eine kantonale Fassung des Lehrplans 21 realisiert. Um dessen Dissemination gewährleisten zu können, wurden rund 120 Multiplikatorinnen und Multiplikatoren (MuM) vorgesehen, welche als von den Schulleitungen oder Schulbehörden Beauftragte in den Schulgemeinden die Lehrerinnen und Lehrer bei dieser Aufgabe anleiteten und

unterstützten. Deren Ausbildung wurde vom Kanton finanziert, umfasste 10 Tage in der unterrichtsfreien Zeit und fand zwischen 2015 und 2017 statt. Sie beinhaltete den Besuch eines Grundlagenmoduls sowie fachspezifischer Vertiefungsmodule. Ebenso wurden 4 Begleittreffen ab Schuljahr 2017/18 vorgesehen (Bachmann, 2014). Insgesamt sollten die MuM befähigt werden, in ihren eigenen Schulen Unterstützung, Beratung und Coaching anbieten zu können. Damit wurde einerseits den Empfehlungen von Oelkers & Reusser (2008) gefolgt, welche die Einführung von schulinternen Multiplikatorinnen und Multiplikatoren als Möglichkeit postulieren, um Lehrpersonen in den Gebrauch des neuen Lehrplans einzuführen. Andererseits - und auf einer allgemeineren Ebene - können sie als Katalysatoren einer Schulentwicklung betrachtet werden, welche die Innovation von Unterricht im Fokus hat (Rolf, 2014).

1.2 Konzeptuelle Rahmung

1.2.1 Rekontextualisierung

Die Einführung und Implementation neuer Aufgaben und Funktionen in einem Bildungssystem erfolgt nach keiner einfachen Umsetzungslogik. Schulsysteme stellen komplexe Formen der Institutionalisierung von Erziehung dar, denn einerseits prägen die Institutionen Personal und Lernende, andererseits beeinflussen diese wiederum das Wirken der Institutionen (Gudjons 1999). Innovationen und Vorgaben im Bildungswesen werden deshalb nicht linear umgesetzt, sondern erzeugen unterschiedliche Umsetzungsaktivitäten, welche mehr oder weniger mit der ursprünglichen Intention konvergieren. Als theoretische Folie bietet sich das Konzept der Rekontextualisierung an, demgemäss Vorgaben aus der Bildungsplanung auf die lokalen Bedingungen adaptiert werden (Fend, 2006). Massgeblich beeinflusst wird diese Adaption durch die Reflexionsleistungen im Sinne von Selbst- und Fremdwahrnehmungen, von formulierten und informellen Kompetenzen zur Aufgabenerfüllung sowie von situationsspezifischen Merkmalen (ebd.). Rekontextualisierung meint also eine Rückübersetzung von Steuerungsvorgaben für den Kontext einer lokalen Schuleinheit. Neben unterschiedlichen Interpretationen von entstehenden Funktionen können damit auch gänzlich neue Aufgaben entstehen:

Das Konzept der Rekontextualisierung möchte damit darauf aufmerksam machen, dass auf verschiedenen Ebenen des Bildungswesens jeweils eigene Handlungsaufgaben entstehen, die eigene Handlungsinstrumente, Kompetenzen und Verantwortungen erfordern. (...) Schließlich wird damit impliziert, dass es auch einen Druck von ‚unten‘ geben kann, wenn institutionelle Vorgaben eine optimale Aufgabenbewältigung erschweren oder problematische Ergebnisse provozieren. Institutionelle Vorgaben sind damit keine Einbahnstrasse. Sie selber sind durch die Erfahrungen auf der operativen Ebene veränderbar. (Fend, 2006, S. 175)

Die Einführung eines neuen Lehrplans entspricht einer solchen Handlungsaufgabe, der sich die einzelnen kantonalen Bildungssysteme stellen mussten. Im Falle des Kantons Thurgau wurde diese Aufgabe mit dem Einsatz von MuM gelöst. Sie entspricht in Fend's Konzeptualisierung den Handlungsinstrumenten, Kompetenzen und Verantwortungen. Weil die MuM in ihren eigenen Schulgemeinden rekrutiert wurden, werden die mit ihrer Funktion vorgesehenen Steuerungsvorgaben der kantonalen Schulpolitik in den Kontext ihrer jeweiligen Schuleinheit übersetzt und in Passung zu deren Spezifitäten gebracht. Damit kann der im Zitat erwähnte «Druck von unten» abgefedert werden, indem Schulen das MuM-Konzept ihren Leitbildern und Strukturen anpassen. Zu berücksichtigen ist in diesem Zusammenhang auch, dass die Einführung eines neuen Lehrplans nicht mit grundlegenden und zeitnahen Veränderungen unterrichtlicher und schulischer Praktiken einherzugehen braucht. Lehrpläne sind als Handlungsabsichten oder Planungskonzepte zu verstehen, die nicht gleichzusetzen sind mit dem implementierten und erreichten Curriculum (Fend, 2008, S. 82). Eine direkte «Wirksamkeit» von Lehrplänen ist entsprechend nicht zu erwarten, vielmehr erscheint ein erreichtes Curriculum – im Sinne erlernter Inhalte und Kompetenzen – als Ergebnis dessen, was in Lehrplänen, Lehrwerken und Unterrichtsplanungen festgehalten ist. Das konkrete Unterrichtsgeschehen kann entsprechend schwer vorhersagbare Lernerträge zur Folge haben.

Diese Absichtserklärung wird von der D-EDK wie folgt umschrieben:

Der Lehrplan richtet sich als Planungsinstrument in erster Linie an Lehrpersonen, Schulen und Bildungsbehörden. Er orientiert die abnehmenden Schulen der Sekundarstufe II und die Pädagogischen Hochschulen über die in der Volksschule zu erreichenden Kompetenzen. Er dient zudem den Lehrmittelschaffenden als wichtige Grundlage für die Entwicklung von Lehrmitteln. Darüber hinaus können sich im Lehrplan 21 auch Eltern, Schülerinnen und Schüler und die interessierte Öffentlichkeit über den Bildungsauftrag der Schule informieren. (D-EDK, 2014)

In seinem hohen Detailliertheitsgrad bildet der Lehrplan 21 ein elaboriertes Navigationssystem für die Autorinnen und Autoren von Lehrwerken. Die Varianz, welche durch Rekontextualisierung in den lokalen Schulkontext entsteht, ist vermutlich kleiner, als wenn ein Rahmenlehrplan von den Akteuren auf Schulebene in Schulprogramme und Unterrichtseinheiten übersetzt werden muss. Entsprechend sollen die Multiplikatorinnen und Multiplikatoren Team- und Unterrichtsentwicklung anregen und als «Fachpersonen mit vertieftem Wissen» sowie als «Praxisexpertinnen und -experten» fungieren (Kanton Thurgau, 2015).

1.2.2 Angebots-Nutzungsmodell

Abbildung 1 zeigt das Bildungswesen in seiner Mehrebenencharakteristik. Die Einführung eines sprachregionalen Lehrplans erfolgt «top down» durch diese verschiedenen Ebenen. Der Rekontextualisierungsansatz postuliert dabei je verschiedene und auf die lokalen Verhältnisse zugeschnittene Umsetzungen. In den vorangehenden Abschnitten wurde deutlich, dass Lehrpläne als Planungsvorlagen keineswegs abbilden, was in den Schulen gelehrt und gelernt wird. Wie unter Kapitel 1.1 dargestellt, sind die ausgebildeten MuM Lehrpersonen, die diese Funktion auch während der Dauer ihres Einsatzes weiter ausüben. Um ihre Funktion und ihren Einsatz zu situieren, wird das Modell um seine Angebots-Nutzungsdynamiken erweitert (Reusser & Pauli, 2003, 2010). Damit erfüllt es einerseits die Aufgabe, die verschiedenen Systemebenen und die Interaktivität ihrer Akteure zu beschreiben und andererseits die Position der MuM in diesem Gefüge zu verorten.

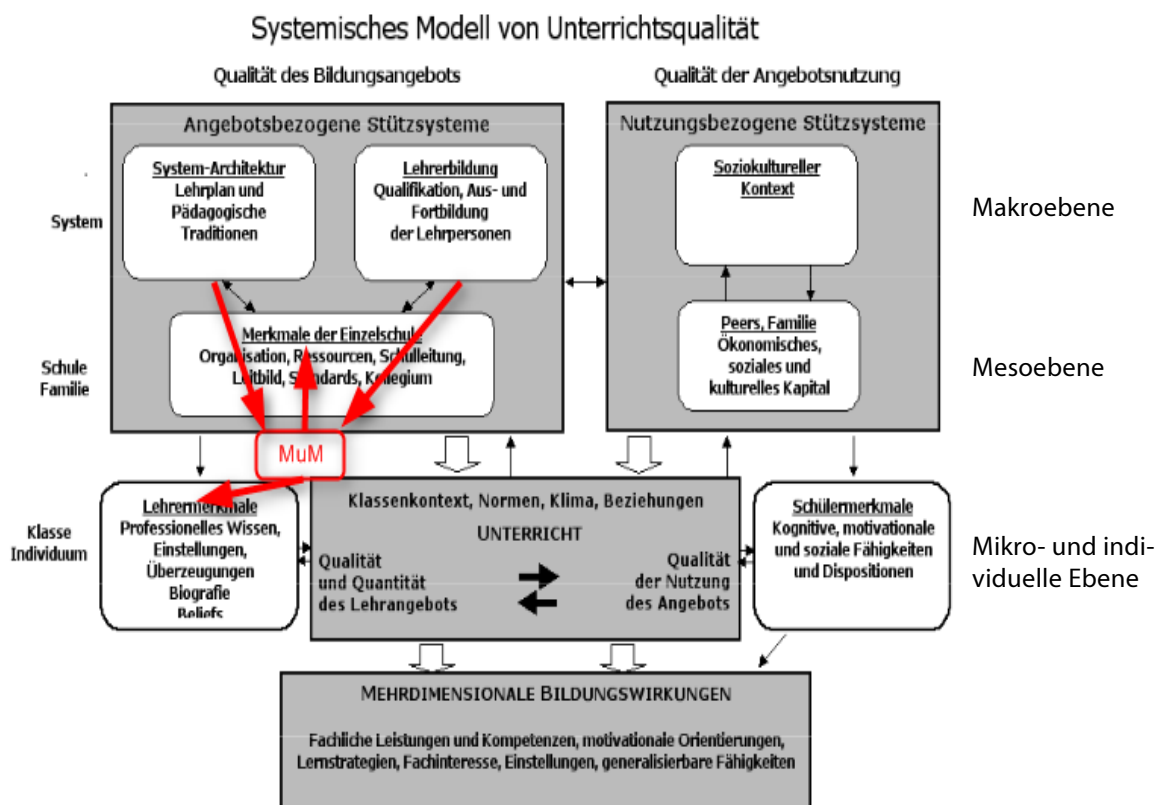


Abbildung 1: Systemisches Rahmenmodell von Unterrichtsqualität und -wirksamkeit (Reusser & Pauli, 2003, 2010)

Basierend auf den bisherigen Überlegungen und dem Konzept «Multiplikatorinnen und Multiplikatoren Lehrplan 21» (Bachmann, 2014) vertritt das Team PHTG die hier explizierte und handlungsleitende These, dass MuM im vorgestellten Modell von Reusser und Pauli (2003, 2010) eine hybride (vertikale) Stellung einnehmen (rot hervorgehoben in Abbildung 1): Sie sind von der Schulleitung oder der Schulbehörde beauftragt und sollen diese in der Team- und Unterrichtsentwicklung unterstützen. «Sie sind Fachpersonen mit vertieftem Wissen und erweiterten Kompetenzen zu inhaltlichen Fragen des Lehrplans 21 sowie zu dessen Umsetzung in die Praxis im Sinne von Praxisexpertinnen und –experten» (Bachmann, 2014, S. 3). Damit ist die MuM-Funktion faktisch im Zwischenbereich (deshalb «hybrid») von Meso- und Mikroebene der Angebotsseite des systemischen Modells anzusiedeln. Ausgehend von dieser «Position» erfüllen die MuM – unter variierenden lokalen Bedingungen wie auch in Abhängigkeit von und mit Wirkung auf eigene Personenmerkmale (z.B. Motivation, Überzeugungen, emotionales Erleben, berufliche Expertise, Persönlichkeit, Biografie) – ihren Auftrag im Austausch mit Peers, Schulleitung/Schulbehörde und weiteren Akteurinnen und Akteuren der Einzelschule. Dieser Auftrag besteht darin, die Gestaltungsvorgaben der Makroebene zur Einführung eines neuen Lehrplans auf die Ebene der Einzelschule zu übersetzen.

2 Zielsetzung und Fragestellungen

Das Projekt zielte darauf, «eine Auslegeordnung zur neu implementierten Aufgabe MuM und deren Gelingen im System Schule zu erhalten» (AVTG, 2017, S. 2/3). Dabei sollten die Fragestellungen vorwiegend 2 Bereiche adressieren: Zum einen die deskriptive Beschreibung des (vermutlich vielfältigen) MuM-Einsatzes im Kanton Thurgau (z. B. Rahmenbedingungen, Arten des Einsatzes, Herausforderungen, usw.). Im Besonderen interessierte, inwieweit es den MuM gelingt, die in der Ausbildung erworbenen Wissensbestände und Kompetenzen in ihren Schulen weiterzugeben. Zum anderen stellte sich die Frage nach Aufgaben, die die MuM in der Struktur der Einzelschule wahrnehmen, sowie Erwartungen, die an sie gerichtet werden. Damit ist die konkrete (und über verschiedene Einzelschulen hinweg wahrscheinlich variierende) Ausgestaltung der neu geschaffenen Stellung «Lehrperson mit einer speziellen Funktion» (Bachmann, 2014, S. 11) in den Einzelschulen angesprochen. Ergänzend sollten in einem weiteren, stärker explorativen Teil Weiterentwicklungsoptionen aufgezeigt werden.

Vor diesem Hintergrund fokussierte das Projekt die im Folgenden dargestellten Forschungsfragen¹:

A Aktuelle Ausgestaltung des MuM-Einsatzes bei der Einführung des neuen Lehrplans Volksschule Thurgau

- A1 Welches sind die Grundlagen und Rahmenbedingungen für den MuM-Einsatz in den Einzelschulen?
 - A.1.1 Welches sind die Grundlagen für den MuM-Einsatz?
 - A.1.2 Welche Rahmenbedingungen berichten die MuM?
- A2 Auswahl der MuM: Wie erfolgte die Auswahl der MuM in den einzelnen Schulen?
- A3 Mit welchen Aufgaben sind MuM betraut und welche Erwartungen an sie bestehen?
 - A.3.1 in ihrer eigenen Wahrnehmung?
 - A.3.2 in der Wahrnehmung ihrer Schulleitungen und Peers?
- A4 Gelingensbedingungen: Welche Faktoren unterstützen / hemmen die MuM, ihre Aufgaben zu erfüllen und den Erwartungen gerecht zu werden?
 - A.4.1 aus eigener Perspektive?
 - A.4.2 aus Perspektive ihrer Schulleitungen und Peers?
- A5 Wie erlebten die MuM ihre Tätigkeit und welche allgemeine Bilanz ziehen sie?

¹ Im Dienst der terminologischen Klarheit wurden die Fragestellungen im Vergleich zur Konzeptversion reformuliert, ohne die Fragestellungen inhaltlich zu verändern. Eine Ausnahme bilden die Fragestellungen A.3.2, A.4.2 und B.1.2: Zum Zeitpunkt der Konzipierung dieser Studie war geplant, von der Auftraggeberin ausgewählte Expertinnen und Experten als Probanden und Probandinnen zu befragen. In der konkreten Projektumsetzung fanden 2 Kolloquien statt, während der die Expertinnen und Experten wichtige Gesprächspartner/-innen im Hinblick auf die Gestaltung des schriftlichen Fragebogens sowie als Austauschpartner/-innen bezogen auf Studienergebnisse waren. Damit fungierten sie als *critical friends* des Forschungsteams und nicht als Probandinnen und Probanden. Ebenso wurde die Fragestellung A5, die im Konzept noch nicht separat ausgedeutet, aber bereits konzipiert war, nun expliziert.

B Mögliche Weiterentwicklung(en)

- B.1 Welche zukünftigen Aufgaben sind für die MuM wünschenswert oder zu erwarten?
 - B.1.1 seitens der MuM selber?
 - B.1.2 seitens der Schulleitungen und Peers?
- B.2 Welche Massnahmen / Anpassungen sind notwendig, um dies umzusetzen?
 - B.2.1 auf gesellschaftlicher (kantonaler) Ebene?
 - B.2.2 auf organisationaler Ebene (Einzelschule)?
 - B.2.3 auf personaler Ebene (MuM, Peers, SL)?

3 Methodisches Vorgehen

3.1 Projektentwicklung und -design

Basierend auf einem Vorgespräch zwischen der Leiterin Schulevaluation und Schulentwicklung AVTG² und 2 Vertretungen der PHTG³ fand am 21. Februar 2017 eine erste Besprechung zwischen der Leiterin Schulevaluation und Schulentwicklung AVTG und dem Projektteam PHTG⁴ statt, in deren Rahmen das laufende Projekt sowie Erkenntnisinteressen und Zielsetzungen erörtert wurden. Anschliessend verfasste das Projektteam PHTG im März 2017 ein Projektkonzept. Die weitere Konzepterarbeitung erfolgte im Austausch zwischen dem Projektteam PHTG und verschiedenen Vertretungen des AVTG in einem mehrstufigen Verfahren: Im Herbst 2017 erhielt das Projektteam PHTG im Rahmen einer Sitzung mit 2 Vertretungen des AVTG⁵ Rückmeldung zum Grobkonzept. Es wurde vereinbart, dass das Team PHTG vor dem Hintergrund dieser Besprechung bis Mitte November 2017 eine revidierte Version der Fragestellungen einreicht. Die Fragestellungen wurden Ende 2017 gutgeheissen und die Fertigstellung des Konzepts bis Ende März 2018 in Auftrag gegeben. Das Projektteam präsentierte das Konzept im Rahmen eines Amtsrapports⁶ im Frühling 2018 und überarbeitete das Konzept aufgrund der Rückmeldungen. Die finale Version des Konzepts lag im Sommer 2018 vor. Im Herbst 2018 wurde die Vereinbarung zwischen AVTG und PHTG unterzeichnet.

Die Studie MuM-Lehrplan hat zum Ziel, die Rekontextualisierungsleistung im Zusammenhang mit der Implementation des neuen Lehrplans Kanton Thurgau zu beschreiben. Dies verlangt eine Anlage, die sowohl deskriptive als auch explorative Elemente enthält und mit verschiedenen Datenquellen, im Sinne von Mixed Methods (Burzan, 2016; Flick, 2004) arbeitet. Es werden deshalb Dokumentenanalysen (Lamnek, 2010; Flick, 2010; Mayring, 2000), eine schriftliche Befragung (Döring & Bortz, 2016), wie auch halb-standardisierte, qualitative Interviews (Lamnek, 2010; Flick, 2010) bzw. Experteninterviews (Lamnek, 2010) durchgeführt. Dieser Mixed-Methods-Ansatz ermöglicht es, dass eine umfassende Beschreibung der komplexen Dynamiken und Prozesse geleistet werden kann, die sich im lokalen Schulkontext mit dem Einsatz der MuM einstellen (Fragestellungen A1 bis A3). Aussagen zu förderlichen und hemmenden Faktoren, etwaigen Wirkungen sowie möglichen Weiterentwicklungen (Fragestellungen A4, A5, B1, B2) werden auf Basis der subjektiven Einschätzungen der

² Sandra Bachmann

³ Dieter Isler (Leiter Forschung) und Iris Dinkelman (Dozentin)

⁴ Ueli Halbheer (Dozent) und Iris Dinkelman (Dozentin)

⁵ Sandra Bachmann (Leiterin Schulevaluation und Schulentwicklung AVTG) und Heinrich Christ (Stabsstelle Amtsleitung AVTG)

⁶ AVTG vertreten durch Beat Brüllmann (Amtschef), Sandra Bachmann (Leiterin Schulevaluation und Schulentwicklung AVTG), Heinrich Christ (Stabsstelle Amtsleitung AVTG), Kurt Zwicker (Leiter Aus- und Weiterbildung Schulleitung Thurgau, Schulberater AVTG)

zentralen Akteurinnen und Akteure – namentlich MuM, Peers und SL – gemacht, die als Expertinnen und Experten ihre diesbezüglichen Einschätzungen vornehmen.

Im Hinblick auf die schriftliche Erhebung sowie im Zusammenhang mit der Interpretation der Ergebnisse konnte das Projektteam PHTG im Rahmen von 2 Experten- / Expertinnen-Kolloquien (Kolloquium I: November 2018; Kolloquium II: Januar 2020) mit ausgewählten Mitgliedern⁷ bildungsbezogener Vereine (Verbände), des Departements für Erziehung (DEK), des Amtes für Volksschule Thurgau (AVTG) sowie der Pädagogischen Hochschule Thurgau (PHTG) austauschen.

3.2 Übersicht: Erhebungen, Verfahren und Instrumente

Im Dienst der Übersichtlichkeit gewährleistet Tabelle 1 (vgl. Folgeseiten) eine Zusammenfassung zu Erhebungen, den dazugehörigen Erhebungs- und Auswertungsverfahren und Instrumenten mit Zuordnung zu den Fragestellungen in der Studie «Multiplikatorinnen und Multiplikatoren Lehrplan Volksschule Thurgau».

Weiterführende Angaben können den entsprechenden Ergebniskapiteln sowie dem Anhang entnommen werden.

⁷ Experten- / Expertinnen-Kolloquium I: Information zum Projekt und Austausch schriftliche Befragung (Nov. 2018)
Experten-/ Expertinnen-Kolloquium II: Austausch über erste Ergebnisse aus der schriftlichen Befragung (Jan. 2020)

Tabelle 1: Erhebungen, Experten- und Expertinnen-Kolloquien, Verfahren und Instrumente in der Studie «Multiplikatorinnen und Multiplikatoren Lehrplan Volksschule Thurgau» (Details zu den Erhebungen / Items siehe Ergebnisse und Anhang)

Erhebungen (chronologisch geordnet)	Erhebungsverfahren	Instrumente	Auswertungsverfahren	Fragen
Analyse kantonaler und lokaler Dokumente (Herbst 2018)	Dokumentenanalyse (Lamnek, 2010, Flick, 2010)	Auswahl der Dokumente siehe Kap. 4.1.1	Qualitative Inhaltsanalyse (Mayring, 2000)	A1.1
MZP1: schriftliche Befragung der MuM (Januar 2019)	schriftliche Erhebung mit geschlossenen und offenen Antwortformaten (Döring & Bortz, 2016)	Eigenentwicklung: Einzelitems und offene Fragen (A1.2, A2, A3, A4, B1.1) ⁸ Skalen (A5) ⁹ : - <i>Selbstwirksamkeit</i> ¹⁰ : 7 Items, $\alpha = .86$, $N = 95$ - <i>Valenzfacetten der Motivation</i> ¹¹ : - <i>Intrinsischer Anreiz</i> : 3 Items, $\alpha = .85$, $N = 95$ - <i>Relevanz</i> : 6 Items, $\alpha = .72$, $N = 95$ - <i>Nutzen</i> : 6 Items, $\alpha = .81$, $N = 93$ - <i>Kosten</i> : 7 Items, $\alpha = .86$, $N = 94$ - <i>emotionales Erleben</i> ¹² : - <i>Freude</i> : 4 Items, $\alpha = .89$, $N = 96$ - <i>Ärger</i> : 4 Items, $\alpha = .81$, $N = 95$ - <i>Angst</i> : 4 Items, $\alpha = .84$, $N = 95$	Qualitative und Quantitative Inhaltsanalysen (Berelson, 1952; Mayring, 2000) Deskriptive Statistiken (Field, 2013) Skalenanalysen (Cronbach, 1951)	A1.2, A2, A3.1, A4.1, A5, B1.1

⁸ Hinweise zu Antwortformaten der geschlossen formulierten Items siehe Ergebnisse; Itemformulierungen siehe Ergebnisse und Anhang B.1.

⁹ 5-stufige Likertskala von [1] trifft gar nicht zu bis [5] trifft völlig zu

¹⁰ in Anlehnung an Jerusalem und Schwarzer (1999)

¹¹ in Anlehnung an Eccles und Wigfield (2002), Gaspard, Häfner, Parrisius, Trautwein und Nagengast (2017)

¹² in Anlehnung an Frenzel et al. (2009)

Tabelle 1: [Fortsetzung]

Erhebung / Zeitpunkt	Erhebungsverfahren	Instrumente	Auswertungsverfahren	Fragen
MZP2: 4 Einzelinterviews: mündliche <i>Face-to-Face</i> -Befragung ausgewählter MuM (April/Mai 2019)	halb-standardisierte, qualitative Interviews (Lamnek, 2010, Flick, 2010)	Eigenentwicklung, Interview-Leitfaden siehe Anhang B.2	Qualitative Inhaltsanalyse (Mayring, 2000)	A2, A3.1, A4.1, B1, B2
MZP3: 4 Gruppeninterviews: mündliche <i>Face-to-Face</i> -Befragung ausgewählter MuM, Peers und Schulleitungen (September 2019)	halb-standardisierte, qualitative Interviews (Lamnek, 2010, Flick, 2010)	Eigenentwicklung, Leitfäden Gruppeninterviews siehe Anhang B.3	Qualitative Inhaltsanalyse (Mayring, 2000)	A2, A3, A4, B1, B2

Anmerkung: MZP = Messzeitpunkt

3.3 Stichprobe

Die vorangehenden Kapitel zeigten auf, dass sich die Stichprobe der Studie MuM Lehrplan aus verschiedenen Personenkreisen zusammensetzte: Multiplikatorinnen und Multiplikatoren, deren Peers sowie Schulleitungen wurden zu unterschiedlichen Erhebungszeitpunkten und bezogen auf unterschiedliche Fragestellungen (vgl. hierzu Tabelle 1) befragt¹³.

Tabelle 2 gibt eine Übersicht darüber, welche Personenkreise zu welchem Erhebungszeitpunkt befragt worden waren.

Tabelle 2: Zuordnung befragter Personenkreise zu den Erhebungen

	schriftliche Befragung	mündliche Befragung	
		Einzelinterviews	Gruppeninterviews
Befragter Personenkreis	104 MuM (IDs 101 bis 204)	4 ausgewählte MuM: ID 152, 154, 180 und 186	8 ausgewählte MuM: G1: ID 102 G2: ID 154 G3: IDs 135, 137, 158 G4 IDs 104, 189, 202 3 ausgewählte SL: G1: 1 SL G2: 2 SL (davon 1 päd. L) 2 ausgewählte Peers: G1: 1 Peer G2: 1 Peer

Anmerkungen: MuM: Multiplikatorin/Multiplikator; SL: Schulleitung; päd. L: pädagogische Leitung.

3.3.1 Multiplikatorinnen und Multiplikatoren (MuM)

Multiplikatorinnen und Multiplikatoren wurden im Rahmen aller 3 Erhebungszeitpunkte in unterschiedlichen Settings befragt: Zum einen wurde zu Erhebungszeitpunkt 1 eine schriftliche Online-Befragung durchgeführt, zu der alle MuM angefragt wurden, zum anderen wurden insgesamt 8 MuM, die a) an der schriftlichen Befragung teilgenommen hatten und b) bereit waren, der Projektleitung einen identifizierenden Code anzugeben, entweder allein (Erhebungszeitpunkt 2) oder in Gruppen interviewt (Erhebungszeitpunkt 3).

¹³ Zudem wurde eine Dokumentenanalyse verschiedener kantonaler Dokumente vorgenommen (vgl. Anhang C).

149 Personen (davon 101 weiblich) waren zum Zeitpunkt des Startes «Umsetzung Lehrplan 21» beim Amt für Volksschule Kanton Thurgau als Multiplikatorin oder Multiplikator gemeldet.

3.3.1.1 Schriftliche Befragung

Zum Zeitpunkt der *ersten Erhebung* im Januar 2019 konnten 145 MuM angeschrieben und zur Teilnahme an der Fragebogenerhebung eingeladen werden, davon 99 weiblich (68.3%). 104 MuM (71.7%) beteiligten sich an der Erhebung, davon waren 71 weiblich und 33 männlich. Somit spiegelte die anteilmässige Geschlechtsverteilung der an der schriftlichen Befragung teilnehmenden MuM diejenige der Grundgesamtheit wider. (68.3% Frauen, 31.7% Männer).

Tabelle 3: Stichprobe der schriftlichen Erhebung

Stichprobe	Alter	Unterrichtserfahrung	Beschäftigungsgrad
schriftliche Erhebung			
104 MuM (71.7 %)	durchschnittlich	durchschnittlich	durchschnittlich
	44.8 Jahre	19.5 Jahre	83.2 Stellenprozent

Anmerkungen. 104 (71.7 %) von total 145 angefragten MuM nahmen an der freiwilligen Befragung teil. Ergänzende statistische Angaben und Hinweise zur beruflichen Vorerfahrung der teilnehmenden MuM siehe Text.

Wie Tabelle 3 aufzeigt, waren die MuM Ende 2018 durchschnittlich 44.8 Jahre alt ($Mdn = 43.50$, $SD = 9.56$, $min. = 28$; $max. = 63$, $N = 104$) und hatten bisher im Mittel 19.5 Jahre im Schuldienst verbracht ($Mdn = 18.5$, $SD = 9.25$, $min. = 4$; $max. = 41$, $N = 104$). Sie berichteten einen Beschäftigungsgrad von durchschnittlich 83.2 Stellenprozenten, wobei 61 MuM ein schulbezogenes Gesamtpensum grösser oder gleich 90 Stellenprozenten angaben ($Mdn = 98.0$, $SD = 24.69$, $min. = 0$; $max. = 110$, $N = 100$), darunter 7 MuM grösser 100 Stellenprozenten. 3 Antwortende waren zum Zeitpunkt der Erhebung nicht an einer Schule tätig.

Als berufliche Vorerfahrungen (nachfolgend erster Kennwert) sowie aktuelle Funktion (abgesehen von der MuM-Tätigkeit; zweiter Kennwert) wiesen sie folgende Positionen aus:

- > Lehrperson der Volksschule ($ns=104/100$)
- > (stellvertretende/-r) Schulleiter/-in ($ns = 5/8$)
- > Verantwortliche/-r für ein Schulhaus-Amt bzw. als Peer-Coach/-in im Team ($ns = 5/50$)
- > Interessensvertretung von Lehrpersonen in Verbänden oder in Kommissionen
($ns = 3/1$)
- > Behördenmitglied ($ns = 2/0$)
- > Praktikumslehrperson, Mentor/-in oder anderweitig in der Tertiärstufe tätig
($ns = 9/8$)

- > Tätigkeit in einem anderen beruflichen Feld (z.B. Sekretär/-in der Schulleitung, Engagement auf Sekundarstufe II oder Tätigkeit in Privatwirtschaft; $ns = 26/6$).

Zum Zeitpunkt der ersten Erhebung unterrichteten damit 100 der 104 Befragten. 4 MuM gaben an, nicht mehr als Lehrperson tätig zu sein. Tabelle 4 gibt eine Übersicht über Unterrichtstätigkeit und den Bezug zu den Zyklen im Lehrplan.

Tabelle 4: Tätigkeit als Lehrperson und Zyklus-Bezug

Unterrichtstätigkeit	Häufigkeit	
	Absolut	Prozent
ausschliesslich Zyklus I	23	22.1
ausschliesslich Zyklus II	26	25.0
ausschliesslich Zyklus III	37	35.6
Zyklus I und II	12	11.5
Zyklus I und III	0	0.0
Zyklus II und III	2	1.9
Zyklus I, II und III	0	0.0
keine Unterrichtstätigkeit	4	3.8

Anmerkung: N = 104. Aufgrund der buchhalterischen Rundung ergeben sich in dieser Darstellung kumuliert 99.9 und nicht die erwartbaren 100.0 Prozente.

3.3.1.2 Mündliche Befragungen

Anlässlich der schriftlichen Eingangsbefragung waren die Probandinnen und Probanden angefragt worden, ob sie sich ergänzend für ein Interview zur Verfügung stellen würden. 44 (42.3%) von 104 Teilnehmenden erklärten sich dazu bereit und hielten in einem freien Antwortfeld einen Code¹⁴ fest, der gewährleistete, dass sie identifiziert und für ein etwaiges Interview kontaktiert werden konnten.

Einzelinterviews

Im Rahmen der *zweiten Erhebung* im Mai 2019 wurden 4 MuM, davon 2 weiblich, im Rahmen von halb-standardisierten Einzelinterviews befragt. Die Auswahl der MuM erfolgte auf Basis ihres Antwortverhaltens im Rahmen der schriftlichen Befragung entlang mehrerer Dimensionen. Es wurde versucht, eine möglichst ausgewogene Auswahl zu treffen hinsichtlich folgender Merkmale:

- > Stufen- bzw. Zyklusbezug
- > Geschlecht
- > selbstdeklariertes Motivation, Multiplikatorin oder Multiplikator zu werden

¹⁴ Die schriftliche Erhebung wurde grundsätzlich anonym durchgeführt und die Angabe des Codes erfolgte auf freiwilliger Basis. Der Code basierte auf einem vorgegebenen Algorithmus, der nur den beiden Projektleitenden einen Rückschluss auf die Identität der Person zulies.

Die definitive Auswahl der MuM war mitunter abhängig von ihrer weiterhin bestehenden Bereitschaft, an einem Interview teilzunehmen. In Tabelle 5 sind diejenigen 4 MuM, mit denen Einzelinterviews durchgeführt werden durften¹⁵, zusammenfassend hinsichtlich dieser Merkmale beschrieben. Ergänzend finden sich Angaben zu ihrem Alter und zur Grösse der Schule, an der sie unterrichten.

Tabelle 5: MuM, die an einem Einzelinterview teilnahmen

ID MuM	Lehrperson Zyklus	Motivation ^a	Geschlecht	Alter Ende 2018	Grösse der Schule
152	3	aM	m	36–40	> 500 SuS
154	1	aM	w	46–50	> 500 SuS
180	3	kM	m	41–45	> 500 SuS
186	1 + 2	kM	w	41–45	> 500 SuS

Anmerkungen: aM: autonome Motivation, kM: kontrollierte Motivation, m: männlich, w: weiblich. Das Alter der Interview-Partner/-innen wird aus Gründen des Persönlichkeitsschutzes in Ranges von 5 Jahren angegeben.

a. Kategorisierung nach Deci und Ryan (2008), Erläuterungen siehe Kap. 4.2 sowie Anhang D.2.

Gruppeninterviews

In der *dritten Erhebung* wurden insgesamt 8 MuM im Rahmen von Gruppeninterviews à je 3 Personen befragt. 6 MuM (davon 5 weiblich) gaben in reinen «MuM-Gruppen» (Gruppen 3 und 4) über ihr Erleben und Verhalten Auskunft, 2 MuM (beide weiblich) wurden jeweils in gemischten Gruppen befragt (Gruppen 1 und 2). Die Gruppe 1 setzte sich aus 1 Multiplikatorin, ihrer Schulleitungsperson und 1 Peer, Gruppe 2 aus 1 Multiplikatorin, ihrer Schul- und pädagogischen Leitung sowie ebenfalls 1 Peer zusammen.

Gruppen 1 und 2

Rekontextualisierung, verstanden als Übersetzung von Vorgaben in die jeweilige lokale Praxis, bedingt, dass ganze Schuleinheiten dazu befragt werden, wie sie das Konzept MuM umgesetzt haben. Wiederum hatte die Auswahl der Schulen aufgrund der Teilnahmebereitschaft ihrer MuM zu erfolgen. Im Gegensatz zu MZP 2 war aber nicht deren Antwortverhalten in der quantitativen Befragung von MZP 1 kriterial, sondern schulorganisatorische Besonderheiten. So wurden 2 Schulen ausgewählt, eine kleinere Schule mit weniger als 500 Schülerinnen und Schülern sowie eine zweite, die Teil einer grösseren Volksschulgemeinde mit insgesamt über 500 Schülerinnen und Schülern ist. Im ersten Fall erfolgte die Vermittlung der Inhalte des neuen Lehrplans über 2 MuM aus dem eigenen Team, während im zweiten Fall eine Zusammenarbeit mit den anderen Einheiten der betreffenden Volksschulgemeinde

¹⁵ Insgesamt wurden 5 MuM angefragt – 1 Person wünschte, dann doch nicht interviewt zu werden.

erfolgte, bei der je 3 MuM pro Lehrplan-Zyklus rekrutiert und die Lehrpersonen aus den verschiedenen Schulhäusern nach Stufen und Fachschaft zusammengezogen wurden.

In beiden Fällen fungierten die angeschriebenen MuM als «Türöffner», indem sie der Bitte nachkamen und für ein Gruppeninterview ihre Schulleitungen sowie Teamkolleginnen und -kollegen rekrutierten. Am Gruppeninterview 1 nahmen ID 102 (Lehrperson Zyklus I, weiblich, zwischen 26 und 35 Jahre alt), ein Teamkollege sowie die Schulleitung, am Gruppeninterview 2 ID 154 (vgl. Tabelle 5), 1 Teamkollegin, die Schulleitung sowie die pädagogische Leitung teil.

Gruppen 3 und 4:

Die Auswahl der Fälle für die Gruppeninterviews 3 und 4 erfolgte vor dem Hintergrund des im Rahmen der schriftlichen Erhebung berichteten, emotionalen Erlebens der Multiplikatorinnen und Multiplikatoren. Es wurden MuM gesucht, die ihren Einsatz eher positiv (Gruppe 4) oder eher negativ erlebt hatten (Gruppe 3). Die Auswahl der Interviewpartnerinnen und Interviewpartner erfolgte auf Basis der manifesten Skalenwerte «Freude», «Ärger» und «Angst» (Frenzel et al., 2009). Es wurden je Zielgruppe 4 MuM mit unterschiedlichen Zielstufen und aus unterschiedlich grossen Schulgemeinden identifiziert und angeschrieben, die sich im Rahmen der schriftlichen Befragung bereit erklärt hatten, an einem vertiefenden Interview teilzunehmen. Je 3 MuM erklärten sich bereit, an einem Gruppeninterview teilzunehmen.

Tabelle 6: Zusammensetzung der Gruppeninterviews 3 + 4

Gruppen 3+4		emotionales Erleben^a	Lehrperson Zyklus	Geschlecht	Alter Ende 2018	Grösse der Schule
Gruppe 3	ID 135	Freude tief, Angst und/oder Ärger eher hoch	3	w	36–40	100–500 SuS
	ID 137		3	m	31–35	100–500 SuS
	ID 158		1	w	46–50	> 500 SuS
Gruppe 4	ID 104	Freude hoch, Angst und Ärger tief	1	w	51–55	> 500 SuS
	ID 189		1 + 2	w	31–35	> 500 SuS
	ID 202		1	w	36–40	100–500 SuS

Anmerkungen: w: weiblich, m: männlich, SuS: Schülerinnen und Schüler. Das Alter der Interview-Partner/-innen wird aus Gründen des Persönlichkeitsschutzes in Intervallen von 5 Jahren angegeben.

a. Hinweise zu den erhobenen Skalen «Emotionales Erleben» siehe Kap. 3.2.

In Gruppe 3 wurden 3 MuM befragt, die ihre Tätigkeit tendenziell eher negativ beziehungsweise nicht positiv erlebt hatten (mittlere oder tiefe Werte «Freude» in Kombination mit mittleren oder hohen Werten in Skala «Ärger» und/oder «Angst»). Die MuM der Gruppe 4 wiesen hohe Werte in der Skala «Freude» und tiefe Werte in den Skalen «Ärger» und «Angst» auf. Diese Gruppenbildung war im Hinblick auf eine Masterarbeit, die eine Studentin der Sekundarstufe I der PHTG verfassen wird, erfolgt. Die unterschiedliche Gruppenzusammensetzung war für die Beantwortung der diesem Bericht zugrundeliegenden Fragestellungen nicht von Relevanz und wird in der Berichterstattung deshalb nicht berücksichtigt. Tabelle 6 gibt eine Übersicht über die Zusammensetzung der Gruppen 3 und 4.

3.3.2 Schulleitungen und Peers

Im Rahmen der Gruppeninterviews 1 und 2 wurden exemplarisch ausgewählte Schulleitungen, 1 pädagogische Leitung sowie 2 Peers mündlich befragt.

4 Ergebnisse A: Aktuelle Ausgestaltung des MuM-Einsatzes

Die nachfolgenden Ergebnisse A werden entlang der Fragestellungen A.1 bis A.5 (vgl. Kap. 2) berichtet. Als allgemeine Ordnungsstruktur werden je Fragestellung zuerst in der schriftlichen Erhebung erhobene Daten dargestellt. Sofern vorhanden folgen anschliessend Ergebnisse aus den mündlichen Befragungen (Einzel- und Gruppeninterviews). Eine Ausnahme stellt das Kapitel 4.1.1 dar: Die hier dargestellten Befunde wurden mittels Dokumentenanalyse gewonnen.

4.1 Grundlagen und Rahmenbedingungen des MuM-Einsatzes in den Einzelschulen

Die Grundlagen und Rahmenbedingungen des MuM-Einsatzes wurden über 2 verschiedene Zugänge erhoben. Die kantonalen Rahmenbedingungen bildeten Gegenstand einer Analyse der wichtigsten Dokumente, welche in der Planung der Ausbildung und der Implementation der MuM eine Rolle spielten. Deren wichtigste Ergebnisse finden sich im nachfolgenden Abschnitt 4.1.1, während im Anhang C die ausführlichere Beschreibung der 5 Dokumente vorliegt. Dagegen wurden die lokalen Rahmenbedingungen (vgl. Kap. 4.1.2) über offene und geschlossene Antwortformate in der quantitativen Erhebung zum Messzeitpunkt 1 erfasst.

4.1.1 Grundlagen des MuM-Einsatzes

In der Literatur zu Bildungsstandards und kompetenzorientierten Lehrplänen wurde vielfach auf die Bedeutung von Multiplikatorinnen und Multiplikatoren bei der Dissemination neuer Inhalte und Konzepte hingewiesen. Oelkers & Reusser (2008) verstehen darunter die Möglichkeit, dass schuleigene Lehrpersonen ausgebildet werden, um als Praxisexperten ihrem Kollegium wesentliche Aspekte eines Reformvorhabens näher zu bringen.

Entsprechend wurden für die Einführung des auf dem sprachregionalen Lehrplan 21 basierenden neuen Thurgauer Lehrplans Multiplikatorinnen und Multiplikatoren vorgesehen. Die nachfolgend vorgestellten Dokumente beschreiben Funktionen, Ziele, Zwecke und Rahmenbedingungen von Ausbildung und Einsatz dieser «...Fachpersonen mit vertieftem Wissen und erweiterten Kompetenzen zu inhaltlichen Fragen des Lehrplans 21» (AVTG, 2015, S. 3).

Für die Analyse wurden folgende 5 Dokumente verwendet:

1. *Konzept: Multiplikatorinnen und Multiplikatoren Lehrplan 21. Präzisiertes Konzept (34 Seiten)*
Bachmann, S. (2014). Multiplikatorinnen und Multiplikatoren Lehrplan 21 (Konzept No. 163 2014). Frauenfeld: AVTG.
Abgerufen von https://av.tg.ch/public/upload/assets/63343/Konzept_Multiplikatorinnen_und_Multiplikatoren_LP_Volksschule_Thurgau.pdf
2. *Kurzpräsentation: Hinweise zur Führung und Steuerung der Multiplikatoren in den Schulen, 2014, AVTG (2 Seiten)*
Bachmann, S. & Zwicker, K. (2014). Hinweise zur Führung und Steuerung der Multiplikatoren in den Schulen. Präsentiert an der AV - Informationsveranstaltung, Frauenfeld: AVTG.
3. *Ausbildungsbroschüre: Ausbildung zur Multiplikatorin oder zum Multiplikator Lehrplan Volksschule Thurgau (43 Seiten)*
Kanton Thurgau (Ed.). (2015). Ausbildung zur Multiplikatorin oder zum Multiplikator Lehrplan Volksschule Thurgau. AVTG. Abgerufen von https://av.tg.ch/public/upload/assets/58566/151218_ausbildungsbroschure_multiplikatoren_ohne_teilnehmende.pdf
4. *Kurzbrochure: Ausbildung zur Multiplikatorin oder zum Multiplikator Lehrplan 21. Kanton Thurgau, 2015 (11 Seiten)*
Kanton Thurgau (Eds.). (2015). Ausbildung zur Multiplikatorin oder zum Multiplikator Lehrplan 21. Kanton Thurgau.
5. *Präsentation: Ein wichtiger Schritt vorwärts zum Lehrplan 21. Orientierungsveranstaltungen zu Multiplikatorinnen und Multiplikatoren (20 Folien)*
Bachmann, S. & Zwicker, K. (2015, Mai). Ein wichtiger Schritt vorwärts zum Lehrplan 21. Orientierungsveranstaltungen zu den Multiplikatorinnen und Multiplikatoren. Powerpoint-Präsentation, gezeigt an der Orientierungsveranstaltung Multiplikatoren LP21, Amriswil.

Die Besonderheit der 5 besprochenen Dokumente liegt darin, dass sie die Akteure im Schulfeld (Schulleitungen, Schulbehörden, Lehrpersonen) adressieren und ihnen die neue und noch weitgehend unbekannt Funktion «Multiplikator/Multiplikatorin Lehrplan» näherbringen, ohne im Detail wissen zu können, wie diese Funktion denn ausgestaltet sein wird. Es geht hier gewissermassen darum, das Unbekannte vertraut zu machen. Entsprechend haben die Papiere und Präsentationen programmatischen Charakter. Insbesondere das Konzept «Multiplikatorinnen und Multiplikatoren Lehrplan 21», als eigentliches «Herzstück» dieser Sammlung, sowie die Ausbildungsbroschüre dokumentieren, wie herausforderungsreich sich die Einpassung einer neuen Funktion im Schulfeld gestaltete: Neben finanziellen

Rahmenbedingungen und Entlastungsszenarien galt es, schulgemeindespezifische Strukturen zu berücksichtigen und die Ausbildung zum/zur MuM mit Akteuren der Weiterbildung zu koordinieren, respektive das Weiterbildungskonzept in den Rahmen des ECTS-Systems einzupassen.

Dabei werden die Rahmenbedingungen – Finanzierung, Entlastung, Kontingentierung, Ausbildungsinhalte und -zeitpunkte – vielfältig und klar dokumentiert. Schulleitungen, Schulbehörden, Lehrpersonen (vor allem in ihrer potenziellen MuM-Funktion) erfahren ausführlich, welches die Eckdaten des Einsatzes sind.

Weitgehend vage bleiben sämtliche Dokumente bezüglich inhaltlicher Präzisierungen der MuM-Funktion. Zwar wird an verschiedener Stelle und prominent herausgestrichen, dass MuM die Team- und Unterrichtsentwicklung unterstützen würden oder Fachpersonen für den Lehrplan 21 seien. Auch werden Tätigkeiten wie die Leitung schulinterner Weiterbildung oder das Coaching als charakteristische Funktionen von MuM genannt. Angesichts der verschiedenen Gestaltungsbedingungen der Thurgauer Schulgemeinden sind grundsätzlich verschiedene Szenarien von MuM-Einsätzen denkbar. Dieser Heterogenität wird in den Planungsannahmen auch Rechnung getragen, allerdings erlaubt sie kaum, die neu zu schaffende Funktion in ihrem möglichen Facettenreichtum darzustellen. Ebenso kann die diesbezügliche Zurückhaltung in den Papieren des AV vor dem Hintergrund einer ausgeprägten Teilautonomie auf Ebene Einzelschule verstanden werden. Wiederholt wird darauf hingewiesen, dass der MuM-Einsatz in ein Gesamtentwicklungsprojekt und Weiterbildungskonzept der Einzelschule einzubetten sei. Damit dürfte die einzelne Schule derjenige Ort sein, indem sich das Konzept MuM akzentuiert.

4.1.2 Rahmenbedingungen des MuM-Einsatzes

Die Dokumentenanalyse (vgl. Kap. 4.1.1) zeigte auf, dass die Schulgemeinden hinsichtlich konkreter Ausgestaltung des MuM-Einsatzes erheblichen Spielraum hatten. Wenig überraschend bearbeiteten die befragten MuM ihre Aufträge gemäss eigenen Angaben unter variierenden Bedingungen. Die Ergebnisse sind entlang von 3 Bereichen dargestellt:

- > *Schulorganisationale Rahmenbedingungen:* In diesem Abschnitt werden Merkmale der Schule sowie Aspekte des bisherigen MuM-Einsatzes dargestellt (Kap. 4.1.2.1).
- > *Pekuniäre Rahmenbedingungen*¹⁶: In diesem Abschnitt wird die Variabilität der Entlohnung der Multiplikatorinnen und Multiplikatoren aufgezeigt (Kap. 4.1.2.2).

¹⁶ Obwohl die pekuniären Rahmenbedingungen als Teilbereich der schulorganisationalen Rahmenbedingungen betrachtet werden können, wurden sie als eigenständiger Bereich ausgewiesen. Grund hierfür war der Umstand, dass hinsichtlich dieses Aspekts mitunter grosse Unterschiede bestanden.

- > *Kontextuelle Rahmenbedingungen*: Unter diese Kategorie fallen weniger «harte» Fakten wie wahrgenommene Klarheit des Auftrags oder Akzeptanz im Team (Kap. 4.1.2.3).

4.1.2.1 Schulorganisatorische Rahmenbedingungen

78 Befragte (75.7 %) waren in 1, 18 (17.5 %) in mehr als 1 Schulgemeinde (SG) als MuM engagiert¹⁷. Diese Schulgemeinden unterschieden sich in Art und Grösse¹⁸.

Tabelle 7: Anzahl Schüler-/innen in und Art der Schulgemeinde

		Art derjenigen SG, in der hauptsächlich als MuM tätig		
		VSG	PS	SS
Anzahl SuS in derjenigen SG, in der hauptsächlich als MuM tätig	< 100 SuS	3	3	1
	100–500 SuS	25	19	17
	> 500 SuS	20	8	0

Anmerkungen: N = 97. SG: Schulgemeinde; MuM: Multiplikator und Multiplikatorin; SuS: Schülerinnen und Schüler; VSG: Volksschulgemeinde; PS: Primarschulgemeinde; SS: Sekundarschule I. 7 MuM berichteten, ihren Einsatz als MuM noch nicht begonnen zu haben.

Die Mehrheit der MuM unterrichtete an einer mittelgrossen Schulgemeinde mit 100 bis 500 Schülerinnen und Schülern. In den meisten Fällen handelte es sich dabei um eine Volksschulgemeinde, die alle Zielstufen beziehungsweise Zyklen umfasste. Die detaillierte Übersicht kann Tabelle 7 entnommen werden.

Für gut ein Zehntel ($n = 11$, 10.6%) der antwortenden MuM war zum Zeitpunkt der ersten Befragung unklar, ob sie weiterhin oder überhaupt als MuM tätig sein würden, während knapp ein Siebtel der Antwortenden ($n = 15$, 14.4%) ihren Einsatz bereits beendet hatten. Für drei Viertel der Antwortenden ($n = 78$, 75.5%) dauerte der Einsatz noch an. Erwähnenswert ist, dass 7 MuM (6.8 %, davon 5 weiblich) angaben, ihren MuM-Einsatz nicht begonnen zu haben.

Der genauere Blick auf diese 7 Fälle zeigt, dass deren 5 nicht (mehr) damit rechneten, jemals zum Einsatz zu kommen: Sie berichteten, dass ihr MuM-Einsatz nicht nur nicht begonnen, sondern ebenso bereits beendet sei. Von den verbleibenden 2 MuM dieser Kategorie schien 1 Multiplikatorin mit einem bevorstehenden Einsatz zu rechnen, während 1 Multiplikator unsicher war, ob er noch zum Einsatz kommen würde. Bezogen auf diejenigen MuM, die ihre

¹⁷ 11 MuM in 2 SG, 4 MuM in 3 SG, je 1 MuM in 6, 7 und 10 SG. Bei einer Person war die Angabe nicht eindeutig nachvollziehbar. Diese Person setzte ihr Kreuz bei der Antwort «Ich war bisher in mehreren Schulgemeinden tätig», bestätigte nachfolgend aber nur eine Schulgemeinde.

¹⁸ Die MuM wurden gebeten, zu derjenigen Schulgemeinde Auskunft zu geben, in der sie hauptsächlich tätig waren.

Tätigkeit bisher aufgenommen hatten, waren sich 10 Personen (9.6%) nicht sicher, ob ihr Einsatz bereits beendet sei oder nicht – und weitere 10 MuM (9.6%) berichteten, dass sie in der Vergangenheit zwar zu einem Einsatz als MuM gekommen seien, diese Funktion nun jedoch nicht mehr ausübten. 77 MuM (74.0%) hatten ihre Tätigkeit ordentlich aufgenommen und führten sie zum Zeitpunkt der ersten Erhebung immer noch aus (für eine Übersicht siehe Tabelle 8).

Tabelle 8: Bisherige Tätigkeit als MuM und Aktualität des MuM-Einsatzes

		Aktualität des Einsatzes		
		Einsatz beendet (a)	Einsatz dauert noch an (b)	Unklar, ob (a) oder (b)
Bisher als MuM tätig gewesen	Nein	5	1	1
	Ja	10	77	10

Anmerkungen: N = 104. MuM: Multiplikator/Multiplikatorin

4.1.2.2 Pekuniäre Rahmenbedingungen

Sowohl die Online-Erhebung als auch die Interviews brachten zu Tage, dass hinsichtlich der Entschädigung der MuM unterschiedliche lokale Praxen existierten.

Schriftliche Befragung

Im Rahmen der Online-Erhebung gaben die MuM zum Thema «Entschädigung als MuM» Auskunft. Um vergleichbare Grössen zu erhalten, wurden die MuM gebeten, als Bezugsgrösse für ihre Antwort dasjenige Schuljahr mit dem höchsten Einsatz als MuM zu wählen.

Tabelle 9: Selbstdeklarierte Entschädigung/ Entlastung der MuM (Schuljahr mit höchstem Einsatz)

Art der Entschädigung / Entlastung	Häufigkeit	
	N	%
I Entlastungslektionen	37	35.6
II Zusatzlektionen	29	27.9
III monetäre Entschädigung	15	14.9
IV Kombinationen ^a	4	4.0
V anderes ^b	8	7.9
VI keine Entschädigung oder Entlastung ^b	8	7.9

Anmerkung: N = 101. 3 MuM entschieden sich, diese Frage nicht zu beantworten. Die Daten wurden vor der Häufigkeitsauszählung auf Akkuratessse geprüft und wo notwendig im Hinblick auf diese Ergebnispräsentation aufbereitet bzw. umcodiert. Die Rohdaten sind nach wie vor greifbar und die Anpassungen nachvollziehbar gekennzeichnet.

^a I & III (N = 1), II & III (N = 3).

^b siehe Text.

Wie in Tabelle 9 ersichtlich, wurde die Mehrheit der MuM ($N = 85^{19}$, 85.1%) mittels Entlastungslektionen, Zusatzlektionen oder monetär (bzw. in einer ihrer Kombinationen) entschädigt. 8 MuM (7.9%) berichteten eine andere Entschädigungsvariante bzw. eine Kombination von monetärer und anderer Entschädigungsart. 8 MuM (7.9%) berichteten, dass sie nicht für ihre Arbeit als MuM entschädigt würden.

Die MuM wurden ersucht, ihre Angaben in eigenen Worten zu präzisieren. Hierzu stand ihnen ein Textfenster zur Verfügung. Zwar waren die MuM gebeten worden, ihre offenen Antworten entlang bestimmter Kategorien (z.B. Anzahl Entlastungs- oder Zusatzlektionen pro Woche) zu formulieren, doch entschied sich ein beachtlicher Teil der Antwortenden, auf andere als die vorgeschlagenen Kategorien zurückzugreifen. Entsprechend waren die Antworten nur bedingt miteinander vergleichbar.

Tabelle 10: Selbstdeklarierte Höhe der Entlastung/Entschädigung der MuM in den 3 Hauptkategorien (Angabe Schuljahr mit höchstem Einsatz)

<i>Art der Entschädigung / Entlastung</i>	<i>selbstdeklarierte Höhe der Entschädigung</i>
I Entlastungslektionen ^a	- in Wochenlektionen (WL): $0.5 \leq WL \leq 3$ - als Gesamtlektionen (GL): $GL = 80$
II Zusatzlektionen ^b	- in Wochenlektionen (WL): $0.5 \leq WL \leq "3-6"$ - als Gesamtlektionen (GL): $25 \leq GL \leq 90$
III monetäre Entschädigung ^c	- nach Aufwand (ohne nähere Angaben) - Stundenlohn (hCHF): $54 \leq hCHF \leq 80$ - Totalbetrag (tCHF): $298.50 \leq tCHF \leq 3'500$

Anmerkung: Dargestellt sind die Angaben der 85 MuM innerhalb der Kategorien I, II und III bzw. ihrer Kombinationen. 3 MuM entschieden sich, keine Angaben zu machen. Angaben der übrigen 16 MuM siehe Text.

^a durchschnittlich 2 WL bzw. 80 GL ($N = 37 / 1$).

^b durchschnittlich knapp 2 WL bzw. 52 GL ($N = 28 / 4$), zudem 6 Nennungen «nach Aufwand» ohne Angabe eines Stundenlohns.

^c durchschnittlich CHF 66/h bzw. ca. CHF 2'050 Totalbetrag ($N = 3/6$), darunter 1 Person, die verschiedene monetäre Entschädigungsmechanismen je Schulgemeinde berichtete: Totalbetrag von CHF 2'000 in der einen Gemeinde, Stundenlohn von CHF 80 in der anderen.

Trotz dieser «Unschärfe» geben die Antworten Hinweise darauf, dass die zeitlichen beziehungsweise finanziellen Ressourcen, die den MuM für die Bearbeitung ihrer Aufgaben zur Verfügung standen, variierten. Tabelle 10 gibt eine Übersicht über die minimal und maximal berichteten Entlastungen/Entschädigungen der MuM in den 3 Hauptkategorien «Entlastungslektionen», «Zusatzlektionen» und «Entschädigung» sowie ergänzende Hinweise zu Mittelwerten und Anzahl Nennungen in den Anmerkungen. Die Übersicht zeigt auf, dass je nach berücksichtigter Kategorie mitunter deutliche Unterschiede hinsichtlich Entschädigung bzw. Entlastung der MuM zu existieren schienen.

¹⁹ Anzahl MuM, die den Kategorien I bis IV in Tabelle 9 zugeordnet wurden.

Innerhalb der Kategorie «**anderes**» berichteten 8 MuM weitere Entschädigungs- und Entlastungslösungen:

- > Abrechnung nach Aufwand, Umrechnung mit einem bestimmten Faktor (ca. 1.6) und Kompensation der entsprechenden Lektionen (1 Nennung)
- > Anstellung und Bezahlung in einem anderen Bereich, ohne Leistung erbringen zu müssen (1 Nennung)
- > Bezug Ferientage (Umfang: minimal 2 bis maximal 3 Wochen; 3 Nennungen)
- > 80 Entlastungslektionen über die ganze Zeit hinweg (1 Nennung)
- > abgewandelte Formen von Entschädigung nach Aufwand einerseits sowie Entlastungs-/Entschädigungslösung andererseits (2 Nennungen).

Aus der Gruppe derjenigen 8 MuM, die **keine Entschädigung** erhielten, gaben 7 Personen eine Erklärung ab, woran das lag:

- > Selbstzahlerin, ausserkantonale (1 Nennung)
- > Privatschule (2 Nennungen)
- > kein Einsatz, keine Aufträge (2 Nennungen)
- > Projekt bereits 2017 abgeschlossen (1 Nennung)
- > keine Entschädigungs-/Entlastungsoption vorhanden, da dies zu Lasten des übrigen Teams ginge (1 Nennung²⁰)

1 MuM schilderte, dass ein Teil der Ausbildung zur Multiplikatorin ihrem Weiterbildungssemester angerechnet worden sei. Darüber hinaus berichtete 1 MuM von zu viel vergebenen Entlastungsstunden in der Vergangenheit, die sie nun ohne Bezahlung in Form von unbezahlten MuM-Aufträgen nachleisten müsse.

Diese variierenden Entschädigungssysteme hinterliessen «Gewinner» und «Verlierer». Entsprechend blieben sie nicht unkommentiert. Während ID 169 die Entschädigung beispielsweise lobend erwähnte («Zum ersten Mal wurde ein Zusatzaufwand ansprechend entschädigt!»), nutzte ID 167 das abschliessende, offene Antwortfeld im Fragebogen, um festzuhalten:

Im Gespräch mit andern MuMs habe ich herausgefunden, dass die SL und Behörden ganz verschiedene Ansprüche an die MuMs hatten. Ich selber wurde nicht über Gebühr mit Arbeit eingedeckt, andere MuMs hingegen bekamen sehr viele Aufträge, sie mussten auch ganze Teamtage selber stemmen. Ich war in dieser Hinsicht privilegiert und empfand die grossen Unterschiede als ungerecht. Auch die Besoldung war nicht überall gleich. Ich bekam 3 Jahre lang jeden Monat 2 Lektionen ausbezahlt, das war ein guter Lohn und deshalb arbeite ich nun gerne weiter als MuM, auch ohne Lohn. (ID 167)

²⁰ Diese Multiplikatorin war von ihrer Schulleitung angefragt worden, die MuM-Aufgabe zu übernehmen.

Mündliche Befragungen

Die pekuniären Rahmenbedingungen wurden auch im Rahmen der mündlichen Befragungen von mehreren Interviewpartnerinnen und -partnern erwähnt. Wie die nachfolgenden, exemplarischen Auszüge aus den Einzel- und Gruppeninterviews aufzeigen,

- > erachteten die interviewten MuM die Höhe der Entschädigung über die ganze Zeitspanne hinweg betrachtet als angemessen oder grosszügig, sofern geklärt war, welche Aufgaben und Aufträge sie zu erfüllen hatten (exemplarisch ID 180),
- > eröffnete eine angemessene oder hohe Entschädigung teilweise Spielräume, die Aufgabe proaktiv zu gestalten (exemplarisch ID 154),
- > wurden Entschädigungen ohne jeglichen Auftrag als belastend empfunden (exemplarisch ID 152, ID 135, ID 137),
- > wurden innerkantonale Unterschiede in der Entschädigung der MuM festgestellt (exemplarisch ID 154).

Die nachfolgenden Auszüge aus den Einzel- und Gruppeninterviews stehen beispielhaft für diese zusammenfassende Übersicht²¹:

ID 180 erwähnte im Rahmen des Einzelinterviews, dass in seinem Fall die Passung von Entlastungsstunden und Aufwand als MuM über die Zeit hinweg variierte, er insgesamt aber angemessen entschädigt wurde:

Die Gefässe haben für mich gepasst, ich habe keine Stunden aufgeschrieben im Detail, ob jetzt die Entlastung, die ich hatte gereicht hat, im ersten Jahr war es sicher zu wenig, im zweiten hat es gerade so gepasst und im dritten hatte ich wahrscheinlich zu viel Entlastung für das, was ich als Multiplikator gemacht habe zeitlich und so stimmt es wieder für mich. Ich finde, es ist eine grosszügige Entlastung. Es ist ja eine Fortbildung, die ich mache und Fortbildungen muss ich sowieso machen, ich sage mal so, ich muss ja sowieso Fortbildungen machen und die war auch noch bezahlt, also da kann man sich nicht beschweren. (ID 180, 45)

ID 154 wurde mit 2 Zusatzlektionen entschädigt. Diese in ihren Augen sehr grosszügige Entschädigung bewirkte, dass sie sich verantwortlich fühlte, ihre Aufgabe proaktiv zu gestalten:

...ich habe zwei Lektionen bekommen [...] und das heisst für mich auch ich habe die zwei Lektionen zu arbeiten und zu leisten. Und ähm in zwei Lektionen finde ich liegt viel drin, liegt aber auch viel Verantwortung drin. Und

²¹ Es werden jeweils nicht alle Aussagen aller Interviewpartner/-innen erwähnt. Hinsichtlich der vorliegenden Fragestellung äusserte sich ID 186 beispielsweise dahingehend, dass ihre Entschädigung zumindest in der Anfangsphase im Austausch mit dem Schulpräsidenten (nicht mit der Schulleitung) ausgehandelt worden sei (ID 186, 60). In den Gruppeninterviews G1 und G2, an denen sowohl MuM, Leitungspersonen als auch Peers teilnahmen, wurde die Frage der Entschädigung insofern thematisiert, als die Schulleitungen beider Schulen diesen Prozess proaktiv angegangen sind: Während in Schule 1 galt, mehr als die vom Kanton finanzierten 0.6 Einheiten zu bekommen, wurde in der Schule 2 nach einem Modell gesucht, das es erlaubte, pro Lehrplan-Zyklus genügend MuM zu bekommen. In den Gruppeninterviews G3 und G4 äusserten sich nicht alle 6 MuM zum Thema oder aber sie erwähnten bereits exemplarisch aufgezeigte Aspekte, die in diesem Bericht aus Gründen der Leserlichkeit nicht dargestellt sind.

im ersten Jahr sind wir auch verpflichtet gewesen eine Zeit, ähm die Zeit aufzuschreiben. Also was habe ich gemacht so, einfach um ein bisschen zu schauen stimmt das ungefähr. Nein da habe ich ganz, wirklich anderes gehört, ja. (ID_154, 19). [...] ich glaube, also mein Zeitmanagement geht relativ gut auf, auch sonst im Lehrerberuf so. Und von dem her weiss ich glaube ich, was kann ich mir zutrauen, was kann ich umsetzen und wo sind meine Grenzen. Ähm und von dem her schon, dass ich gewusst habe: «Ähm du jetzt könntest du wieder einmal hinsetzen, weisst du, vielleicht wieder einmal etwas lesen dazu». (ID 154, 27)

Damit expliziert sie nicht nur, dass diese Entschädigung Spielräume eröffnete, die sie nutzte, sondern sie bringt auch zum Ausdruck, dass sie sich ihrer im Vergleich zu anderen MuM bevorzugten Lage durchaus bewusst ist:

... weil wir wirklich ähm eine hohe Entlastung bekommen haben, auch wenn ich mit vergleiche andere im Kanton. Finde ich super, finde ich sehr grosszügig (ID 154, 39).

ID 152 gehörte derjenigen Gruppe an, die im Rahmen der schriftlichen Befragung angegeben hatten, derzeit keine Entschädigung zu erhalten, da auch kein konkreter Auftrag bestehe. Er war mit dieser Lösung zufrieden und gab zu bedenken, dass die Vergabe von Entlastungsstunden ohne Auftrag stressauslösend wäre:

Und ähm ich weiss von einem anderen Multiplikator, der hatte ähm glaube ich zwei Wochenlektionen Entlastung oder ähm so, das fände ich jetzt wieder sehr viel. Oder also ich wüsste jetzt gar nicht, was ich in dieser Zeit machen könnte oder könnte überhaupt bringen. Also da hätte ich dann fast ein bisschen einen Stress damit. (ID 152, 33)

Im Rahmen des Gruppeninterviews G3 bestätigte ID 137 das potenzielle Problem einer Entschädigung ohne konkreten Auftrag:

... das ist noch schwierig ich bin offiziell noch bezahlt eine Lektion in der Woche, (G3, ID 137, 223) [...] Wir haben eigentlich vor den Sommerferien kommuniziert, wir wollen die Lektionen eigentlich nicht um etwas aus dem Ärmel zu schütteln sondern und doch haben alle gewollt, dass wir diese bekommen, also alle die, die es entscheiden dürfen (lacht) und ich weiss nicht, ja mal schauen, was jetzt noch kommt, sind die Daten draussen, wann die Beurteilung kommt, das ist das grosse Fragezeichen, ob das wir machen oder die Schulleitung oder jemand externes – also eigentlich bin ich momentan bezahlt aber habe keinen Job. (G3, ID 137, 227)

ID 135 wendete ebendiese Situation erfolgreich ab:

... und bei mir ist es eben genau, als es um die Diskussion ging, entschädigt man das irgendwie, in welcher Form, habe ich damals gesagt, ich will das nicht, weil sonst kommt für mich, dann mache ich mir den Druck, ich bin bezahlt für diese Stunde, dann muss ich ja auch etwas bringen (G3, ID 135, 230) [...] und da bin ich, für mich war das damals gut, ich möchte nicht fix bezahlt werden, ich war dann nach Aufwand bezahlt, dann muss ich nicht das Gefühl haben ich muss für jede Lektion etwas bieten. (G3, ID 135, 238)

4.1.2.3 Kontextuelle Rahmenbedingungen

Auch bezüglich weniger «harter» Fakten realisierten die MuM ihre Funktion unter verschiedenen Bedingungen. In Abbildung 2 finden sich die Einschätzungen der MuM zu verschiedenen kontextuellen Bedingungen ihres Einsatzes (es wurden diejenigen 97 MuM befragt, die zum Zeitpunkt der Erhebung ihren Einsatz bereits begonnen hatten).

Als erfreuliches Ergebnis kann festgehalten werden, dass sich die grosse Mehrheit der befragten MuM vom Team akzeptiert ($M = 4.48, Mdn = 5.00, SD = 0.68, \text{min.} = 3; \text{max.} = 5, N = 96$) und von ihrer Schulleitung unterstützt fühlte ($M = 4.24, Mdn = 4.00, SD = 0.92, \text{min.} = 1; \text{max.} = 5, N = 95$). Ebenso hatte die klare Mehrheit der MuM den Eindruck,

- > dass sie zumindest tendenziell Einfluss auf die Ausgestaltung ihrer Aufgaben hatten ($M = 3.86, Mdn = 4.00, SD = 0.90, \text{min.} = 1; \text{max.} = 5, N = 97$),
- > ihre Peers in der Tendenz dem neuen Lehrplan gegenüber offen waren ($M = 3.74, Mdn = 4.00, SD = 0.93, \text{min.} = 1; \text{max.} = 5, N = 97$),
- > sie die an sie gerichteten Erwartungen tendenziell kennen ($M = 3.63, Mdn = 4.00, SD = 0.98, \text{min.} = 1; \text{max.} = 5, N = 97$) und
- > dass ihre Aufgaben in der Tendenz klar definiert waren ($M = 3.60, Mdn = 4.00, SD = 1.00, \text{min.} = 1; \text{max.} = 5, N = 97$).

Hingegen beurteilten die MuM die *Passung ihrer eigenen Vorstellungen mit den tatsächlichen Aufgaben* zurückhaltender ($M = 3.38, Mdn = 3.50, SD = 0.89, \text{min.} = 1; \text{max.} = 5, N = 97$). Ebenso variierten ihre MuM-Einsätze in ihrer Einschätzung hinsichtlich Unterstützung durch die Schulbehörden ($M = 3.30, Mdn = 4.00, SD = 1.39, \text{min.} = 1; \text{max.} = 5, N = 97$) – diese schienen in den einen Schulgemeinden stärker, in den anderen Schulgemeinden weniger stark involviert gewesen zu sein.

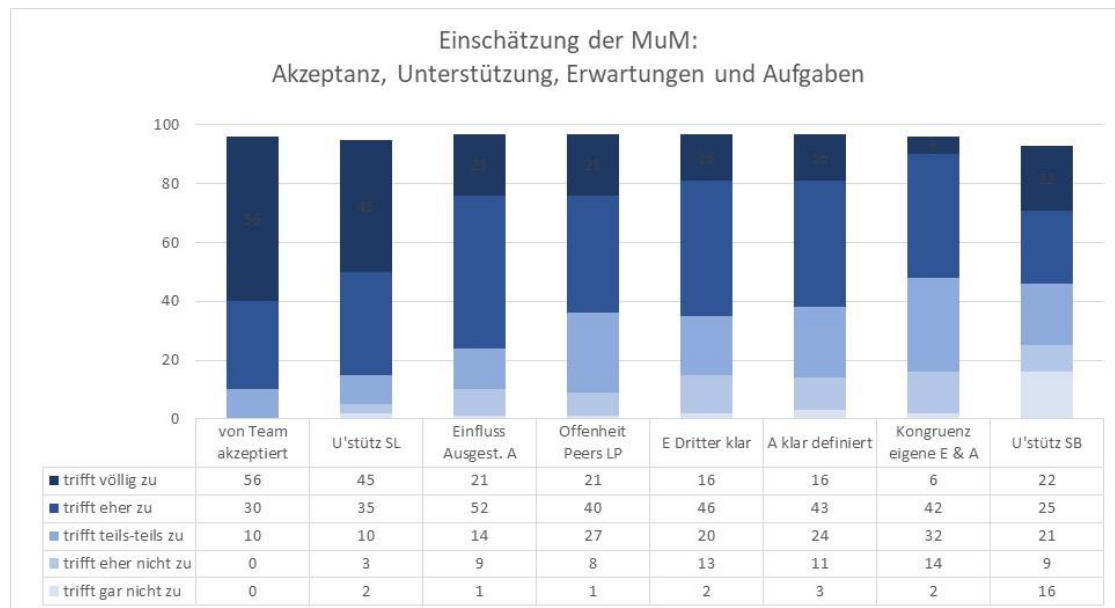


Abbildung 2: Häufigkeiten und grafische Darstellung der Antworten auf die Frage «Bitte blicken Sie nun auf Ihre bisherige Tätigkeit als MuM zurück: Inwiefern treffen die folgenden Aussagen in Ihrer Einschätzung zu?» ($93 \leq N \leq 97$). Geschlossenes Antwortformat mit 5-stufiger Likertskala von [1] trifft gar nicht zu bis [5] trifft völlig zu. 7 MuM hatten zum Zeitpunkt der Erhebung ihren Einsatz nicht begonnen und wurden deshalb nicht befragt. U'stütz: Unterstützung; SL: Schulleitung; Ausgest.: Ausgestaltung; A: Aufgaben; LP: Lehrplan; E: Erwartungen.

Mündliche Befragungen

Die MuM verwiesen in den Interviews auf die Bedeutung der kontextuellen Rahmenbedingungen. Dabei erwähnten sie diese Rahmenbedingungen im Sinne von Gelingens- oder Misslingensbedingungen. Aus diesem Grund finden sich die entsprechenden Ergebnisse im Kapitel 4.4.1.

4.2 Auswahl der Multiplikatorinnen und Multiplikatoren

In dieser Studie sollte mitunter geklärt werden, wie die Auswahl der MuM in den Schulgemeinden erfolgte. Dazu lagen Daten aus der schriftlichen sowie teilweise den mündlichen Befragungen vor. Es wurde erstens gefragt, wie die MuM auf diese Aufgabe aufmerksam wurden. Zweitens gaben die MuM darüber Auskunft, ob sie sich selbst meldeten oder ob – und falls ja, von wem – sie angefragt oder dazu ermuntert wurden, Multiplikator oder Multiplikatorin zu werden. Drittens interessierte, welche persönlichen Beweggründe die MuM hatten, diese Aufgabe zu übernehmen.

Schriftliche Befragung

Die Auswertungen der Daten aus der schriftlichen Befragung bringen deutlich zu Tage, dass die Schulleitungen in diesem **Auswahlprozess** eine tragende Rolle spielten.

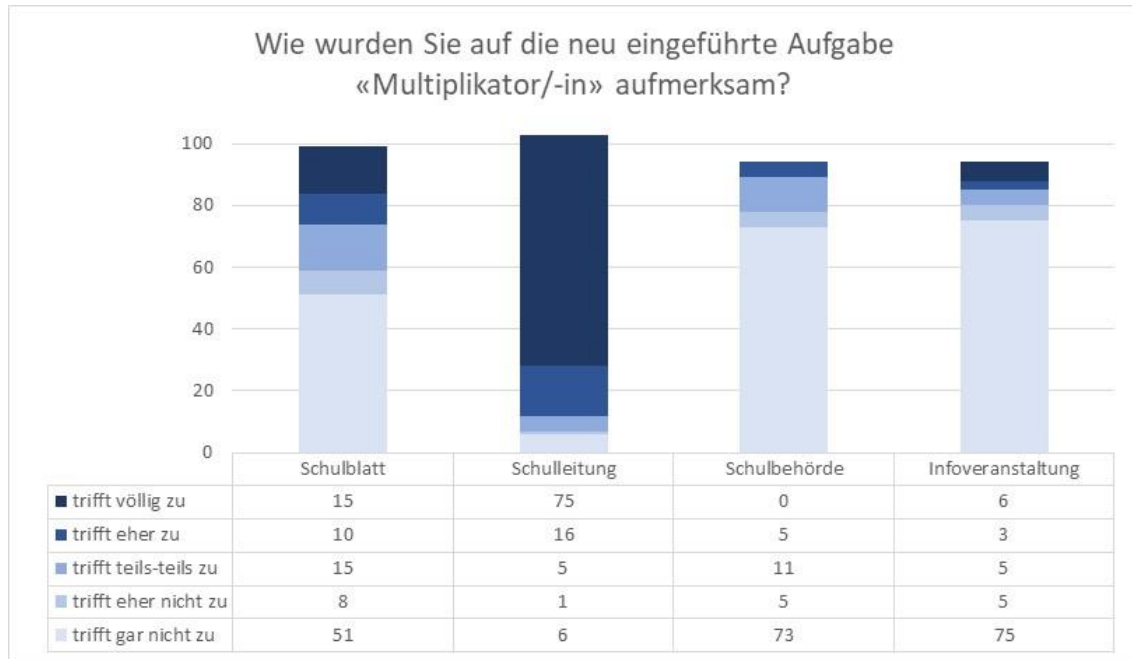


Abbildung 3: Häufigkeiten und grafische Darstellung der Antworten auf die Frage «Wie wurden Sie auf die neu eingeführte Aufgabe "Multiplikatorin" aufmerksam?» ($94 \leq N \leq 103$). Geschlossenes Antwortformat mit 5-stufiger Likertskala von [1] trifft gar nicht zu bis [5] trifft völlig zu. Kategorie «anderes» siehe Text.

Wie Abbildung 3 aufzeigt, gab die Mehrheit der Befragten an, durch die Schulleitung auf die MuM-Funktion aufmerksam gemacht worden zu sein. Konkret kreuzten 91 MuM (87.5 %) an, dass es eher ($n=16$) oder völlig zutrifft ($n=75$), dass ihre Schulleitung sie auf die MuM-Aufgabe aufmerksam gemacht habe. Demgegenüber wurden das Schulblatt mit 25 (24.0 %), Informationsveranstaltungen mit 9 (8.7 %) und Schulbehörden mit 5 (4.8 %) Antwortenden in den Kategorien «trifft völlig zu» ($ns = 15/6/0$) und «trifft eher zu» ($ns = 10/3/5$) offensichtlich nur von einer Minderheit der MuM als Informationsquellen hinsichtlich MuM-Aufgabe erwähnt.

Die MuM hatten die Möglichkeit, unter «anderes» weitere Informationsquellen zu notieren. Je einmal wurden genannt: Input an einem Schulentwicklungstag, Internet, Studienkollegin und Thurgauer Kindergarten Konferenz TKK.

Abbildung 4 zeigt auf, dass auch der *Entscheid, MuM zu werden*, in einem ersten Schritt mehrheitlich durch die Schulleiterinnen und Schulleiter (mit-) initiiert wurde. 83 MuM (73.1 %) kreuzten an, dass es eher ($n = 12$) oder völlig zutrifft ($n = 71$), dass ihre Schulleitung sie angefragt habe, MuM zu werden.

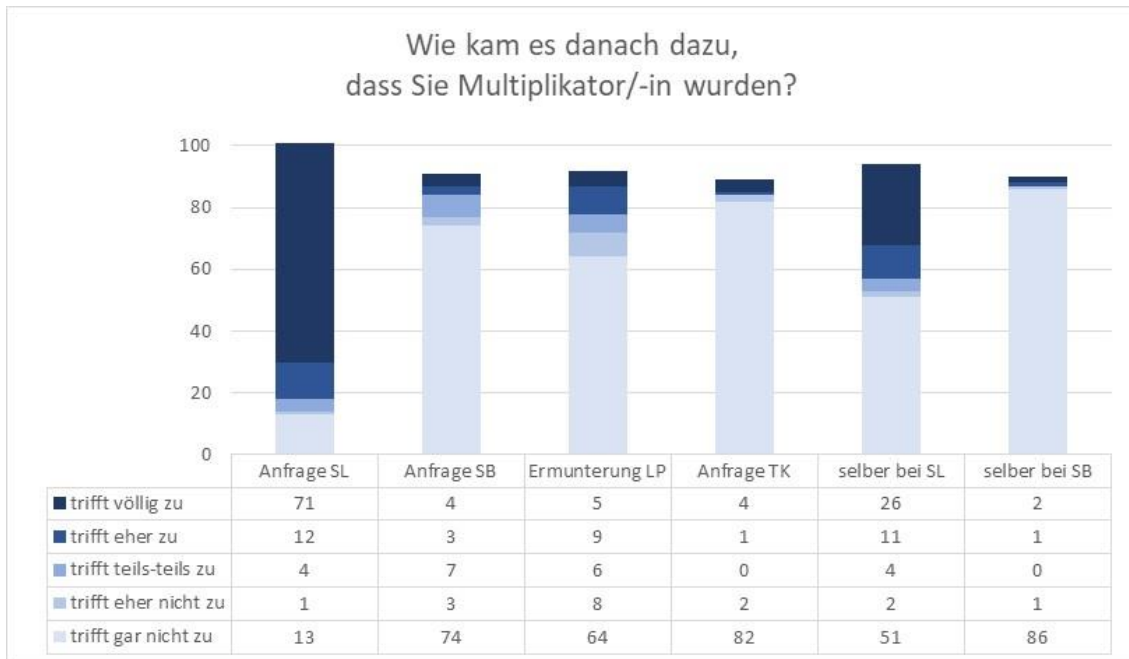


Abbildung 4: Häufigkeiten und grafische Darstellung der Antworten auf die Frage «Wie kam es danach dazu, dass Sie Multiplikator/-in wurden?» ($89 \leq N \leq 101$). Geschlossenes Antwortformat mit 5-stufiger Likertskala von [1] trifft gar nicht zu bis [5] trifft völlig zu. SL: Schulleitung; SB: Schulbehörde; LP: Lehrperson; TK: Teamkonferenz. Kategorie «anderes» siehe Text.

Die zweithäufigste Vorgehensweise zur Übernahme der Aufgabe MuM erfolgte auf dem umgekehrten Weg: Die MuM meldeten sich bei der Schulleitung als MuM (Häufigkeitsangaben je Kategorie siehe Abbildung 4). Weiterführende Analysen der Daten lassen den Schluss zu, dass in mehreren Fällen sowohl die MuM als auch ihre Schulleitung proaktiv aufeinander zuzingen. Anfragen durch die Schulbehörde, andere Lehrpersonen oder die Teamkonferenz beziehungsweise das eigene aktive Melden bei der Schulbehörde erfolgten deutlich seltener. Die Häufigkeiten zu diesen Antwortkategorien können ebenfalls Abbildung 4 entnommen werden.

1 Multiplikatorin (ID 150) gab unter «anderes» an, sich aus Eigeninteresse direkt bei der Ausbildungsleitung gemeldet zu haben. Es handelte sich um diejenige Person, die im Internet auf die MuM-Aufgabe aufmerksam geworden war.

Wenngleich in der grossen Mehrheit der Fälle die Schulleitung den Entscheid der MuM, diese Aufgabe zu übernehmen, zumindest mitinitiierte, zeigt der Hinweis von ID 150 exemplarisch auf, dass verschiedene *persönliche Beweggründe* für die Übernahme dieser Aufgabe bestehen konnten.

Um dieser Frage nachzugehen, wurden die MuM gebeten anzugeben, welche Gründe ausschlaggebend dafür waren, dass sie Multiplikatorin oder Multiplikator wurden. 100 MuM beantworteten diese Frage in einem Antwortfeld.

Solche Beweggründe gehen gemäss Ryan und Deci (2002) mit unterschiedlichen Graden an Selbstbestimmung und Handlungsregulation einher, die sich in 2 grundsätzlichen Arten der Motivation fassen lassen (Deci & Ryan, 2008):

- > kontrollierte Motivation, die mit eindeutig extrinsischer Regulation einhergeht (z.B. Zwang oder innerer Druck) und
- > autonome Motivation, die mit stärker verinnerlichten Formen der extrinsischen Regulation sowie mit intrinsischer Regulation einher geht (z.B. als persönlich wertvoll erachten oder Freude daran haben).

Im Hinblick auf diese Berichterstattung kategorisierten die Projektleitenden die Antworten aller 100 Antwortenden MuM konsensuell (mehr dazu sowie zur Kategorienbildung siehe Anhang D.2).

Es zeigte sich, dass sich die MuM aus motivational unterschiedlichen Gründen dafür entschieden hatten, diese Aufgabe zu übernehmen. In etwa die Hälfte ($N = 52, 52.0\%$) gab Gründe an, die eher auf autonome Motivation und damit auf eine eher selbstgesteuerte Handlungsregulation schliessen liessen, da die Betroffenen die Funktion beispielsweise aus Interesse, Neugierde oder auf Grund des Wunschs, aktiv mitzugestalten, übernahmen. Die andere Hälfte ($N = 48, 48.0\%$) nannte Gründe, die eher auf eine kontrollierte Motivation und somit auf eine eher fremdgesteuerte Handlungsregulation schliessen liessen. Diese MuM nannten beispielsweise die in Aussicht gestellte Entschädigung, das Bedürfnis, früher mehr zu wissen als die Kolleginnen und Kollegen oder die Bitte (oder gar den Druck) der Schulleitung als Grund für die Übernahme der Aufgabe, ohne auch selbstbestimmte Formen der Motivation zu nennen.

Mündliche Befragungen

Einzelinterviews

Auf verschiedene motivationale **Beweggründe** verwiesen auch die interviewten Multiplikatorinnen und Multiplikatoren. ID 152 – seine Ausführungen in der schriftlichen Befragung liessen bereits auf autonome Motivation schliessen – brachte beispielsweise zum Ausdruck, dass er seine Rolle als Multiplikator aus eigenem Interesse übernommen habe – dies im Gegensatz zu vielen anderen Lehrpersonen, die diese Aufgabe von der Schulleitung auferlegt bekommen hätten. Zudem ging sein Wissen über bevorstehende Umstrukturierungsprozesse im Bildungswesen im Zuge der Etablierung des neuen Lehrplans mit seinem Wunsch einher, stets auf dem aktuellen Wissensstand zu bleiben: ID 152 erwähnte entsprechend, dass er mit der Weiterbildung zumindest anfangs einen Wissensvorsprung gegenüber anderen Lehrpersonen erlangen konnte, der sich im weiteren Verlauf jedoch ausgeglichen habe:

Ich habe es wirklich aus Interesse gemacht, es hat ja einige Lehrer gegeben, die fast mussten, weil sie von der Schulleitung so ein bisschen gezwungen wurden. Das ist bei mir nicht der Fall gewesen, also ich habe wirklich, mich hat das interessiert. Ich habe gewusst, der neue Lehrplan kommt und dann will ich eigentlich aus erster Hand das gerade erfahren, was da neu ist, weil dann bekomme ich sicher am Meisten mit. Also rein das Interesse daran, das war da und deswegen habe ich die Ausbildung angefangen oder die Weiterbildung ist ja eben jetzt nicht viel mehr, bin jetzt einfach Multiplikator, weiss ein bisschen mehr als die anderen Lehrer, aber jetzt auch nicht mehr so viel mehr. Also mittlerweile wurde das recht angeglichen, so vom Wissen her. Am Anfang hatten wir einen grösseren Vorsprung und der wurde jetzt auch immer weniger. (ID 152, 5)

Anders ID 154: Im Rahmen der schriftlichen Befragung hatte sie Beweggründe angegeben, die sowohl auf kontrollierte als auch auf autonome Motivation schliessen liessen (insgesamt kodiert als autonome Motivation). Auf die Frage im Einzelinterview, wie die MuM denn dazugekommen sei, diese Tätigkeit zu übernehmen, schildert ID 154 zunächst ihre persönlichen Empfindungen gegenüber kantonalen Massnahmen als «sehr wohlwollend, quasi uns gegenüber (räuspern)» (ID 154, 5). Bezogen auf die Beweggründe nennt sie im Interview vorwiegend Aspekte, die auf eine kontrollierte Motivation schliessen lassen: Insbesondere die frühzeitige Information über die finanzielle Entschädigung scheint zur Entscheidung für die Übernahme der Tätigkeit beigetragen zu haben: «Uns war auch ziemlich schnell klar gewesen, wir werden entschädigt für die Arbeit, die wir machen» (ID 154, 5).

Damit unterscheidet sie sich von ID 152, welcher die Tätigkeit rein aus persönlichem Interesse und damit hauptsächlich intrinsisch motiviert (autonome Motivation) übernommen hatte. Sie unterscheidet sich jedoch auch von ID 186, die der Übernahme von Verantwortung, auch bedingt durch ihre Doppelfunktion als stellvertretende Schulleitung, mit Selbstverständlichkeit begegnete. Diese MuM erwähnt in dem Zusammenhang die Bedeutung der

Begleitgruppe, welche hier als Steuergruppe fungiert, zu der sie bereits vor Übernahme ihrer Tätigkeit als MuM gehörte. Auf Entscheid der Schulleitung hin seien alle Mitglieder der Steuergruppe angeleitet worden, die MuM-Tätigkeit zu übernehmen. Demnach konnte die Entscheidung, im Gegensatz zu ID 152 und ID 186, nicht eigenmächtig getroffen werden, sondern wurde angeordnet:

Also da [in der Begleitgruppe], ja war ich von Anfang an dabei, war aber schon drin, bevor ich Multiplikatorin wurde, aber er hat gesagt, dass alle welche da drin sind, diese Ausbildung machen sollen. Also ich konnte nicht frei wählen, ob ich das machen will [...]. (ID 186, 12)

Gruppeninterviews

Die bedeutsame Rolle der Schulleitungen bei der **Auswahl der MuM** bestätigte sich in den *Gruppeninterviews*. Die an den Gruppeninterviews G1 (ID 102) und G2 (ID 154) teilnehmenden MuM beider Schuleinheiten brachten zum Ausdruck, dass sie sich die Übernahme der Aufgabe von Anbeginn vorstellen konnten und entsprechend auf die Anfrage ihrer Schulleitungen reagiert hätten, hierzu ID 102:

Ich bin informiert worden, was da, was da angedacht ist und ich habe dann gefunden, doch das würde mich wirklich interessieren. Einerseits fachlich, dass ich, das ich sehe was ist auch hinter dem Lehrplan 21 dahinter, andererseits hat es mich aber auch spannend gedünkt zum nachher auch die Sachen weitergeben zu können und das sind so die zwei, die zwei Aspekte gewesen warum, dass ich gefunden habe, doch das mache ich, das mache ich eigentlich gerne. (G3, ID 102, 5)

Auch alle MuM der beiden Gruppen G3 und G4 wurden hauptsächlich von ihrer Schulleitung angefragt. Sie unterschieden sich jedoch voneinander, was ihre **Beweggründe** betrifft. So gab es in beiden Gruppen jeweils 1 MuM, bei welcher die Entscheidung zur Übernahme der Tätigkeit stärker intrinsisch motiviert als von der Schulleitung an sie herangetragen gewesen zu sein schien: Während es im Gruppeninterview G3 ID 135 war, war es innerhalb der Gruppe G4 ID 104. Sie hob sich von den anderen beiden MuM ihrer Interviewgruppe insofern ab, als dass es ihr wichtig gewesen war, «dass es wirklich aus ähm von der Stufe jemand gegangen ist, der motiviert war» (ID 104, 8).

Anders sah es bei ID 202 (G4) aus, deren Entscheidung auf einer Abwägung persönlicher Bedingungen beruhte. Ein wesentlicher Faktor, der zur Übernahme der Tätigkeit führte, war im Fall von ID 202 die Tatsache, dass diese lediglich eine Teilzeitstelle ausübte und somit einerseits Kapazität aufwies und andererseits die Chance auf die nötige berufliche Sicherheit witterte. Bei ID 189 (G4) spielten sowohl das Vertrauen der Schulleitung als auch das des Teams in die Fähigkeiten dieser MuM eine Rolle für die Entscheidung, die Tätigkeit zu übernehmen. Aber auch die Vorerfahrung schien ID 189 (G4) nicht nur Selbstvertrauen verschafft

zu haben, sondern verhalf ihr zur Abwägung und Einschätzung der mit der Tätigkeit verbundenen Anforderungen. In diesem Zusammenhang schien insbesondere die «Weiterbildung» (ID 189, 26) ein entscheidungsführender Anreiz gewesen zu sein.

4.3 Tätigkeit als MuM: Aufgaben und Erwartungen

Die Fragen danach, für welche Aufgabenbereiche die MuM zuständig und welche Erwartungen an sie herangetragen wurden (Fragekomplex A3), wurden im Rahmen aller Erhebungen und an alle Befragtengruppen gerichtet. In einem ersten Schritt wird die Wahrnehmung der MuM getrennt nach Aufgaben und Erwartungen dargestellt (zuerst Befunde aus der Online-Befragung gefolgt von Ergebnissen aus den Interviews, vgl. Kap. 4.3.1), in einem zweiten Schritt diejenige von Schulleitungen und Peers (Ergebnisse aus Gruppeninterviews G1 und G2; vgl. Kap. 4.3.2).

4.3.1 Wahrnehmung der MuM

4.3.1.1 Aufgaben

Schriftliche Befragung

Um mehr über die Vielfalt ihrer Aufgaben zu erfahren, wurden die MuM gebeten, verschiedene Aussagen²² zu möglichen Aufgabenbereichen zu beurteilen. Diese Aussagen bezogen sich zum einen auf ihre Tätigkeiten bei der Einführung des neuen Lehrplans, zum anderen auf die Arbeit an ihrer Schule. Die MuM hatten zudem die Option, ergänzende Hinweise zu verschriftlichen.

In Abbildung 5 finden sich die durchschnittlichen Angaben der Befragten zu ihren *Aufgaben als MuM hinsichtlich der Einführung des neuen Lehrplans*. 4 Aufgabenbereiche wurden mit Mittelwerten grösser als 3.88 über alle MuM hinweg eher hoch gewertet: erstens Prinzipien des neuen Lehrplans vermitteln ($M = 4.09$, $Mdn = 4.50$, $SD = 1.14$, $min. = 1$, $max. = 5$, $N = 102$), zweitens als Ansprech- und Beratungsperson für Lehrpersonen bei Lehrplanfragen fungieren ($M = 4.05$, $Mdn = 4.00$, $SD = 1.10$, $min. = 1$, $max. = 5$, $N = 103$), drittens Lehrpersonen bei Fragen rund um den neuen Lehrplan unterstützen ($M = 3.98$, $Mdn = 4.00$, $SD = 1.16$, $min. = 1$, $max. = 5$, $N = 101$) sowie viertens das Entwickeln von Strategien (allein oder mit der Schulleitung), wie der neue Lehrplan eingeführt wird ($M = 3.88$, $Mdn = 4.00$, $SD = 1.25$, $min. = 1$, $max. = 5$, $N = 103$). Die Mitarbeit in einer

²² Diese Aussagen waren weitgehend aus den Ausführungen in den kantonalen Dokumenten zum MuM-Einsatz abgeleitet und im Rahmen des Experten- und Expertinnen-Kolloquiums I (November 2018) vorbesprochen wurden.

Steuergruppe ($M = 3.24$, $Mdn = 3.00$, $SD = 1.66$, $min. = 1$, $max. = 5$, $N = 102$) und die Unterstützung der Schulleitung bei Fragen rund um den neuen Lehrplan ($M = 3.20$, $Mdn = 3.00$, $SD = 1.129$, $min. = 1$, $max. = 5$, $N = 101$) wurden etwas tiefer, im Schnitt jedoch ebenfalls über dem theoretischen Mittelwert, eingeschätzt. Die Unterstützung der Schulbehörden bei Fragen rund um den neuen Lehrplan war nur für eine Minderheit der MuM eine Aufgabe, die sie wahrnahmen ($M = 1.69$, $Mdn = 3.00$, $SD = 1.18$, $min. = 1$, $max. = 5$, $N = 102$).

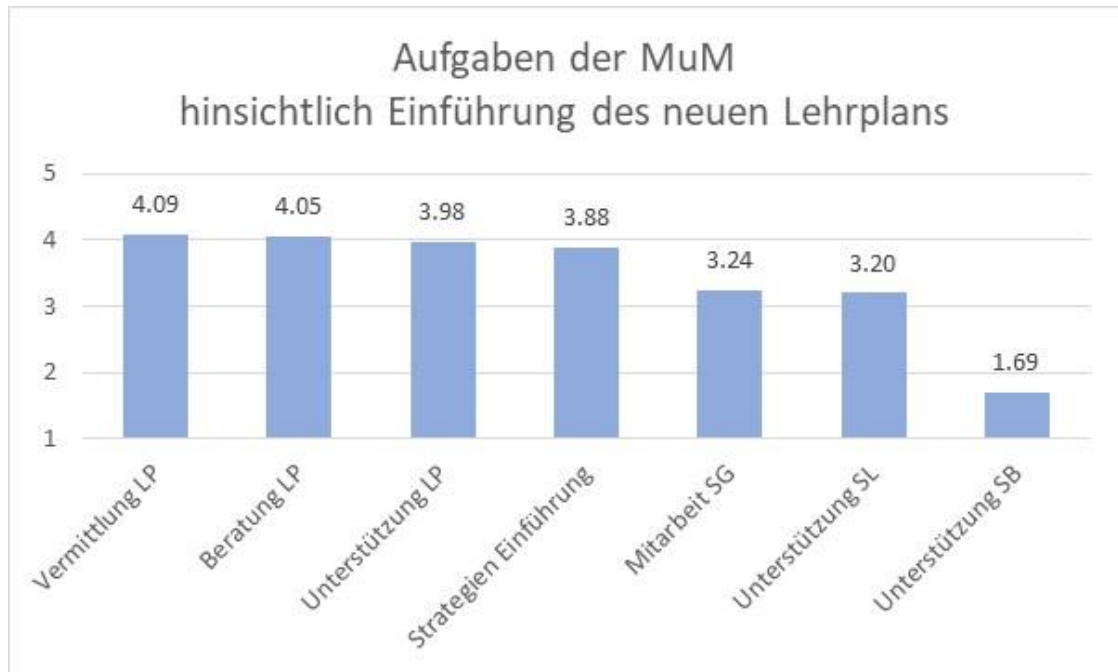


Abbildung 5: Durchschnittswerte der Antworten bezüglich der Frage, welche Aufgaben die MuM hinsichtlich der Einführung des neuen Lehrplans einnehmen ($1.10 \leq SD \leq 1.66$, $101 \leq N \leq 103$). Geschlossenes Antwortformat mit 5-stufiger Likertskala von [1] trifft gar nicht zu bis [5] trifft völlig zu. LP: Lehrplan [Vermittlung] / Lehrperson [Beratung, Unterstützung]; SG: Steuergruppe; SL: Schulleitung; SB: Schulbehörde; Kategorie «anderes» siehe Text.

Bezüglich der *allgemeinen Aufgaben als MuM* an ihrer Schule bietet Abbildung 6 eine Übersicht über die durchschnittlichen Angaben der Befragten. Die MuM berichteten überdurchschnittliche Zustimmung, dass sie die Unterrichtsentwicklung unterstützen ($M = 3.82$, $Mdn = 4.00$, $SD = 1.20$, $min. = 1$, $max. = 5$, $N = 102$), als Coach/-in oder Berater/-in fungieren ($M = 3.44$, $Mdn = 4.00$, $SD = 1.27$, $min. = 1$, $max. = 5$, $N = 103$), Praxisratgeber/-in für ihre Kolleginnen und Kollegen sind ($M = 3.42$, $Mdn = 4.00$, $SD = 1.25$, $min. = 1$, $max. = 5$, $N = 102$), eine wissensvermittelnde Funktion einnehmen ($M = 3.42$, $Mdn = 4.00$, $SD = 1.31$, $min. = 1$, $max. = 5$, $N = 102$), als Weiterbildner/-innen tätig ($M = 3.41$, $Mdn = 4.00$, $SD = 1.43$, $min. = 1$, $max. = 5$, $N = 103$) und mitverantwortlich für ihre Schule(n) als lernende Organisation(en) sind ($M = 3.27$, $Mdn = 4.00$, $SD = 1.39$, $min. = 1$, $max. = 5$, $N = 102$).

Durchschnittliche bis unterdurchschnittliche Zustimmung erlangten die Aufgaben «Teamentwicklung unterstützen» ($M = 2.98, Mdn = 3.00, SD = 1.41, \text{min.} = 1, \text{max.} = 5, N = 101$), «Drehscheibe für Informationen sein» ($M = 2.76, Mdn = 3.00, SD = 1.26, N = 100$) sowie «Teilleitungsfunktion haben» ($M = 2.62, Mdn = 3.00, SD = 1.42, \text{min.} = 1, \text{max.} = 5, N = 100$).

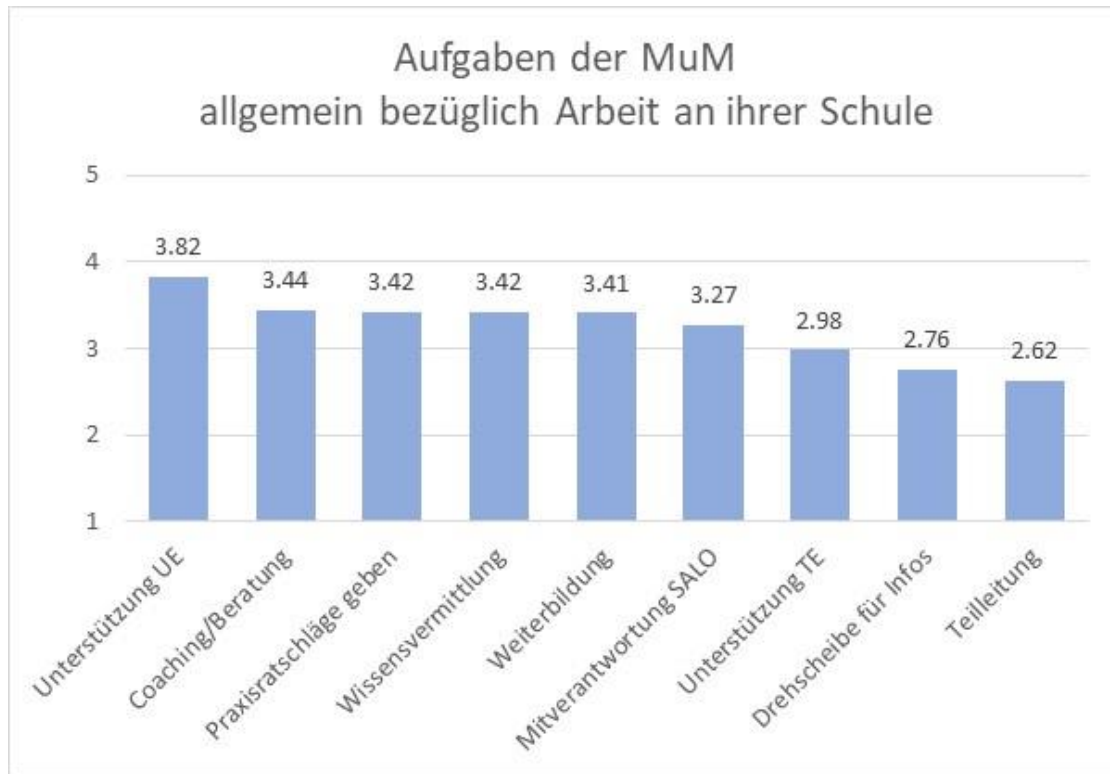


Abbildung 6: Durchschnittswerte der Antworten bezüglich der Frage, welche Aufgaben die MuM allgemein bezüglich Arbeit an ihrer Einzelschule einnehmen ($1.20 \leq SD \leq 1.41, 100 \leq N \leq 103$). Geschlossenes Antwortformat mit 5-stufiger Likertskala von [1] trifft gar nicht zu bis [5] trifft völlig zu. UE: Unterrichtsentwicklung; SALO: Schule als lernende Organisation; TE: Teamentwicklung; Kategorie «anderes» siehe Text.

Mehrere MuM nutzten die Möglichkeit, weitere Aufgaben sowohl im Zusammenhang mit der Einführung des neuen Lehrplans als auch der allgemeinen Aufgaben an ihrer Schule/ihren Schulen festzuhalten. Genannt wurden

- > die (Co-) Leitung von Arbeitstreffen, Zyklus- oder SCHILW-Gruppen bzw. die Koordination von Fachgruppen (6 Nennungen),
- > die Mitgestaltung bzw. Umsetzung und die Beratung bei der Organisation von Weiterbildungsveranstaltungen (6 Nennungen),
- > das Inputgeben im eigenen oder in (einem) externen Team/-s (3 Nennungen),
- > das individuelle Coaching von Lehrpersonen (2 Nennungen),

- > das Treffen mit MuMs der Schulgemeinde bzw. das Bilden einer MuM-Gruppe (2 Nennungen) sowie
- > das Entwickeln oder Bereitstellen von Unterrichtseinheiten oder kompetenzorientierten Aufgabensets (2 Nennungen).

Eine Arbeitshypothese der Projektleitenden lautete, dass die MuM unter Umständen eine hybride (vertikale Mittel-) Stellung in der Organisation ihrer Einzelschule einnehmen könnten. Aus diesem Grund wurden die MuM gefragt, inwiefern sie eine Zwischenposition zwischen Schulleitung und dem restlichen Kollegium einnehmen würden. Abbildung 7 zeigt auf, dass die MuM dies sehr unterschiedlich einschätzten – ihre Antworten waren faktisch auf die 5 Antwortkategorien gleichverteilt.

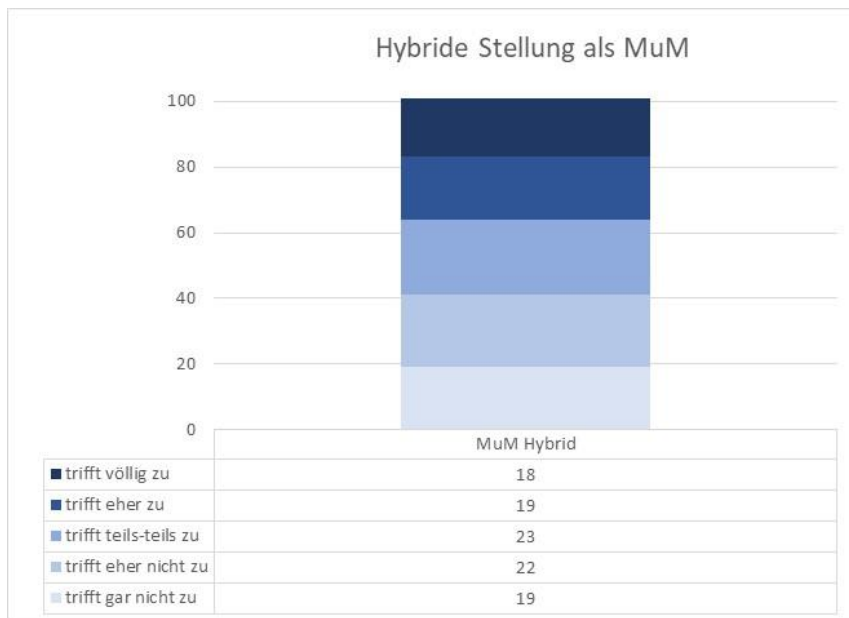


Abbildung 7: Häufigkeiten bezüglich der Frage, inwiefern die MuM in ihrer Einschätzung eine Zwischenposition zwischen der Schulleitung und dem restlichen Kollegium einnehmen ($M = 2.95$, $SD = 1.37$, $N = 101$). Geschlossenes Antwortformat mit 5-stufiger Likertskala von [1] trifft gar nicht zu bis [5] trifft völlig zu.

Mündliche Befragungen

Einzelinterviews

Im Rahmen der Einzelinterviews wurden den Interview-Partnerinnen und -Partnern Ergebnisse aus der schriftlichen Befragung präsentiert, mit der Bitte, diese aus ihrer Perspektive zu kommentieren und zu ergänzen. Die Interviews bestätigten die mit der schriftlichen Befragung aufgezeigte Aufgabenvielfalt.

ID 152 spricht in erster Linie Aufgaben der Weiterbildung an. Diese umfassten aus seiner Sicht neben Lernkontrollen, Vorbereitungen für den Unterricht und der Betreuung der Lehrpersonen insbesondere organisatorische Dinge. ID 152 berichtet speziell vom Schulentwicklungstag, dessen Organisation ihm vollends übertragen wurde:

Also wirklich, wir hatten im März 2017 ist das gewesen, ja das ist jetzt, da hatten wir den letzten richtigen Schulentwicklungstag, den wir Multiplikatoren komplett zur ähm verantwortlich dafür waren (ID 152, 7).

Als Ergebnis der Planung und Koordination des Schulentwicklungstages wird der «Dreijahresplan» genannt, der als etappenweise Inhalts- und Lernzielübersicht besonders fruchtbar im Hinblick auf die gelingende Umsetzung des neuen Lehrplans gewesen sei:

Und das hat sehr geholfen, also hat allen geholfen und jetzt haben wir schulintern einen Dreijahresplan, [...] das heisst jetzt, wenn ich ein neues Thema habe, jetzt zum Beispiel dann ähm Ressourcen heisst es glaube ich, ende Dritte und nochmal etwas. Dann kann ich einfach darauf schauen, ok das sind die Sachen, die sie sicher haben müssen an Begriffen und das sind, bis dahin muss ich mindestens kommen, der graue Balken und ähm da denke ich, das hat total standgehalten bis jetzt. (ID 152, 7)

Ausserdem wird der Austausch mit der Schulleitung erwähnt, der grundlegend zum Gelingen der Umsetzung des neuen Lehrplans führte, indem der Handlungsbedarf für einzelne Bereiche evaluiert und entsprechende Handlungsziele festgelegt wurden. Priorität besitzen dabei Themen, welche den Lehrpersonen unter den Nägeln brennen.

Aus Sicht von ID 152 habe sich dessen Aufgabe mit Abschluss der Weiterbildung und entgegen der eigenen Erwartung dahingehend verlagert, dass der Fokus seiner Tätigkeit nun auf der Informations- und Kommunikationstechnik (ICT) liege:

Ist einfach so, also ich hätte jetzt auch gedacht, ich werde nachher noch weiter eingesetzt, aber ähm ich bin deswegen auch nicht enttäuscht oder irgendwie unglücklich, also eben es ist einfach so, wie es ist und ich denke sie würden es sagen, wenn sie uns brauchen, aber momentan ist halt eben schon ein wenig der Fokus mehr auf ICT (ID 152, 7).

Die Übernahme von Aufgaben erfolgte auch in Abgrenzung zu Tätigkeiten, welche nicht in die Zuständigkeit der MuM gehörten. So etwa erklärte ID 154, dass es nicht zu ihrem Aufgabenbereich gezählt habe, Strategien zu entwickeln, denn diese wären von der Steuergruppe vorgegeben gewesen. Auch sah sie sich nicht in der Funktion, die Schulbehörde zu unterstützen, was sie auf die hierarchische Gliederung ihrer Schule zurückführte:

Und was ich wirklich gar nichts, nix zu tun gehabt habe, ist mit der Schulbehörde. Gar nichts, aber das ist bei uns, ich weiss nicht, ob das auch sonst so ist. Bei uns ist Schulbehörde, dann kommt die pädagogische Leitung, die Schulleitungen. Rein vom System her haben wir die Strategie völlig abgekoppelt eigentlich. (ID 154, 11)

Ähnlich gehörte es auch nicht zu den Aufgaben von ID 180, die Schulbehörde zu unterstützen, was darauf zurückzuführen sei, dass hier wenig bis keine Berührungspunkte im Zusammenhang mit der Umsetzung des Lehrplans vorhanden gewesen seien.

ID 154 weist im Gesprächsverlauf darauf hin, dass der generelle Umgang mit dem neuen Lehrplan eher im Fokus stand als die Vermittlung von Prinzipien desselben an die Lehrpersonen. Demnach übernehme sie aus eigener Sicht auch nicht die Aufgabe, die Besonderheiten des Lehrplans zu vermitteln. In diesem Zusammenhang könnte auch ihre Aussage stehen: «Ich bin nicht der Theoretiker» (ID 154, 21). Sie sieht sich jedoch auch nicht in der Rolle der Praxisratgeberin. Diese Aussage begründet ID 154 damit, dass die Lehrkräfte aufgrund ihrer routinierten Unterrichtspraxis keinen Bedarf an Praxisratschlägen mehr hätten:

[...] ähm aber dass ich dann Ratschläge gegeben hätte, da merke ich da sind die Leute haben sich sehr wohl gefühlt glaube, Unterricht ist ihr, ihr daily business. Da habe ich wie nicht das Gefühl gehabt ich müsse wahn-sinnig viele Ratschläge geben im Umsetzen von Praxissachen [...]. (ID 154, 21)

Als zentrale Hauptaufgabe bewertet ID 154 dagegen die Leitung der Lerngruppe, welche die Planung der Inhalte im Rahmen von Lerngemeinschaftsnachmittagen umfasste, die zusätzlich mit der Steuergruppe abgestimmt werden sollten. Insbesondere die Rollen als Coach und Mitglied einer lernenden Organisation werden von der MuM selbst als Hauptaufgaben bestätigt.

Für ID 186 war die Situation insofern anders, als dass eine Schulentwicklungsagentur den Grossteil der Aufgaben der MuM an den Schulen dieser Schulgemeinde übernommen hatte. Entsprechend betonte ID 186, dass sie als MuM diesen Prozess ergänze. Sie selbst hätte in diesem Handlungsrahmen für sich «eine Nische [gefunden], welche wirklich das Textile Gestalten betrifft, wo ich alle Textil-Lehrpersonen der Gemeinde unterrichte und das ist in Form von Kursen, also einzelne Entwicklungstage» (ID 186, 7). Diese Aufgabe habe sich laut ID 186 soweit ausgedehnt, dass sie inzwischen Gemeinden im gesamten Kanton unterrichte und sich die Anzahl ihrer Kurse entsprechend multipliziert hätte:

Das erste Jahr war es ein Kurs, im zweiten Jahr drei und dieses Jahr schon acht, also es multipliziert sich wirklich weiter (lacht) ja, das ist interessant (ID 186, 7).

Damit bezieht sich die Aufgabe, Wissen zu vermitteln, nicht mehr nur auf das eigene Schulhaus, sondern auch auf den Kanton. In Verbindung mit der fachspezifischen Wissensvermittlung, bei der die MuM aus eigener Erfahrung praxisrelevante und anwendungsbezogene Ratschläge weitergeben kann, scheinen diese beiden Angebote von besonderem Wert für Lehrpersonen im gesamten Kanton zu sein.

ID 180 nennt als Hauptaufgaben zuerst die Planung, die in Zusammenarbeit mit der Schulleitung in Form einer «Roadmap» (ID 180, 9) sozusagen wegweisend für alle Beteiligten sei. Dazu gehörte in der kleineren Volksschulgemeinde «das Organisieren von Fortbildungen von allem, was man mit dem Team gemeinsam machen will» (ID 180, 9). Die Mitarbeit in der Steuergruppe nahm einen grossen Stellenwert im Tätigkeitsfeld dieses MuM ein. Eine Erklärung dafür liegt in der Tatsache, dass die Einführung des Lehrplans mittels einer Jahresumsetzungsplanung im Fall dieses MuM komplett über die Steuergruppe lief. Anschliessend musste die schulhausinterne Umsetzung dieser Planung diskutiert werden, die aus Sicht von ID 180 eine enge Zusammenarbeit mit den Multiplikatoren erforderte.

Gruppeninterviews

In den Gruppeninterviews G3 und G4 ging es um die Wiedergabe derjenigen Aufgaben, die den MuM rückblickend auf ihren bisherigen MuM-Einsatz spontan in den Sinn kamen²³. Innerhalb des Gruppeninterviews G3 zählte ID 137 (G3) die Vermittlung von Prinzipien des Lehrplans sowie die Tätigkeit als Ansprech- und Beratungsperson zu seinen Hauptaufgaben. Als Wissensvermittler und Berater sah sich auch ID 135 (G3). Im Gruppeninterview G4 schienen alle 3 MuM in der eigenen Wahrnehmung überwiegend organisatorische und wissensvermittelnde Aufgaben übernommen zu haben. Allen gemeinsam ist darüber hinaus der Umstand, dass sich ihre Aufgabenbereiche mit zunehmender Erfahrung beziehungsweise längerer Laufzeit veränderten. So erklärte ID 189 (G4), dass sie zum einen Ansprechperson für die Schulleitung sei, zum anderen aber auch gemeinsam mit den 4 anderen MuM, die an ihrem Ort tätig gewesen seien, auf eigene Entscheidung hin «Workshops» (G4, ID 189, 28) angeboten hätte, die einmal im Quartal stattgefunden hätten und «für beide Zyklen spannend» (G4, ID 189, 28) gewesen seien. ID 104 (G4) beschrieb, dass sie anfangs in Kooperation mit den Behörden sowie den Schulleitungen für die Einschätzung gegebener Voraussetzungen und Bedingungen zuständig gewesen sei, darunter die Zeitgefässe. Im weiteren Verlauf der Tätigkeit hätten die MuM an ihrem Standort dann Teaminputs gegeben und Konvente geleitet sowie eine «Weiterbildung durchgeführt für alle Lehrpersonen vor Ort» (ID 104, 33). Bei ID 202 hatten sich die Aufgaben derart verändert, dass sie am Anfang insbesondere «Eltern Informationen zurecht büscheln» (G4, ID 202, 35) musste, während sie später im Rahmen der «Teamnachmittage» (G4, ID 202, 35) die Themen, die in der Ausbildung behandelt worden wären, einbringen sollte.

²³ Gruppeninterviews G1 und G2 siehe Kapitel 4.3.2.

4.3.1.2 Erwartungen

Ein Ziel dieses Projekts bestand darin zu eruieren, welche Erwartungen verschiedene Bezugsgruppen an die MuM richteten.

Schriftliche Befragung

In der Online-Erhebung beantworteten die MuM diese Fragen in einem offenen Antwortformat, das heisst, sie notierten ihre Antwort in dafür vorgesehenen Textfeldern, die sich auf die 3 Bezugsgruppen *a) Kolleginnen und Kollegen*, *b) Schulleitungen* und *c) Behörden* bezogen. Die schriftlichen Antworten wurden in Kategorien zusammengefasst. Die Bildung dieser Kategorien erfolgte induktiv, ausgehend vom Rohmaterial. Hierfür eruierten eine wissenschaftliche Mitarbeiterin und ein Mitglied des Autorenteam in mehreren rekursiven Schritten ein Kategoriensystem, das in der finalen Fassung die 6 Kategorien «Fachlichkeit», «Unterrichtsbezogene Unterstützung», «Motivator/-in und Vorbild», «(Mit-)Verantwortung für Implementation 21 tragen und Unterstützung SL», «Ökonomie» sowie «Vermittlerposition/Bedienung von Schnittstellen» umfasste (vgl. auch Anhang D.1).

Die wahrgenommenen Erwartungen bezogen sich insgesamt vorwiegend zum einen auf das Fachwissen zum neuen Lehrplan, die unterrichtsrelevante Unterstützung bei dessen Umsetzung sowie die Erläuterung und Vermittlung theoretischer Inhalte durch die eigene Transferleistung. Zum anderen war den Bezugsgruppen ein grundsätzliches und eigenverantwortliches Mithandeln bei der Umsetzung des neuen Lehrplans wichtig, z. B. durch die Gestaltung von Weiterbildungen. Eine eher untergeordnete Rolle spielten Erwartungen, welche eine ökonomische Umsetzung des neuen Lehrplans durch die MuM forderten sowie persönliche Eigenschaften, durch welche die Umsetzung des Lehrplans verteidigt und vorangetrieben werden konnte.

Die Anzahl erwähnter Erwartungen variierte dabei über die 3 Bezugsgruppen – Peers, Schulleitungen, Behörden – hinweg. Während die grosse Mehrheit der befragten MuM (jeweils über 90 MuM) bezogen auf ihre Peers und Schulleitungen wahrgenommene Erwartungen formulierten, äusserte sich hinsichtlich der Bezugsgruppe «Behörden» nur knapp die Hälfte der Befragten.

Die verschiedenen Bezugsgruppen unterschieden sich nicht nur hinsichtlich Anzahl antwortender MuM, sondern auch bezogen auf die Gewichtung der wahrgenommenen Erwartungen:

- > So erwarteten die *Peers* in der Wahrnehmung der MuM hauptsächlich, dass sie ihnen unterrichtsrelevante Unterstützung in Form von Tipps oder Unterlagen

- bieten. Aber auch in der Rolle als Experte/Expertin bzw. als Ansprechperson waren die MuM in ihrer Wahrnehmung bei den Peers gefragt.
- > Den *Schulleitungen* ging es in der Wahrnehmung der MuM vor allem um deren Entlastung, die durch eigenverantwortliche Übernahme von Tätigkeiten, die der Umsetzung des Lehrplans förderlich waren, gewährleistet werden sollte. Dazu gehörten u.a. die Leitung und Gestaltung von Weiterbildungen.
 - > In der Wahrnehmung der MuM erwarteten die *Behörden* von den MuM hauptsächlich die Unterstützung der Schulleitungen durch eigenverantwortliches grundsätzliches Mithandeln und eine gute Kommunikation Dritten gegenüber.

Mündliche Befragungen

Die Interviews zeigten auf, dass es für die Befragten nicht immer einfach war, die Erwartungen überhaupt zu kennen, sich mit ihnen zu identifizieren und/oder sie zu erfüllen.

Einzelinterviews

Zu Beginn der Ausübung seiner Tätigkeit als MuM sollte ID 152 beispielsweise die Unterrichtsqualität seiner Peers beurteilen:

...ursprünglich hat das auch noch so geheissen, dass Multiplikatoren dann Unterrichtsbesuche machen und dann haben wir aber auch bei uns die Multiplikatoren eigentlich auch diskutiert gehabt, dass das ein bisschen eine komische Situation ist, oder dass wir als Lehrerkollegen hinten hineinsitzen und nachher eine Rückmeldung geben zur Unterrichtsqualität, dass das ja ist noch ein bisschen speziell. Wenn es der Schulleiter macht ist es etwas anderes, denn er hat diese Funktion. Und ähm ich weiss nicht mehr genau, wie es gelaufen ist, aber ich denke wir waren alle froh, als es dann geheissen hat: «Ok, wir werden das nicht so machen.» (ID 152, 13)

Vereinzelt bildete die Frage nach wahrgenommenen Erwartungen auch Anlass, über Selbstzweifel zu sprechen. ID 154 etwa verspürte zwar insgesamt keinen Erwartungsdruck, was sie im Rahmen des Einzelinterviews auf ihre Berufserfahrung sowie den Rückhalt der anderen MuM und der Schulleitung zurückführte. Dennoch gab sie im weiteren Gesprächsverlauf preis, dass ihr mangelnder Zugang zu Theorien und Modellen zu Selbstzweifeln geführt habe:

Und da, da habe ich mich dann manchmal gefragt: «Bin ich die Richtige?» Also da bin ich schon an diese Frage gelangt: «Ist das der richtige Job, den du machst?» Habe das auch manchmal geäußert meiner Schulleitung gegenüber und habe gesagt: «Echt, bin ich im richtigen Film?» und sie wirklich gesagt hat: «Moll, genau jemand aus der Praxis brauchen wir auch.» (ID 154, 31)

Demnach versuchte ID 154, die unterschiedlichen Erwartungen, die an diese Aufgabe herangetragen wurden, auszuhandeln. Die eigene Unsicherheit hinsichtlich der theoretischen Wissensvermittlung konnte durch den bekräftigenden Zuspruch der Schulleitung, die zur

Klärung dieser Lage von der MuM zu Rate gezogen wurde, zugunsten der MuM aufgelöst werden, denn «Nur mit Theorie haben wir nicht unterrichtet.» (ID 154, 31) heisst es von der Schulleitung.

Ihre eigene und die besondere Situation ihrer Schulgemeinde (gleichzeitige Tätigkeit als stellvertretende Schulleiterin sowie Übernahme des MuM-Auftrags durch eine Schulentwicklungsagentur) beeinflusste massgeblich die Erwartungen, welche an ID 186 herangetragen wurden. Hauptsächlich wurde von ihr erwartet, dass sie die Schulleitung berät. Weiterhin macht die MuM in diesem Zusammenhang auf einen unstimmgigen Personalschlüssel aufmerksam, der die Einstufung der Unterstützung der Schulleitung als Hauptaufgabe für sie persönlich notwendig macht:

Ich finde es eben eine wichtige Funktion, und da bei uns jetzt der Multiplikator, der zweite ausgestiegen ist, der hat die Ausbildung gar nicht fertig gemacht, bin ich die Einzige, welche in diesem Schulhaus die Schulleitung unterstützen kann, in dieser Ausbildung. Ziel war es, dass vier Leute von unseren Schulanlagen gegangen wären. Wir haben noch ein Partnerschulhaus und da sind zwei, und hier bin ich halt alleine. (ID 186, 12)

Bei ID 180 scheint die Haufterwartung darin bestanden zu haben, als Praxisratgeber zu fungieren, der reflektiertes, in der Praxis erprobtes und direkt umsetzbares Material in den Fortbildungen weitergibt. In diesem Zusammenhang kann wohl auch die Unterstützung der Unterrichtsentwicklung als weitere Hauptaufgabe dieses MuM aufgegriffen werden, der aufgrund seines durch die MuM-Tätigkeit bedingten Wissensvorsprungs die Möglichkeit hatte, die Richtungsweisung für den Unterricht massgeblich mitzusteuern.

Gruppeninterviews

Die an die MuM gerichteten Erwartungen waren ein Hauptthema der *Gruppeninterviews* G3 und G4²⁴. In beiden Gruppen bestätigte sich der Befund, dass vonseiten der Behörden deutlich weniger Erwartungen an sie herangetragen wurden als vonseiten der Schulleitungen und Peers. Sofern die MuM Erwartungen der *Behörden* wahrnahmen, richteten diese sich – wie bereits in der schriftlichen Befragung aufgezeigt – ebenfalls auf den Bereich der Kommunikation Dritten gegenüber. 1 MuM nannte eine Situation, in der ebendiese Erwartung der Behörden an sie als Multiplikatorin gerichtet wurde – und schildert die damit einhergehenden Erwartungen an sich selbst, samt Zweifeln und Unsicherheiten:

Also ich habe aber noch eine Situation gehabt, in der ich so ist eine äh, ach wie soll ich dem sagen, so eine Infoveranstaltung gewesen für die ganze Bevölkerung und ich [...] bin ich nach vorne gestanden und habe geredet und das habe ich dann schon gefunden, auch dort wieder die Erwartung auch Schulbehörden, die als MuM steht jetzt da nach vorne und erzählt, was der neue Lehrplan ausmacht und wie der umgesetzt wird und so weiter und

²⁴ Eine Studentin der Sekundarstufe I der PHTG führte die beiden Interviews durch und verfasst auf Grundlage dieser Daten ihre Masterarbeit.

so fort. Und klar hat es da Absprachen gegeben, aber – irgendwie ist es doch so ein wenig die Erwartung eben auch wieder an mich selber, hoffentlich mache ich es auch recht. Hoffentlich erzähle ich dann nicht der ganzen Bevölkerung, irgendwie etwas, sodass der Schulleiter oder die Behörde dasitzen und denken, was erzählt sie jetzt, ja. (G3, ID 158, 133)

Die Erwartungen der Schulleitungen wurden auch in den Gruppeninterviews beschrieben, insbesondere bezüglich der Übernahme von Tätigkeiten im Hinblick auf die Umsetzung des neuen Lehrplans und mitunter der Gestaltung von Weiterbildungen. Diese Erwartungen schienen in der Wahrnehmung der MuM jedoch nicht immer klar deklariert worden zu sein.

[...] bei der Schulleitung ist es nicht immer klar definiert gewesen, so quasi macht einmal und uns ist es manchmal so vorgekommen, als wäre es ein füllt den Teamnachmittag zu diesem Thema egal wie ähm es hat zwar einen Fahrplan gehabt von den Behörden und der Schulleitung aber uns war nicht genau klar, was da unser Auftrag ist [...] (G4, 202, 109).

Deutlicher äusserten sich ID 135 und ID 137 im Gruppeninterview 3:

135: Also das Problem war nicht, die Aufgaben zu erfüllen, sondern zu wissen, was für Aufgaben das sein könnten und jetzt, was überhaupt und was ist meine Aufgabe und was nicht und, und ja, das war mehr äh, weil es die Aufgabe ja nicht gab (G3, 135, 33).

137: Das kann ich nur unterschreiben (G3, 137, 34).

135: [lacht] (G3, 135, 35).

137: Genau [lacht] (G3, 137, 36).

An der Schule von ID 158 konnte durch «Weisung» (G3, ID 158, 20) der Schulleitung Klarheit geschaffen werden. Ähnlich gelang es ID 135, ihre Unsicherheit hinsichtlich ihrer Aufgaben und der an sie gerichteten Erwartungen durch Zuständigkeitsklärung mit ihrer Schulleitung zu reduzieren:

Also ich habe am Anfang wirklich so die Krise gehabt, dann bin ich noch alleine an so einer Schule und hatte dann das Gefühl, die Behörde zahlt diese Ausbildung, hat das Gefühl die macht das ja jetzt schon, schliesslich haben wir das bezahlt, der Schulleiter hat auch das Gefühl äh er hat mich gefragt, gehe du das machen so quasi und jetzt ich müsste, und habe keine Ahnung wie und überhaupt und und, ich habe dann wirklich damit zur Schulleitung müssen, und sagen müssen, es belastet mich extrem, ich habe das Gefühl ich müsste, aber ich weiss nicht was und ich weiss nicht wie. Und – und ich war dann froh, als wir das auskunden (?) konnten, na das ist schlussendlich nicht deine Verantwortung die Schulleitung ist verantwortlich dafür, wie auch immer sie das auch macht, ob mit Multiplikatoren oder selber oder mit externen Leuten, aber ich, mir hat es gut getan, das zu klären und zu sagen verantwortlich ist die Schulleitung, du kannst ein Teil davon sein, aber die Verantwortung hat die Schulleitung und nicht ich. Aber das ist denke ich ein persönliches Problem gewesen von mir und hat mir auch insofern gut getan zu sagen ok. (G3, 135, 136)

Für ID 137 (G3) blieb die Situation ungeklärt, womit er sich «abfinden» musste, um das anfängliche Belastungserleben zu überwinden:

Also am Anfang hat es mich schon belastet, weil ähm Verantwortung habe ich ein gutes Stichwort gefunden, das habe ich auch gespürt, ich habe die Verantwortung, dass ich in meiner Schulgemeinde den Lehrplan einführe und dass ich das je länger je mehr gemerkt habe, ich muss das so ein wenig, ein wenig aus dem eigenen Feeling heraus, sage ich jetzt mal, vielleicht greife ich vor, mir ist nie so richtig genau gesagt worden, was ich jetzt hier multiplizieren muss, man hat es so ein wenig selber spüren müssen, diese Philosophie, (lacht) und ein wenig dahinter stehen und das ging irgendwann schon, aber am Anfang musste ich mich damit abfinden, dass das so ist. (G3, 137, 135)

Gegen Ende des Interviews betont er erneut, dass es schwierig war, sich als MuM mit unklaren Erwartungen und einem unklaren Auftrag oder gar auftragslos alleine Zurechtzufinden und dies schliesslich zu akzeptieren:

Also, was mir, ich habe zu keinem Zeitpunkt 100%-ig gewusst, was ich eigentlich machen muss [...] checklistenmässig, das ist das, was der Kanton von mir will, das muss meine Schule wissen, sondern es war immer, so ein wenig, eben das was ich schon gesagt habe so eine, man hört es und dann macht man es selber [...] Und das braucht schon auch noch ein wenig ein Ego, um da 100%-ig sicher zu sein, dass jetzt das genau das ist, und das hat mir dann, es war dann auch in der Ausbildung so ein bisschen schwammiger, ich sage nicht schlecht, aber das ist dann noch schwieriger geworden und irgendwann hat man einfach gemerkt, es ist glaube ich einfach gut, es geht zwar noch weiter, aber es ist gerade so gut wie es ist [lachen] aber man hat sich wirklich so ein wenig selber damit zurecht finden müssen. (G3, 137, 198–202)

ID 135 (G3) gibt zu bedenken, dass viele unklare Situationen mitunter im Verhältnis von kantonalen Rahmenbedingungen und lokalen Ausgestaltungen der Schule angelegt seien und deshalb wahrscheinlich auch in Zukunft nicht abwendbar wären:

Also ich finde es ist [...]äh, so zwischendurch einerseits die teilautonomen Schulen, welche ja ihre eigenen Philosophien haben, ihre eigenen Abläufe und äh ein Team, jedes Team hat so seine eigenen Regeln oder seine eigenen, wie man am besten, oder wie sie funktionieren, einerseits die Autonomie ja lassen, aber auf der anderen Seite hätte man gerne klare Regeln gehabt für dieses konkrete Team, aber die sind ja wieder im ganzen Kanton verschieden, oder auch äh die Erwartungen der Schulleitung oder der Schulbehörde, wie sie das umsetzen möchten, ich meine in gewissen Schulen ist das ja von Anfang an klar gewesen, man kauft sich das ein, man schickt die Multiplikatoren, welche aus dem Schulhaus sind aber effektiv die Einführung kauft man ein, da kommen Leute der PH, das war dann auch so unterschiedlich und durch das hatte man wie – die äh – Sicherheit nicht gehabt oder auch die klare Aufgabe nicht. (G3, 135, 206)

Hinsichtlich der wahrgenommenen Erwartungen der Peers ergaben die mündlichen Befragungen ähnliche Ergebnisse wie die schriftliche Befragung: Tipps geben, Unterlagen zur Verfügung stellen, Expert/-in und/oder Ansprechperson sein (z.B. G4, ID 189, 111). ID 104 (G4) zeigte exemplarisch auf, wie es ihr mit diesen Erwartungen – auch im Zusammenhang mit Elterninteraktion und den Presseberichten – erging:

Die Erwartung aus dem Lehrerteam merke ich so ein paar sind gewesen stress mich nicht oder ouh juhu du stresst mich nicht, ich muss nicht, und zu erklären, ich habe am Anfang wirklich das Gefühl gehabt es sind viele

ein wenig panisch gekommen, wie ist es denn jetzt, wie mache ich das, und so also der Erklärungsmoment ist am Anfang viel grösser gewesen und zu informieren. Also wie läuft das jetzt, und wie ist es jetzt mit dem und das und oft musste ich sagen, keine Ahnung aber ich sage es dir nächste Woche, aber einfach das habe ich so gemerkt, da ist man so Anlaufstelle, die Erwartung an mich war ich habe wirklich die Erwartung gehabt mich intensiv mit dem Lehrplan auseinanderzusetzen und ich finde das ist mit diesen Weiterbildungstagen optimal gelungen, und ich habe die Erwartung gehabt ihn verteidigen, weil ich am Anfang mich wirklich genervt habe, ab diesen riesen Presseaufläufen und diesen Mediengeschichten, weil ich einfach gedacht habe, ich weiss auch noch nicht ob ich den gut finde, aber ich finde du kannst ihn ja zuerst einmal in die Hand nehmen und probieren und auch diese Eltern, welche panisch reagiert haben. Und ich habe wie auch eine Erwartung an mich gespürt ich ihn positiv zu vermitteln, also nicht wow das ist jetzt das Evangelium sondern wow stell dich doch auf das ein, das ist jetzt der neue Weg und den gehen wir jetzt, dann sehen wir dann wie er ist, und das habe ich auch wie gemerkt bei den Eltern und im Lehrerteam, das habe ich stark als meine Erwartung empfunden. (G4, ID 104, 110)

ID 135 (G3) erwähnt darüber hinaus, dass in ihrer Wahrnehmung auch der *Kanton* Erwartungen an die MuM richtete:

Ich habe eigentlich also jetzt, den Anspruch oder die Erwartung also vom Kanton, habe ich das Gefühl gehabt, ist irgendwo und das habe ich auch gerne gehabt, die Philosophie des Lehrplans vermitteln nicht nur es äh, einfach was ist die Idee dahinter, nicht nur jetzt darfst du das nicht mehr machen, sondern so ein wenig, was ist die Idee dahinter und was sind mögliche Wege, und das ist mehr habe ich mir vor allem zum Ziel gesetzt. Nicht nur so konkret von Zimmer zu Zimmer (?), mehr so die Philosophie ein wenig, die Idee hinter dem neuen Lehrplan rüber zu bringen. (G3, ID 135, 127)

4.3.2 Wahrnehmung der Schulleitungen und Peers

Im Rahmen der *Gruppeninterviews* G1 und G2 wurde bezogen auf die Thematik «Aufgaben und Erwartungen» exemplarisch die Wahrnehmung von Schulleitungen und Peers erfragt.

4.3.2.1 Aufgaben

Die Respondentinnen und Respondenten beider Gruppen nannten die Organisation und Durchführung der Weiterbildungsveranstaltungen, die Leitung von Lerngruppen und die Beratung als ihre hauptsächlichen Aufgaben. Daneben wurden der Einsatz in einer Steuergruppe und gegenseitige Hospitationen (zwischen verschiedenen MuM) erwähnt. Konfrontiert mit den quantitativen Ergebnissen der schriftlichen Befragung (Abbildung 6) betont eine Schulleitungsperson, wie bedeutsam die Vermittlungsfunktion der MuM bei der Lehrmitteleinführung gewesen sei, auch wenn sich eben nicht sämtliche Aspekte hätten vermitteln lassen:

Es ist natürlich nicht ganz so einfach, also sicher nicht verneinen, glaube ich nicht. Und unsere eigene Evaluation hat eigentlich aufgezeigt, dass diese Prozesse zwischen MuM und Lehrer und Lehrerinnen gut gewesen waren, aber es nicht unmittelbar alles jetzt durchgekommen ist und wir gehen alles eins zu eins und man kann sagen

die Welt ist jetzt neu erfunden, dank dem. Das heisst es ist so nicht gewesen, aber ich würde schon sagen, soweit ich das beurteilen kann. (G2, Schulleitung von ID 154, 36)

Wahrgenommen wurde in diesem Gruppeninterview auch eine Verbindungsfunktion der MuM zwischen Steuergruppe und dem Schulteam:

Genau und bei den, bei den Multiplikatorentreffen habt ihr so, so ähm Verbindungsaufgabe übernommen für Strategie und wieder operativ oder Praxis, (?) ja wie du es am Anfang gesagt hast hat meistens die Steuergruppe so ein wenig vorgepfadet, aber es ist eigentlich dann immer auch wieder in die Multiplikatorenstzung hinein oder in die Gruppe hinein und allenfalls auch wieder, wieder zurückgekommen, wenn man gefunden hat: «Also das ist jetzt nicht ganz das, was was ihr euch vorstellt.» Dann hat man das wieder angeschaut. Ich habe es hier, es ist mir jetzt gerade so bewusst geworden, wie es da etwas ist. (G2, Schulleitung von ID 154, 46)

4.3.2.2 Erwartungen

Die Teilnehmer/-innen der Gruppeninterviews G1 und G2 machten jedoch nur spärliche Aussagen zu Erwartungen, die an die MuM gerichtet wurden. Es wurde namentlich auf die Bedeutung der Vermittlung hingewiesen, wobei darauf zu achten gewesen sei, keine belehrende Rolle auszuüben.

4.4 Gelingens- und Misslingensbedingungen des MuM-Einsatzes

Ein weiteres wichtiges Ziel der Studie «MuM Lehrplan» bestand darin, zu erfahren, welche Aspekte die MuM als eher förderlich oder hemmend für ihre Tätigkeit als Multiplikatorin oder Multiplikator einschätzten.

In Kapitel 4.4.1 wird die Perspektive der MuM erörtert, die im Rahmen aller Erhebungen dazu befragt worden waren, und zwar bezogen auf Aspekte von Ausbildung und Begleittreffen einerseits sowie auf berufsspezifische Aspekte andererseits. Wiederum werden jeweils in einem ersten Schritt die Ergebnisse aus der schriftlichen Befragung, gefolgt von denjenigen aus den mündlichen Befragungen, dargestellt.

In Kapitel 4.4.2 folgt die Perspektive derjenigen Peers und Schulleitungen, die im Rahmen der Gruppeninterviews G1 und G2 befragt wurden.

4.4.1 Perspektive der MuM

Obwohl der Lehrplan in der Einschätzung derjenigen 97 Befragten, die zum Befragungszeitpunkt 1 bereits einen Einsatz als Multiplikatorin oder als Multiplikator hatten, ein besonders unterstützender Faktor der Arbeit als MuM vor Ort war (siehe hierzu Kap. 4.4.1.2), korrespondierten Lehrmittel und Lehrplan aus Sicht der befragten MuM nur mässig ($M = 3.14$, $Mdn = 3.00$, $SD = 0.93$, $min. = 1$; $max. = 5$, $N = 97$)²⁵. Die Befragten waren der Ansicht, dass Begleittreffen und Module diese Lücke nicht komplett zu schliessen vermochten:

- > In der Einschätzung der MuM schienen die Begleittreffen und Ausbildungsangebote nicht durchwegs auf die späteren Anforderungen an die MuM zu passen ($M = 2.96$, $Mdn = 3.00$, $SD = 1.05$, $min. = 1$; $max. = 5$, $N = 97$).
- > Ebenso führten die Begleittreffen und die Ausbildungsangebote in der Einschätzung der MuM nicht in allen Fällen dazu, dass die MuM sich ausreichend kompetent auf ihre Aufgaben als MuM vorbereitet fühlten ($M = 2.88$, $Mdn = 3.00$, $SD = 1.07$, $min. = 1$; $max. = 5$, $N = 97$).

Dies zeigt, dass sowohl Aspekte der Ausbildung und Begleittreffen (Passung auf gestellte Anforderungen) als auch berufsbezogene Aspekte vor Ort (Lehrplan als Arbeitsinstrument) das Potenzial haben, als (eher) unterstützende oder (eher) hemmende Faktoren des MuM-Einsatzes erlebt zu werden. Nachfolgend werden in einem ersten Schritt Aspekte der Ausbildung und Begleittreffen (vgl. Kap. 4.4.1.1.) aufgezeigt, gefolgt von berufsspezifischen Faktoren vor Ort (Kap. 4.4.1.2).

4.4.1.1 Ausbildung und Begleittreffen

In Abbildung 8 finden sich die durchschnittlichen Angaben der Befragten zu *Faktoren der Ausbildung und Begleittreffen in Bezug auf deren Tätigkeit als MuM*. Alle Faktoren wurden im Mittel als eher unterstützend oder tendenziell neutral eingeschätzt: Allen voran erstens der Austausch mit anderen MuM ($M = 5.79$, $Mdn = 6.00$, $SD = 1.13$, $min. = 2$; $max. = 7$, $N = 97$), der im Mittel als besonders unterstützend wahrgenommen wurde, gefolgt zweitens von den Ausbildungsmodulen ($M = 4.95$, $Mdn = 5.00$, $SD = 1.29$, $min. = 1$; $max. = 7$, $N = 97$), drittens den Beiträgen der Fachdidaktiken ($M = 4.70$, $Mdn = 5.00$, $SD = 1.24$, $min. = 2$; $max. = 7$, $N = 97$), viertens dem Selbststudium ($M = 4.40$, $Mdn = 5.00$, $SD = 1.45$, $min. = 1$; $max. = 7$, $N = 97$) und fünftens den Begleittreffen ($M = 4.31$, $Mdn = 4.00$, $SD = 1.42$, $min. = 2$; $max. = 7$, $N = 97$).

²⁵ Die MuM antworteten bei diesem und den nachfolgenden 2 Items auf die Frage: «Bitte blicken Sie nun auf Ihre bisherige Tätigkeit als MuM zurück: Inwiefern treffen die folgenden Aussagen in Ihrer Einschätzung zu?». Geschlossenes Antwortformat mit 5-stufiger Likertskala von [1] trifft gar nicht zu bis [5] trifft völlig zu. 7 MuM hatten zum Zeitpunkt der Erhebung ihren Einsatz nicht begonnen und wurden deshalb nicht befragt ($N = 97$).

Entsprechend nutzten die MuM die Möglichkeit, ergänzende Hinweise anzubringen, vorwiegend hinsichtlich dieser beiden Aspekte. Konkret kommentierten 35 MuM ihre Antworten. Diese Kommentare und Hinweise konnten den Faktoren «Module und Inputs» (16 Nennungen), «Selbststudienaufträge» (2 Nennungen), «Begleittreffen» (6 Nennungen) sowie «Kommunikation und Organisation» (10 Nennungen) zugeordnet werden. Zudem konnten einige Hinweise nicht eindeutig interpretiert werden (4 Nennungen).

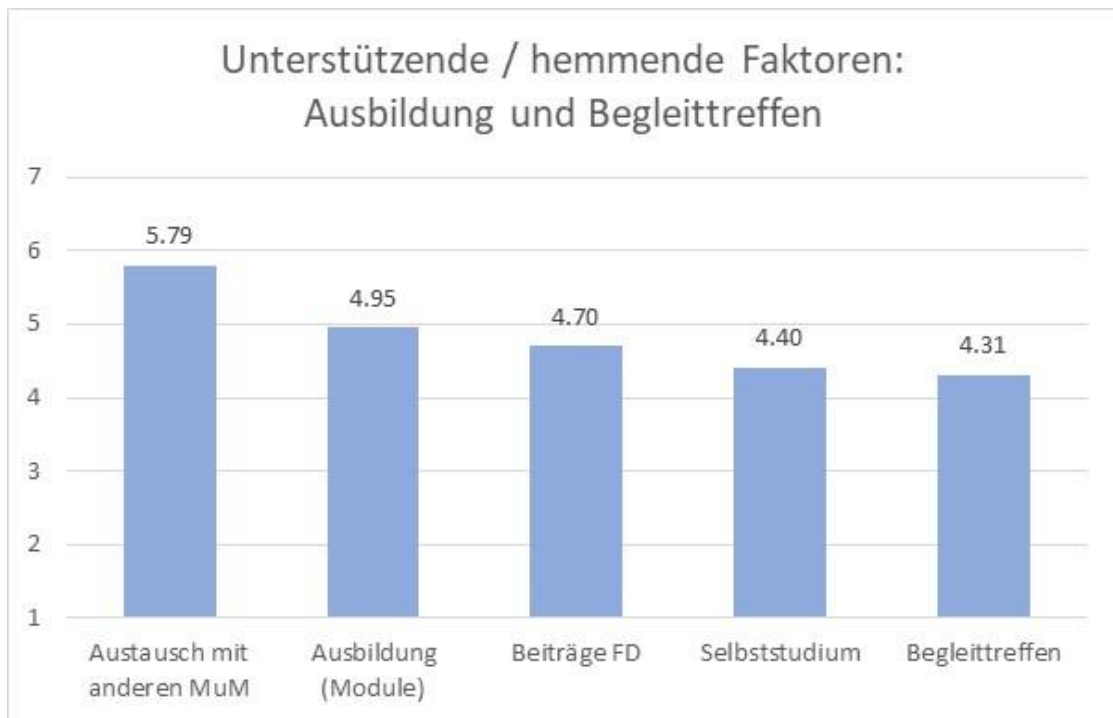


Abbildung 8: Durchschnittswerte der Antworten bezüglich der Frage, welche Aspekte der Ausbildung und Begleittreffen die MuM darin unterstützten bzw. hemmten, ihre Aufgabe zu realisieren ($1.13 \leq SD \leq 1.45$; $N = 97$). Geschlossenes Antwortformat mit 7-stufiger, bipolarer Skala mit verbaler Beschriftung der Extreme: [1] sehr hemmend und [7] sehr unterstützend, wobei die MuM ihre Einschätzung mittels Schieberegler deklarierten. 7 MuM hatten zum Zeitpunkt der Erhebung ihren Einsatz nicht begonnen und wurden deshalb nicht befragt. MuM: Multiplikatorinnen und Multiplikatoren; FD: Fachdidaktiken; «Weitere Faktoren» (offenes Antwortformat) siehe Text.

Die Qualität der *Module* und *Inputs* wurde von mehreren MuM als unterschiedlich hoch beschrieben, was ID 144 exemplarisch wie folgt zusammenfasste: «grosse Unterschiede bei Dozenten (von miserabel bis super)». Diese Variabilität wurde insbesondere hinsichtlich der fachdidaktischen Module teilweise präzisiert:

- > Während 3 MuM mehrere fachdidaktische Module als gewinnbringend bewerteten (z.B. «Die Fachvertiefungen mit Studienaufträgen und Begleitung durch Fachpersonen in [Nennung 2 Fachdidaktiken] waren sehr fördernd...» [ID 156]),

- > monierten 4 MuM bezogen auf andere fachdidaktische Anlässe, dass diese unzureichend vorbereitet gewesen seien (z.B. ID 155: «zum Teil fragwürdig schlechte Vorbereitung der Fachdidaktiker») oder aufgrund mangelnder Kompetenz der Dozentin oder des Dozenten nicht als unterstützend wahrgenommen wurden (z.B. ID 142: «Die Inhalte im [Nennung fachdidaktisches Modul] fand ich nicht gewinnbringend. Die Leitung konnte auf Fragen nicht immer kompetent antworten [bzw. gab abweichende Antworten]»).

Bezogen auf die Module beanstandeten 4 MuM ganz allgemein die zu wenig vorhandene Vertrautheit und Praxiserfahrung der Dozentinnen und Dozenten mit dem neuen Lehrplan. So beschrieb beispielsweise ID 118: «Man merkte, dass die PHTG-Dozenten selbst noch nicht den zeitlich ausreichenden Erfahrungshintergrund besitzen. Etliches schien für sie ebenfalls noch neu zu sein».

ID 130 brachte dies in direkten Zusammenhang mit allgemein fehlendem Wissen hinsichtlich Bestimmung von Kompetenzniveaus und deren Überprüfung sowie dem Mangel an kompetenzorientierten Lehrmitteln: «[H]emmend ist und war, dass die Dozenten selber noch nicht wussten, wie genau oder was genau an Kompetenzen erreicht werden musste und wie es geprüft werden sollte. Auch waren viele Lehrmittel noch nicht soweit.» 4 weitere Befragte hoben hervor, dass die Beurteilungsfrage nicht angemessen geklärt worden sei.

ID 177 erwähnte ergänzend, dass «...ein Teil Erwachsenenbildung; wie vermittele ich Inhalte an Erwachsene» fehlte. Zudem hätte sich 1 MuM mehr Praxistipps erhofft.

Die *Selbststudienaufträge* wurden von 2 MuM als hemmender Faktor – von keiner/keinem MuM als unterstützender Faktor hervorgehoben. Zum einen wurde festgehalten, dass diese mit zu grossem Aufwand verbunden waren, zum anderen, dass diese nicht als nützlich erlebt wurden. Hierzu beispielhaft ID 129: «Sel[b]bststudienaufträge teils sehr zeitintensiv und nicht immer nützlich (Selbstreflexion).»

Die *Begleittreffen* wurden unterschiedlich eingeschätzt. ID 101 beispielsweise erlebte diese über die Zeit hinweg als unterschiedlich unterstützend, und zwar «... zu Beginn eher hemmend [und] gegen Ende sehr informativ und wertvoll». ID 124 hätte sich gewünscht, dass die Begleittreffen zeitnaher in die Ausbildung eingebettet worden wären. Mehrere MuM bewerteten die Begleittreffen als eher hemmende Faktoren oder schätzten sie als wenig relevant, nützlich oder hilfreich für die Praxis beziehungsweise die Planung der Arbeit im Team ein. Es entstand der Eindruck, «... dass man die Begleittreffen organisierte, weil man musste. Meistens sah ich darin keinen Nutzen. Es hatte viel zu wenig Praxisbezug» (ID 141).

Auch die *Kommunikation und Organisation der Ausbildung und Begleittreffen* wurde mehrmals erwähnt und zwar ausschliesslich als hemmender Faktor. Wie beispielsweise ID 107 festhielt, «... waren seitens des Kantons viele Fragen noch ungeklärt und wir mussten aber unsere Arbeit schon beginnen. Dadurch konnte ich auf viele Fragen der LPs keine Antworten geben. Diese Situation war für mich extrem störend und schwierig.» Weitere 9 MuM erwähnten die Kommunikation und Organisation als hemmende Faktoren im Sinne von

- (a) schlechter zeitlicher Abstimmung der Ausbildung in Bezug auf den Einsatz in der Schule,
- (b) unklaren Aufträgen,
- (c) widersprüchlichen Informationen und
- (d) wenig erwachsenengerechter Kommunikation und Kontrolle.

Mündliche Befragungen

Einzelinterviews

Auch in den Einzelinterviews wurden Gelingens- und Misslingensbedingungen des MuM-Einsatzes erörtert, indem die 4 Probandinnen und Probanden einerseits danach gefragt wurden, was ihnen rückblickend besonders gelungen sei und was weniger. Andererseits wurden ihnen die personalisierten Ergebnisse aus der schriftlichen Befragung zu den Gelingensbedingungen (in Relation zum jeweiligen Gesamtmittelwert) präsentiert, verbunden mit der Bitte, sich dazu zu äussern.

Auf Ebene der Weiterbildung wird insbesondere der Meinungsaustausch als bereichernd empfunden, der Zugang zu verschiedenen Perspektiven und neuen Ideen gewährt. Ebenso wird das Ausbildungsangebot in Form von Fachdidaktiken gelobt. Ausserdem sei die Organisation gut vonstattengegangen und auch die Inhalte seien qualitativ hochwertig gewesen. Dennoch scheinen auf dieser Ebene die hemmenden Faktoren zu überwiegen, denn ID 152 wertet neben der eingeschränkten Funktionstüchtigkeit der Ausbildungsplattform und der grossen Anzahl an Gruppenmitgliedern vor allem auch die vom Kanton falsch berechneten Zeitgefässe insofern als hinderlich, als dass die Kapazitäten nicht ausreichend für die Korrekturen und das Feedback der relativ umfangreichen Arbeiten gewesen seien:

Also wenn man wirklich möchte diese Arbeiten, die wir machen mussten - wir mussten zwei grössere Arbeiten schreiben – wenn man diese wirklich möchte kontrollieren, korr (abgebrochen) -/-, also korrigieren nicht gerade aber kontrollieren und eine Rückmeldung schreiben, dann reicht das nicht diese Prozente, wahrscheinlich für 150 Multiplikatoren. Und das waren keine kleinen Arbeiten, also mit Anhang hat das schnell einmal dreissig Seiten gegeben. (ID 152, 21)

Das führte entsprechend dazu, dass die Qualität der Rückmeldungen nicht hinreichend erfüllt werden konnte oder gar keine Rückmeldungen gemacht wurden:

Ich denke er [Anmerkung: Der Dozent] hat schon sein Möglichstes gemacht, in jedem Fall, aber eben da ist es mit der Zeit halt immer ein bisschen unbefriedigender geworden, wenn man einfach gemerkt hat, dass es kommt gar nicht so die Rückmeldung dann auch zurück (ID 152, 21).

Auch auf inhaltlicher Ebene hätte der Umfang an Inputs gegen Ende der Weiterbildung deutlich abgenommen, was dazu führte, dass die MuM die Kurse zwar weiterhin besuchten, aber lediglich deshalb, weil eine Präsenzverpflichtung bestand und nicht, weil sich der Besuch mit persönlichen Interessen verband.

ID 154 äussert sich zuerst über hemmende Aspekte bezüglich der Ausbildung. Insbesondere erwähnt sie die mehrmodulige Ausbildungsstruktur, die aufgrund verschiedener Faktoren im Zusammenspiel als «sehr ermüdend» (ID 154, 35) empfunden worden sei. In diesem Zusammenhang nennt ID 154 einerseits einzelne Referenten und die Aufträge, andererseits die örtlichen Gegebenheiten bei Grossveranstaltungen (Thurgauerhof), die durch «Schummerbeleuchtung» (ID 154, 35) und «Stimmengewirr» (ID 154, 35) zu einer unproduktiven Arbeitsatmosphäre beigetragen hätten:

Und wenn es dann nicht irgendwie wahnsinnig packend war oder ich das Gefühl gehabt habe, das werde ich brauchen können, dann habe ich es sehr, sehr erschwerend gefunden. Also nicht, für mich selbst nicht sehr motivierend (ID 154, 35).

Auch bei ID 154 kommt der Umstand, dass Rückmeldungen zu schriftlichen Arbeiten zumindest teilweise ausblieben, zur Sprache, und zwar als äusserst hemmender Faktor, gar als «Motivationstörer» (ID 154, 35).

Ich bin auch Lernende, ich bin ja nicht Fach, also hätte ich eigentlich Rückmeldung gebraucht. [...] Und es war eine riesige Arbeit, wir haben diese Zeit auch gehabt, das will ich auch klar sagen, aber ähm einfach hinaufstellen und gut und vergessen. Da hätte ich, ich erwartet, dass ich mindestens eine Rückmeldung bekomme (ID 154, 35).

Dieser Umstand führte schliesslich dazu, dass sich ID 154 im weiteren Fortgang diesbezüglich deutlich weniger engagierte: «da habe ich gefunden, nein ich mache mir nicht mehr eine so grosse Arbeit, ganz ehrlich nicht» (ID 154, 35).

Auf die Frage nach spezifischen Gelingensbedingungen antwortet ID 186, dass insbesondere die Beiträge der einzelnen Fachdidaktiken unterstützend gewesen seien, und zwar insofern, als dass sie der Befragten ihre eigene Umsetzung von Unterricht bestätigten: «Ich

sass lang in dieser Ausbildung und habe gedacht, von was spricht ihr. Es ist doch alles logisch [...]» (ID 186, 46). Mit lachendem Unterton fährt sie fort: «ich habe immer gedacht, das ist doch logisch, das macht doch jeder so (lacht)» (ID 186, 46).

ID 180 zählt die mehrmodulige Ausbildung zu den ausbildungsspezifischen Gelingensbedingungen für die MuM-Tätigkeit, da diese seiner Meinung nach insgesamt gut organisiert gewesen sei und überzeugende Fachdidaktiker beschäftigte. In diesem Zusammenhang erwähnt ID 180 auch die Selbststudienaufträge, die eine obligatorische Auseinandersetzung mit den Inhalten des Lehrplans erforderlich machten und dadurch für den nötigen Druck sorgten, der auf freiwilliger Basis nicht in jedem Fall vorhanden gewesen wäre.

Gruppeninterviews

In den Gruppeninterviews G3 und G4²⁶, die 8 Monate nach der schriftlichen Erhebung stattfanden, wurden vorwiegend berufsspezifische Aspekte als hemmende oder unterstützende Faktoren diskutiert (vgl. Kap. 4.4.1.2). Im Zusammenhang mit der Ausbildung und den Begleittreffen trat der Aspekt der Qualitätssicherung zum Vorschein, die bei der Implementation des neuen Lehrplans mittels MuM scheinbar gefehlt hat. So wurde insbesondere von ID 189 auf die fehlende Beurteilung der eigenen Leistungen der MuM hingewiesen, mithilfe derer «die Qualität noch viel höher äh zu bringen eigentlich» (G4, ID 189, 74) möglich gewesen wäre. Zudem weisen die Teilnehmerinnen und der Teilnehmer des Gruppeninterviews G3 darauf hin, dass das Fehlen von Ausbildungsangeboten zu Erwachsenen didaktik ein hemmender Faktor gewesen sei.

4.4.1.2 Berufsspezifische Aspekte

Abbildung 9 zeigt auf, inwiefern die MuM verschiedene berufsspezifische Aspekte ihrer Tätigkeit als unterstützende oder hemmende Faktoren in der Realisierung ihrer Aufgabe als MuM erlebten.

Als unterstützende Faktoren wurden im Mittel der Lehrplan als Arbeitsinstrument ($M = 5.59$, $SD = 1.15$, $\text{min.} = 2$; $\text{max.} = 7$, $N = 97$), die Zusammenarbeit mit der Schulleitung ($M = 5.44$, $SD = 1.22$, $\text{min.} = 2$; $\text{max.} = 7$, $N = 97$) und mit dem Team beziehungsweise den Lehrpersonen ($M = 5.30$, $SD = 1.12$, $\text{min.} = 2$; $\text{max.} = 7$, $N = 97$), die eigenen Arbeiten und Vorbereitungen in der Schule ($M = 5.28$, $SD = 0.98$, $\text{min.} = 2$; $\text{max.} = 7$, $N = 97$) wie auch die zeitlichen Gefässe, die zur Verfügung standen ($M = 5.18$, $SD = 1.39$, $\text{min.} = 2$; $\text{max.} = 7$, $N = 97$), genannt. Bei letztgenanntem Faktor verweist die relativ grosse Standardabweichung darauf, dass die MuM hinsichtlich dieses Faktors

²⁶ Gruppeninterviews G1 und G2 siehe Kapitel 4.4.2.

teilweise deutlich unterschiedliche Realitäten hatten (vgl. auch pekuniäre Rahmenbedingungen, Kap. 4.1.2.2). Als eher unterstützende oder neutrale Faktoren wurden der Aufgabenbeschrieb als MuM ($M = 4.23$, $SD = 1.15$, $\text{min.} = 1$; $\text{max.} = 7$, $N = 97$), die Ausbildungsangebote an der PHTG ($M = 4.22$, $SD = 1.26$, $\text{min.} = 2$; $\text{max.} = 7$, $N = 97$) sowie die Unterstützung durch das Amt für Volksschule ($M = 4.05$, $SD = 1.22$, $\text{min.} = 1$; $\text{max.} = 7$, $N = 97$), genannt.

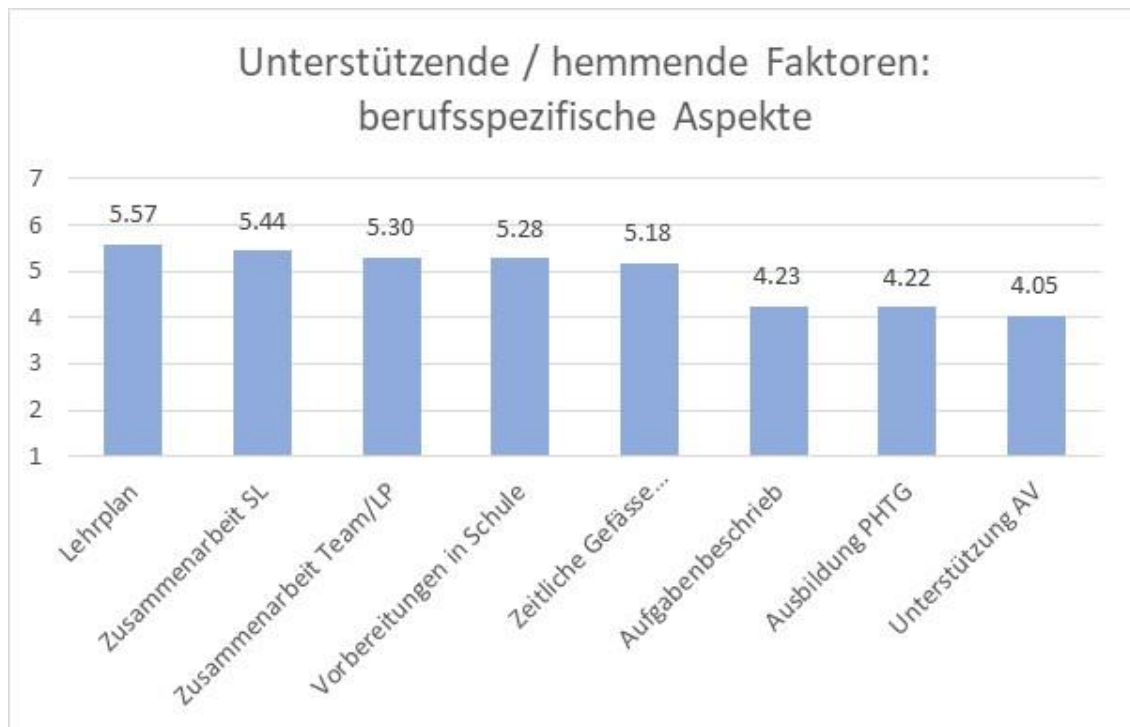


Abbildung 9: Durchschnittswerte der Antworten bezüglich der Frage, welche berufsspezifischen Aspekte die MuM in Bezug auf ihre Tätigkeit als MuM als (eher) unterstützend oder als (eher) hemmend erlebten ($0.98 \leq SD \leq 1.39$; $N = 97$). Geschlossenes Antwortformat mit 7-stufiger, bipolarer Skala mit verbaler Beschriftung der Extreme: [1] sehr hemmend und [7] sehr unterstützend, wobei die MuM ihre Einschätzung mittels Schieberegler deklarierten. 7 MuM hatten zum Zeitpunkt der Erhebung ihren Einsatz nicht begonnen und wurden deshalb nicht befragt. MuM: Multiplikatorinnen und Multiplikatoren; SL: Schulleitung; LP: Lehrpersonen. «Weitere Anmerkungen» (offenes Antwortformat) siehe Text.

9 MuM brachten ergänzende Hinweise an, darunter 4 Personen, die vertiefende Einsichten in die Bedeutung der Zusammenarbeit beziehungsweise den Austausch in der Schulgemeinde gaben: 3 MuM hoben hervor, dass die Zusammenarbeit mit anderen MuM der Schulgemeinde sehr unterstützend gewesen sei; 1 MuM berichtete über den als sehr unterstützend erlebten koordinierten Austausch zwischen allen MuM der Schulgemeinde, den Schulleitungen sowie den Behörden:

In meiner Schulgemeinde machten wir MuM vorgängig an einer Tagung gemeinsam mit den Schulleitungen und den Behördenmitgliedern eine Zeitplanung und setzten die Ziele und Erwartungen gemeinsam fest. Dies empfand ich sehr klärend und wertvoll. (ID 104)

3 MuM äusserten sich zur Ausbildung an der PHTG, darunter 1 MuM, die betonte, dass sie die Rückmeldungen aus den Weiterbildungstagen unterstützend wahrgenommen habe: «[A]m hilfreichsten sind die Rückmeldungen aus den Weiterbildungstagen, durch Fragen aus dem Publikum entwickelt sich meine Arbeit als MuM immer weiter» (ID 186). 1 MuM äusserte sich kritisch zu einer Dozentin, die nicht ihren Erwartungen entsprach und 1 Multiplikatorin monierte, dass das Intranet meistens nicht funktionsfähig gewesen sei.

Eine offene Mitteilung bezog sich auf die zeitlichen Gefässe: 1 MuM betonte, dass die Entlastung im Rahmen von insgesamt 80 Lektionen den Aufwand für die MuM-Tätigkeit keinesfalls wettmache.

Auch weiterführende Gedanken wurden zu Herausforderungen bei teaminternen Weiterbildungen mit allen (beispielsweise auch Fach-) Lehrpersonen notiert und eine kritische Überlegung zur Messbarkeit von Kompetenz beziehungsweise zum Verhältnis von Kompetenz und Performanz formuliert: «In gewissen Bereichen erlebe ich die Kompetenzorientierung als nicht dienlich, vor allem, wenn [es] in erster Linie um innere Verarbeitung eines Phänomens geht, welche mit einer äusserlich abfragbaren Tätigkeit evaluiert werden kann» (ID 118).

Mündliche Befragungen

Einzelinterviews

Für ID 152 stellten sich hinsichtlich berufsspezifischer Aspekte die vorherige Festlegung von Zielen und ein in sich stimmiger Personalschlüssel als primäre förderliche Bedingungen heraus. Eher hemmend aus seiner Sicht war die Tatsache, dass sich der Einsatz auf die Zeit der Weiterbildung beschränkte, sodass mit Beendigung der Ausbildung auch die Tätigkeit der MuM auslief. Dieser Umstand steht entgegen der Erwartung und Vorstellung des MuM zu Beginn der Übernahme der Tätigkeit.

Eigentlich habe ich mir vor allem vorgestellt während der Ausbildung noch nicht oder Weiterbildung, aber dann vor allem nachher. Jetzt war es halt gerade ein bisschen anders. Das heisst wir waren schon während der Weiterbildung dran und eigentlich nachher nicht mehr, aber eben, ich habe es vorher schon gesagt, also ich habe mir die Vorstellung gemacht aber das ist vielleicht auch mein Fehler und jetzt ist es einfach so, wie es ist. Und eben ich bin nicht irgendwie wütend oder enttäuscht oder was auch immer, also so wie es ist, passt es dann.
(ID 152, 21)

ID 154 weist als berufsspezifische Gegebenheit zuerst auf den Lehrplan als Arbeitsgrundlage hin, der im Vergleich zum vorhergegangenen konkreter sei. ID 154 erklärt weiterhin, dass die Zusammenarbeit mit der Schulleitung für die erfolgreiche Umsetzung ihrer Tätigkeit «nicht

so eine Rolle gespielt [habe], weil wir über die ganze VSG gearbeitet haben, oder.» (ID 154, 39). Während die Zusammenarbeit mit der Schulleitung also neutral eingeschätzt wird, bewertet ID 154 die Zusammenarbeit im Team als förderlich für die erfolgreiche Umsetzung des Lehrplans. Indem festgelegte Inhalte gemeinsam evaluiert wurden, konnte laut ID 154 erörtert werden,

.... was [...] mittlerweile für Perlen an Land gezogen[wurden], im Zusammenhang mit dem neuen Lehrplan und wo schwimmen wir immer noch, ist es immer noch ein wenig schwabbelig wie ein Fisch, wo haben wir Wörter vielleicht zugeworfen bekommen oder Begriffe gehört, aber wie noch nicht zuordnen können oder noch nicht etwas daraus machen können (ID 154, 39).

ID 154 stuft die zur Verfügung gestellten Zeitgefässe als «sehr grosszügig» (ID 154, 39) und damit als «eine hohe Entlastung» (ID 154, 39) ein. ID 154 nimmt auch zum Aufgabenbeschrieb Stellung. Dabei bewertet sie diese Rahmenbedingung zu verschiedenen Zeitpunkten der Weiterbildung je unterschiedlich. Während des ersten Jahres seien die Arbeitsprozesse für alle Beteiligten eindeutig gewesen, indem die Steuergruppe die entsprechende Umsetzung jeweils vorgegeben hätte. Anders verlief es im darauffolgenden Jahr, in dem sich die Ausgangslage für die MuM dahingehend veränderte, dass ihnen mehr Verantwortung übertragen wurde und sie an Mitspracherecht gewannen. Dadurch seien die Arbeitsprozesse nicht mehr flüssig verlaufen, hätten sich «wahnsinnig verzögert» (ID 154, 41) und «Zeit ist wahnsinnig viel verstrichen» (ID 154, 41). Im weiteren Gesprächsverlauf signalisiert ID 154, dass in diesem Fall eindeutige Hierarchien unterstützend seien, damit klar würde, wo die eigene Verantwortlichkeit beginne und wo sie enden würde:

Und die Hierarchie ist eigentlich klar und ich glaube durch das, dass die klar ist, ist wie logisch wo sind meine Kompetenzen, wo haben sie ein Ende (ID 154, 45).

Trotzdem wird die Möglichkeit zum Mitspracherecht als positiv bewertet, da dies zu einer erhöhten Bereitschaft zum Mitdenken und Mitarbeiten geführt habe. Dadurch sei auch das Gefühl aufgekommen, dass Entscheidungen demokratisch getroffen und nicht nur von oben angeordnet wurden: «Es kommt alles nur von oben, das will ich gar nicht oder und so, kann man wie sagen, es ist immerhin die Mehrheit vom Team, das so entschieden hat.» (ID 154, 51). Infolgedessen scheint ein eindeutiger Aufgabenbeschrieb auch für diese MuM von Vorteil für die Ausübung ihrer Tätigkeit, indem Arbeitsabläufe durch klare Aufgabenverteilungen flüssig ablaufen könnten und die eigenen Aufgabenbereiche eindeutig abgegrenzt seien.

Zu den berufsspezifischen Gelingensbedingungen zählt ID 186 zunächst den Lehrplan als Arbeitsinstrument, der ihr wie eine Art helfende Übersicht, eine Stütze gewesen sei. Darüber hinaus bewertet sie auch die eigenen Arbeiten an der Schule als förderlich für das Gelingen

ihrer Tätigkeit. Das begründet sie mit dem ihr entgegengebrachten Vertrauen der Schulleitung für die fachbereichsbezogene Arbeit, die sie leiste. Insofern scheint diese MuM in der inhaltlichen Umsetzung ihrer Kurse relativ frei zu sein, was sie als spannend erlebte. Damit unterscheidet sie sich von vielen anderen MuM, denen diese Verantwortung nicht übertragen wurde und die allenfalls in beratenden Funktionen tätig seien. Ob schulinterne Gegebenheiten beziehungsweise der Status dieser MuM als stellvertretende Schulleitung für deren Bemächtigung zur Schulung der anderen Teilnehmer verantwortlich sein könnte, lässt sich aus den Daten nicht erschliessen. Nach den hemmenden berufsspezifischen Aspekten gefragt, gibt ID 186 zu bedenken, dass die hohe Fluktuation im Unterrichtswesen gestoppt werden müsste, um die Wissensvermittlung sicherstellen zu können. So würden durch Mutterschaftsurlaube und Teilzeitstellen immer wieder Lücken entstehen, die mit stetig wechselndem Personal geschlossen würden. Das wiederum schade der Wissensvermittlung, die nicht kontinuierlich weitergetragen werden könnte. Aus Sicht von ID 186 liege eine Lösung für diese Umstände in der Verschriftlichung des Wissens. Weitere Lösungen müssten vermutlich bildungspolitische Massnahmen aufgreifen. So müsste künftig die hohe Fluktuation in diesem Sektor eingedämmt werden, indem z.B. Regelungen für Teilzeitkräfte überarbeitet und an die aktuelle Situation angepasst würden.

Für ID 180 spielt die persönliche Einstellung aller an der Einführung Beteiligten die zentrale Rolle. Die Einstellung müsste sich durch die «Offenheit, de[n] Wille[n] der Empfänger dieser Botschaft, von dieser Multiplikation, ähm, sich mit, ähm, dem neuen Lehrplan zu beschäftigen» (ID 180, 28) kennzeichnen. In diesem Zusammenhang weist ID 180 auf ein verändertes Unterrichtsverständnis hin, das mit dem neuen Lehrplan einher gehe und nur durch eine solche Haltung erschlossen werden könne. Eine solche Offenheit umfasse die Bereitschaft aller Lehrpersonen, «von einer Kollegin/einem Kollegen etwas anzunehmen, dieser auch zu attestieren, dass sie sich vorher damit beschäftigt hat und dass sie einen Vorsprung hat und, oder, dass sie etwas vermitteln will, was sach- und zweckdienlich ist.» (ID 180, 28). Damit nennt ID 180 vor ausbildungs- und berufsspezifischen Gelingensbedingungen hauptsächlich die eigene persönliche Einstellung als ausschlaggebend für eine erfolgreiche Umsetzung seiner Tätigkeit. Auch ID 186 betonte die Motivation aller Beteiligten für eine gelingende Umsetzung der MuM-Tätigkeit. Diese sei in einer der beiden Schulgemeinden, in denen ID 180 tätig war, in dieser Form nicht wahrnehmbar gewesen, sodass dort nur «halb so viel erreicht [wurde], wie wir hier erreicht haben» (ID 180, 28). Zu den berufsspezifischen Gelingensbedingungen zählt dieser MuM zuerst den Lehrplan, der ihm als Arbeitsinstrument «von den Formulierungen her» (ID 180, 40) eine grosse Hilfe gewesen sei. Auch die Zusammenarbeit mit der Schulleitung habe bis auf die teilweise kurzfristige Organisation der stellvertretenden Schulleitung gut funktioniert. Eine eher ambivalente Haltung nimmt ID 180 gegenüber der Zusammenarbeit mit den Lehrpersonen ein, die in einem Team zwar

aufgrund der insgesamt positiven Einstellung aller Teammitglieder gut funktioniert habe. Im anderen Team scheint eine solche Einstellung jedoch nicht im selben Mass wahrnehmbar gewesen zu sein. Das führt zur Einschätzung dieses MuM, dass die Kommunikation in diesem Team von einer negativen Stimmung beeinflusst gewesen sei, bei der «die, die negativ sprechen, [...] meistens mehr Gewicht [haben], wie jene die positiv sprechen, oder die Positiven äussern sich nicht so, die Negativen sind meistens einfach die Lauteren.» (ID 180, 44). Inwiefern dieser Umstand die eigene Tätigkeit hemmend beeinflusste, lässt sich aus den Daten jedoch nicht ableiten. Förderlich seien aus Sicht dieses MuM weiterhin die eigenen Arbeiten an der Schule gewesen, die von ID 180 forderten, sich theoretische Inhalte nicht nur durch Lesen, sondern vielmehr auch durch die eigenständige persönliche Umsetzung anzueignen. Zusammenfassend nennt ID 180 die «saubere» Koordination vonseiten der Schulleitung sowie eine bereitwillige Einstellung aller Beteiligten als Grundvoraussetzungen für eine gelungene Umsetzung der MuM Tätigkeit.

Gruppeninterviews

Auch in den beiden Gruppeninterviews G3 und G4²⁷ wurde nach förderlichen sowie hinderlichen berufsspezifischen Aspekten für die Umsetzung der MuM-Funktion gefragt. Die MuM nannten in diesem Zusammenhang vielfältige Gegebenheiten, die den Erfolg ihres Einsatzes begünstigten.

Beiden Gruppen G3 und G4 gemein war hierbei die herausragende Bedeutung der Schulleitung für eine grundsätzlich erfolgreiche Umsetzung des neuen Lehrplans durch die MuM. So wies ID 158 auf ihr breites Spannungsfeld an Verantwortlichkeiten und Aufgaben hin, welches sie letztendlich nur durch Abgabe von Verantwortung an die Schulleitung, die sich als koordinierender Entscheidungsträger einschaltete, bewältigen konnte.

Diese klare Verantwortungsteilung durch die Schulleitung wurde auch im Rahmen des Gruppeninterviews G4 von den Beteiligten erwähnt, insbesondere mit Blick auf die Erwartungen, die auf den MuM lasteten: Durch eine klare Verantwortungsverteilung durch die Schulleitung sei den MuM auch ein Schutzraum eröffnet worden, denn der Auftrag sei für jeden Einzelnen klar gewesen. Dieser Rückhalt durch die Schulleitung sorgte demnach für die notwendige Sicherheit, welche die MuM im Hinblick auf die Erwartungen, die es mit der Funktion zu erfüllen galt, benötigten.

²⁷ Gruppeninterviews G1 und G2 siehe Kapitel 4.4.2.

Im weiteren Gesprächsverlauf der Gruppe G3 wurde eine weitere Begründung für die zentrale Bedeutung der Schulleitung genannt, die jedoch nur unzureichend erfüllt worden sei – oder erfüllt werden konnte: Nach Meinung von ID 158 seien die Schulleitungen ihrer Aufgabe, die Ängste der MuM zu nehmen, nicht gerecht geworden, wodurch diese letztlich auf den Schultern der MuM lasteten – die als Peers auch diejenigen waren, die von diesen Ängsten erfuhren:

Ich denke, die Ängste sind vielleicht auch eher an uns herangetragen worden, weil wir eben Lehrerkollegen sind und nicht Chefs, ähm (4) und durch das haben wir die Ängste gehört und nicht unsere Vorgesetzten und äh weil eigentlich wäre es ja auch, finde ich, ihre Rolle gewesen um da gewisse Ängste zu nehmen, aber weil das ja gar nie bis zu ihnen kam, ausser wir haben es weiter erzählt, ist das nicht möglich gewesen und ist dann auch auf unseren Schulte-, unseren Schultern gelastet (G3, ID 158, 114).

Indem die Schulleitung folglich sowohl als Koordinator für die Verantwortungsverteilung sowie als Leiterin, vermutlich durch ihr Erfahrungswissen, Sorgen und Ängste der weniger erfahrenen MuM nehmen, könnte sie die erfolgreiche Umsetzung der MuM-Aufgaben grundsätzlich unterstützen.

Ein weiterer Aspekt, der für einen gelungenen Einsatz der MuM sorgte, schien laut Gesprächsverlauf G3 zum einen das Vertrauen der Lehrpersonen in die Fähigkeiten der MuM gewesen zu sein. So beschrieb ID 137 das Gefühl, als MuM von den Leuten ernst genommen zu werden, als positiv:

Also irgendwann wurde auch schön, dass Leute dich gefragt haben, ist das eine gute Unterrichtseinheit, kann man das so machen, man hat es bestätigt, man hat gesehen die Leute arbeiten daran, die haben den Plausch und andererseits sie nehmen deine Ausbildung und deine Rolle als Multiplikator ernst und kommen zu dir und fragen und äh, das hat äh auch wieder Aufwind gegeben, das sind schöne Momente in der Ausbildung gewesen oder während der Durchführung (G3, ID 137, 143).

Zum anderen nannten die MuM der Gruppe G4 die Zeit, die so grosszügig vergeben worden war, dass innerhalb der zahlreichen Weiterbildungsangebote die Möglichkeit zur vertieften Auseinandersetzung mit den Inhalten, die auch in der Praxis erprobt werden konnten, gegeben gewesen sei. Ausserdem sah ID 202 einen Vorteil in der Bekanntschaft untereinander für die gelingende Umsetzung im Team: So habe «das Team auch besser aufgenommen» (ID 202, 178), was vermittelt wurde, weil die Kollegen sich untereinander nicht fremd gewesen seien.

In beiden Gruppeninterviews G3 und G4 stellte sich die Tatsache heraus, dass sich die Erwartungen, die an die MuM herangetragen wurden, mehr oder minder als hinderlich für die erfolgreiche Umsetzung ihrer Aufgaben erwiesen.

So ging ID 137 im Gruppeninterview G3 insbesondere auf die Erwartungen des Teams ein, die anfangs noch erfüllbar, im weiteren Verlauf der Ausbildung jedoch zunehmend nicht mehr beantwortbar gewesen seien. Auch im Gruppeninterview G4 konnte eine Erwartungshaltung von allen MuM nachempfunden werden. So ging ID 202 in diesem Zusammenhang auf gemischte Gefühle ein, die durch die hohen Erwartungen aufkamen, die an sie gerichtet wurden: So hätten die Erwartungen einerseits Leistungsdruck ausgelöst, andererseits forderte das Team stets fertig durchdachte, nutzbare Lösungen. ID 189 differenzierte zwischen Erwartungen der Schulleitung und denjenigen des Teams, die sie ähnlich ID 202 zusammenfasste. Für ID 104 sei im Zusammenhang mit dem Erwartungsdruck die Erkenntnis, sie «biete etwas an» (ID 104, 69) eine Entlastung gewesen.

Als hinderlich für die Umsetzung erwiesen sich laut ID 137 in G3 zudem externe Gegebenheiten, die noch vor Beginn der Realisierung des MuM-Konzepts an die Oberfläche gerieten. So beeinflussten die mediale Vorgeschichte und damit zusammenhängend Vorurteile gegenüber dem neuen Lehrplan dahingehend die Umsetzung, als dass unter den Lehrpersonen Ängste aufgekommen seien. Diesen Umstand konnte ID 158 bestätigen, welche die verstärkte Wahrnehmung dieser Ängste durch die MuM in der Hierarchie des Konzepts begründet sah. Da die MuM quasi Lehrerkollegen seien, hätten sie diese Ängste hören können, die erst gar nicht zur Schulleitung durchdringen konnten, die sich sowohl faktisch als auch bildlich gesprochen, in höherer Position befand. Somit wurde auch an dieser Stelle die bedeutende Rolle der Schulleitung für eine gelingende Umsetzung deutlich, denn diese kann sowohl als Koordinator für die Verantwortungsverteilung sorgen, als auch als «Fels in der Brandung», scheinbar durch ihre höhere Stellung, Sorgen und Ängste der «weniger erfahrenen» MuM nehmen.

4.4.2 Perspektive der Schulleitungen und Peers

Bezogen auf förderliche respektive hinderliche Faktoren des MuM-Einsatzes wurden die Perspektiven von Schulleitungen und Peers im Rahmen der Gruppeninterviews G1 und G2 erfragt.

Deren Fokus lag auf den berufsspezifischen Aspekten der Arbeit vor Ort, sie nannten aber auch ganz allgemein Vorteile des MuM-Einsatzes an sich, auch wenn einschränkend zum Teil angemerkt wird, dass man lediglich Erfahrungen mit diesem konkreten Konzept vorweisen könne, hierzu exemplarisch:

Ja ich, ich wäre auch für das System Multiplikatoren auf jeden Fall wieder. Ich weiss aber natürlich nicht, wie wie jetzt die Resonanz bei denen Schulgemeinden ist, die es anders gemacht haben. Das wäre vielleicht, ich weiss nicht ob das, ob das auch dann in der Arbeit noch einen Aspekt hat. Wie sieht es da aus, wo sie nicht mit Multiplikatoren gearbeitet haben. Für mich persönlich und jetzt auch in einem Team, wie unserem, ist das auf jeden Fall der richtige Weg gewesen, weil es eben, weil es eben aus dem Team heraus miteinander eine Lösung ist. Und nicht, und nicht wie eine Expertenlösung, wo man sagt man holt ein Experte, einen Fachexperten und der erzählt und nachher nachher muss ja dann trotzdem etwas passieren. (G1, Peer von ID 102, 81)

Sollte in 10-15 Jahren erneut eine Lehrpläneinführung anstehen, sei dieses Konzept wieder zu berücksichtigen.

Spezifischer wird auf förderliche Aspekte der Arbeit von MuM eingegangen und in diesem Zusammenhang insbesondere auf die Lehrpersonen als stabile Bezugsperson während der Einführung des neuen Lehrplans: «Du hast so deine Bezugsperson in diesem Sinne gehabt, über ein Jahr hinweg und das mit den Fachbereichen» (G2, Peer von ID 154, 31).

Dadurch sei es den MuM auch gelungen, ihr Personal mit der nötigen Behutsamkeit an die Fülle neuer Lehrplaninhalte heranzuführen:

Du hast dann über ein Jahr hinweg, eben immer wieder, so all zwei bis drei Monate - weiss jetzt gar nicht mehr, wieviel man sich getroffen hat – mit dem Lehrplan zusammen eben dir etwas erarbeiten können, mit der Hilfe von den Multiplikatoren, die dir den mal ein erstes Mal näher gebracht hat, ausser du bist jetzt im Voraus schon weiss Gott was anschauen gegangen, das haben aber wahrscheinlich die wenigsten gemacht und mal so ein langsames Hineinkommen, unsere Multiplikatorin hat dann in dem Fachbereich wirklich einfach auch einen Auszug uns abgegeben, das ich weiss nicht, ob ihr das alle gemacht habt, mit den einzelnen Punkten (G2, Peer von ID 154, 31).

Insgesamt scheint auch der Gemeinschaftsaspekt für die praktizierte Form zu sprechen, denn Interviewpartnerinnen und Interviewpartner betonen, wie bedeutsam Lerngruppen und gemeinsamer Austausch für ihre Schuleinheit gewesen seien:

...aber wir haben jedes Jahr einen zentralen Punkt gehabt wo alle Lehrer, also alle 120 beieinander waren halt einen Tag mit Impulsen, mit Austausch und dann auch diese Lerngemeinschaften alle an diesem gleichen Nachmittag so ja wie zelebriert haben, aber es ist wie ein wichtiger, also es hat so seinen Platz bekommen, wo die ganze Schule inklusive Behörde und so an diesem Tag irgendwo sichtbar geworden sind (G2, pädagogischer Leiter von ID 154, 30).

Hinsichtlich förderlicher Bedingungen verweisen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Gruppeninterviews G1 und G2 in erster Linie auf grundsätzliche persönliche Einstellungen wie Offenheit und Interesse gegenüber Neuem, die Motivation, sich auf das Neue einzulassen und die Bereitschaft, den eigenen Unterricht zu hinterfragen. Auch die Fähigkeit, mit Erwachsenen arbeiten zu können, sei der Umsetzung förderlich.

Als bedeutsam werden aber auch die dauernde Bereitschaft zum gegenseitigen Austausch und der Wille, am Geschehen dran zu bleiben genannt:

...ist manchmal auch eine Herausforderung gewesen auch sich mit Leuten auseinanderzusetzen, die vielleicht nicht nur Lust gehabt haben. Da auch auszuhalten und ja und dran zu bleiben. (G2, Schulleitung von ID 154, 15)

Damit werden in beiden Gruppeninterviews hinsichtlich persönlicher Merkmale der MuM im Wesentlichen 2 thematische Cluster genannt: Einerseits wird die Zusammenarbeit mit der Schulleitung angesprochen, andererseits die praxisgerechte Darbietung der Einführungsmodule. Beispielhaft zeigen dies die beiden folgenden Äusserungen:

Und ich glaube gewinnbringend war auch noch, dass wir mit den Schulleitungen recht intensiv vorbereitet haben, also sie haben uns auch klar formuliert, was wird von uns erwartet (G1, MuM ID 102, 17).

Ich glaube auch, dass diese Praxisebene wichtig war und sehr gewinnbringend, weil es so wie von Kolleginnen zu Kolleginnen zu Kollegen, es war so nicht top-down. Es sind wirklich aus der Praxis für die Praxis. Ich habe die Idee wirklich extrem gut gefunden, dahinter, dass Lehrpersonen wirklich auch zum Teil auch wahnsinnig gut annehmen können, wenn Kolleginnen aus dem Team, wo sie wissen die machen einen guten Job, ihnen sagen: «Schau, so und so könntest du es machen.» Also das habe ich einen ganz einen grossen Gewinn gefunden und wir haben sehr praxisbezogen gearbeitet, auch mit den Eltern. (G1, Schulleitung von ID 102, 21)

Auch die förderlichen Faktoren auf Ebene der Einzelschule wurden im Rahmen der Gruppeninterviews analysiert. Eine hohe Bereitschaft für die Aufgabe und die Fähigkeit, Prinzipien des neuen Lehrplans erwachsenengerecht zu vermitteln, benötigen nämlich auch die Unterstützung durch die Schule und deren Mitglieder. Entsprechend finden sich zahlreiche Codierungen zu diesem Thema.

An beiden untersuchten Schulen wurden die strukturellen Gegebenheiten als hilfreich erachtet, als es darum ging, den Lehrplan einzuführen. Im Falle von Schule 1 war es die geringe Grösse und Überschaubarkeit:

Wir mit einem kleinen, relativ kleinen, überschaubaren Team wir auch wirklich auch persönlich vom Team gewusst haben, was sie wollen und was für Bedürfnisse sie haben (G1, Peer von ID 102, 56).

Im anderen Falle war es die Grösse der Volksschulgemeinde mit unterschiedlichen Standorten, die als Vorteil erachtet wurde:

Also man hat die Organisation berücksichtigt um es zu konstruieren, das hast du am Anfang erklärt oder. Von dem her hat es gepasst, aber durch das, dass wir relativ eine breit aufgestellte standortmässig sehr verteilte Organisation sind, hat ist das vielleicht auch gerade ein gutes Instrument gewesen ohne dass wir das bewusst so eingesetzt haben, aber was Verbundenheit auch geschaffen hat. Jetzt gerade auch mit dieser Querlerngemeinschaft und so, wo spürbar etwas Positives mindestens von der Rück-/-, von der Resonanz her, positiv gewesen ist. (G2, pädagogische Leitung von ID 154, 61)

An dieser Schule spielte auch eine Rolle, dass mehrere MuM im Einsatz waren:

Die Zusammenarbeit von den Multiplikatoren selbst noch, also ich glaube schon, als grosse Schulgemeinde haben wir den Vorteil gehabt, dass wir acht Multiplikatoren gehabt haben, die auch untereinander austauschen konnten. Wenn man nur einen oder zwei hat ist das sicher auch noch ein bisschen weniger ertrag, ertragreich. Ich glaube schon da habt ihr viel Diskussionen und viel auch viel profitieren können, weil wir miteinander unterwegs gewesen waren. Dann noch in den Zyklen auch noch. (G2, Schulleitung von ID 154, 69)

Aus den weiteren Äusserungen geht hervor, dass sowohl organisationale Merkmale (z.B. die MuM entlang der Zyklen und Fächer, quasi quer zum Organigramm einzusetzen, oder den Einsatz von MuM in der Steuergruppe), oder eher aggregierte Dispositionen der Betroffenen (z.B. Offenheit der Lehrpersonen für den Prozess) als Gelingensbedingungen auf Ebene Einzelschule genannt werden.

In etwa gleichem Masse wurden von beiden Schulen Monita vorgetragen, was den MuM-Einsatz allgemein betraf. So etwa wurde wiederholt beklagt, dass zu wenig Zeit zur Verfügung stehen würde, sowohl für die Verantwortlichen des MuM-Einsatzes und der Lehrplaneinführung, als auch für die einzelnen MuM selbst, wie die beiden folgenden Zitate belegen:

Was es sicher auch brauchen würde – und das ist mir wirklich ein – dass man, dass man das wie im Ding hat, dass die Verantwortlichen auf der obersten Ebene von der Lehrplaneinführung, dass diese wie auch genügend Ressourcen haben [...] (G1, Peer von ID 102, 85).

Das [die Zeit, Anm. U.H] ist das Hauptthema oder. Mit allem was man vielleicht, was wir auch uns vorgenommen haben, immer wieder zu merken, obwohl wir von Anfang an gefunden haben step-by-step, (...) zu merken und wir sind zu schnell unterwegs und wir müssen halt trotzdem nochmals einen Schritt zurück und wir verschieben es trotzdem noch einmal (lacht) Ja. (G2, Schulleitung von ID 154, 94)

Ebenso gab die zeitliche Verteilung der Inhalte Anlass zur Kritik. Insbesondere wurde das zweite Jahr der Einführung als überfrachtet erlebt:

Im zweiten Jahr haben wir da, ist alles fast gleichzeitig gewesen. Also zum Beispiel Abstand zwischen Impulse bekommen und weitergeben, vielleicht ein Monat eineinhalb und das hat dann überhaupt nicht gereicht, um selbst zu verarbeiten. Und das hat man gemerkt, dass da erstens hat es verunsichert auch oder man hat sich dann auch gefragt: «Ist das so sinnvoll?» Also es hat auf verschiedene, qualitativ ist uns dieser Prozess im zweiten Jahr – nicht nur wegen dem – aber ist weniger gut gelungen. (G2, pädagogische Leitung von ID 154, 34)

Eine weitere Gruppe von Vorbehalten betrifft Unklarheiten, welche Ausbildung und Kompetenzstände der MuM betreffen. Besonders problematisch wurde erachtet, dass das Thema Beurteilung weggefallen sei:

Mh also, das einzige was, aber das hat, das ist glaube ich auch eine politische Sache halt auch gewesen, dass einfach innerhalb, solange wir auch in der Ausbildung gewesen waren – und das läuft ja bis jetzt – immer noch nicht alles klar ist. Wie zum Beispiel die Beurteilung, die ja immer noch nicht festgelegt wurde, wie denn das funktioniert. Ähm ja und das ist, das ist sicher nicht so, nicht so einfach gewesen. [...]. (G1, Peer von ID 102, 51)

Im weiteren Gesprächsverlauf der Gruppeninterviews G1 und G2 wurde auf hemmende Gegebenheiten in Form von Unsicherheiten, welche sich bei Implementationen und der Schaffung neuer Funktionen einstellen könnten, Bezug genommen. Zum einen betreffen sie Unsicherheiten der MuM bezüglich des Umfangs ihres Auftrages:

Und dass, das zum Teil recht schwierig war für die Multiplikatoren, was ist jetzt eigentlich mein Auftrag und was wird von mir verlangt. Und sie sind, vermute ich, einfach ein bisschen geschwommen und haben nicht gewusst, ja was muss ich jetzt machen. (G1, ID 102, 17)

Zum anderen zeigten sich hin und wieder Verantwortungsdiffusionen, wenn Lehrpersonen Widerstände gegen die Lehrpläneinführung zeigten, oder aber, wenn neu zum Team gestossene Lehrpersonen auf denselben Wissensstand gebracht werden mussten, was das folgende Zitat belegt:

Was mir jetzt noch in den Sinn kommt ist so ein wenig, wir haben den Multiplikatoren glaube ich eine grosse Verantwortung abgegeben und wirklich eigentlich auch abgegeben, dass sie wirklich dürfen selbst funktionieren und da hat es aber auch Situationen gegeben, wo das zum Teil dann schwierig geworden ist, wenn es ja wenn es halt Lehrpersonen gehabt hat, die vielleicht nicht ganz so mitgezogen haben, wie man es sich gewünscht hätte. Dann so ein bisschen die Situation oder wer ist jetzt zuständig Multiplikatoren, Schulleitung und durch das, dass es über die ganze VSG gewesen ist, ist es ja dann nicht einmal, Multiplikator hat ja nicht mal direkt mit, die eigene Schulleitung dann vielleicht ansprechen können. Das ist sicher, da hat es sicher einzelne Situationen gegeben, die nicht so einfach gewesen sind, ja. Durch das, dass halt völlig durchmischt dann gewesen ist. Wer ist dann wirklich zuständig? Obwohl wir das eigentlich definiert haben, klar gesagt hat es ist die personalführende Schulleitung, aber der Weg von den Multiplikatoren dann zu dieser Schulleitung hat ein bisschen etwas gebraucht. (G2, Schulleitung von ID 154, 76)

4.5 Allgemeine Bilanz und persönliches Erleben

Wie einleitend erwähnt, sind Implementationsvorhaben wie das hier beleuchtete auch vor dem Hintergrund des motivational-affektiven Erlebens der MuM zu betrachten. Die MuM wurden gebeten, ihren bisherigen Einsatz als MuM allgemein zu bilanzieren und anzugeben, wie sie ihre Tätigkeit als MuM persönlich erlebten.

Wie Abbildung 10 entnommen werden kann, beurteilten hinsichtlich allgemeiner Bilanz mit 61 Personen knapp 2/3 der antwortenden MuM ihren bisherigen Einsatz als meistens erfolgreich oder sehr/durchwegs erfolgreich, während 32 MuM und damit ein gutes Drittel ihren bisherigen Einsatz als mässig beziehungsweise nur teilweise erfolgreich betrachteten

($M = 2.72$, $SD = 0.58$, $N = 93$).

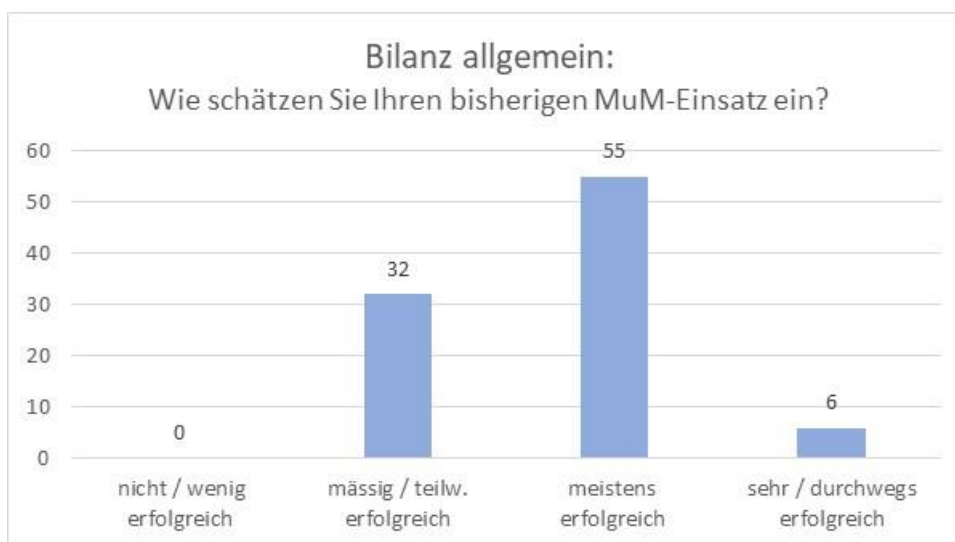


Abbildung 10: Häufigkeiten und grafische Darstellung der Antworten auf die Frage «Bitte geben Sie ganz allgemein an, wie Sie Ihren bisherigen MuM-Einsatz einschätzen?» ($N = 93$). Geschlossenes Antwortformat mit 4-stufiger Likertskala (verbale Beschriftungen siehe Abbildung). 7 MuM hatten zum Zeitpunkt der Erhebung ihren Einsatz nicht begonnen und wurden deshalb nicht befragt. 4 MuM entschieden sich, diese Frage nicht zu beantworten.

Entsprechend erlebten die Befragten ihren bisherigen MuM-Einsatz unterschiedlich. Abbildung 11 spiegelt das Erleben der MuM getrennt nach allgemeiner Bilanz wider: links diejenigen MuM, die ihren Einsatz als eher mässig oder teilweise erfolgreich bezeichneten ($N = 32$), rechts diejenigen MuM, die ihn als (meistens) erfolgreich einschätzten ($N = 62$). Dabei werden motivationale und emotionale Facetten des Erlebens dargestellt: Selbstwirksamkeit,

Interesse beziehungsweise intrinsischer Anreiz, Relevanz, Nutzen und Kosten als motivationale Facetten sowie Freude, Ärger und Angst als emotionale Facetten²⁸.

Die MuM schätzten verschiedene Aussagen zu diesen Merkmalen der Motivation und Emotion auf einer 5-stufigen Likertskala ein. Je Merkmal wurden mehrere Items dargeboten, so dass manifeste Skalen gebildet werden konnten²⁹.

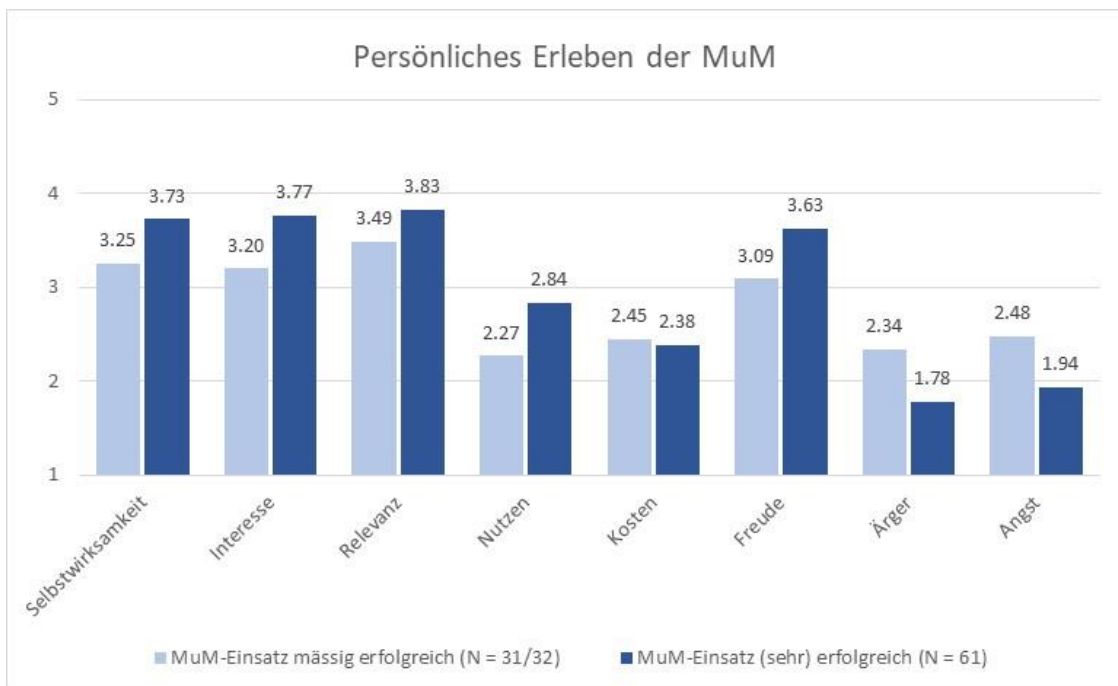


Abbildung 11: *Persönliches Erleben der MuM getrennt nach Gruppen (bisheriger MuM-Einsatz als mässig erfolgreich versus [sehr] erfolgreich eingeschätzt). Alle Mittelwertunterschiede sind – mit Ausnahme desjenigen hinsichtlich Kosten des MuM-Einsatzes – bei mittlerer bis grosser Effektstärke statistisch sehr signifikant.*

Diejenigen MuM, die ihren bisherigen Einsatz als nur mässig oder teilweise erfolgreich einschätzten, berichteten im Mittel hinsichtlich aller motivational-affektiven Variablen eine weniger wünschenswerte Einschätzung, wobei die Mittelwertunterschiede mit Ausnahme der Motivationsfacette «Kosten der MuM-Tätigkeit» ($p \geq .05, g = .08$) bei mittleren bis starken Effekten ($.59 \leq g \leq .94$)³⁰ statistisch signifikant sind ($ps < .01$).

²⁸ Näheres zu motivationalen und emotionalen Facetten siehe zum Beispiel Bandura (1997), Eccles (2005) sowie Pekrun (2006).

²⁹ Quellenangaben zu Anzahl Items, Skalen sowie deren interne Konsistenzen siehe Tabelle 1 (Kap. 3.2). Itemformulierungen siehe Anhang B.1.

³⁰ Die Effektstärken wurden mittels *Hedges's g* berechnet, das den angemessenen Umgang mit unterschiedlichen Stichproben-Grössen und inhomogenen Stichproben-Varianzen erlaubt (Hedges, 1981). Ersteres traf auf alle Berechnungen, letzteres auf die Stichprobenvarianzen der Skala «Freude» zu.

Konkret bedeutet dies, dass Befragte mit einer eher negativen Bilanz ihres bisherigen MuM-Einsatzes im Vergleich zur Gruppe mit einer eher positiven Bilanz in ihrer Tätigkeit

- > weniger Selbstwirksamkeit erlebten ($g = .94$),
- > diese als weniger interessant ($g = .72$), relevant ($g = .59$) und nützlich ($g = .84$) einschätzten,
- > weniger Freude empfanden ($g = .73$),
- > sich eher ärgerten ($g = .72$) und auch
- > eher Angst oder Sorgen berichteten ($g = .66$).

5 Ergebnisse B: Mögliche Weiterentwicklungen

Auch dieser Ergebnisteil B ist entlang der Fragestellungen, konkret B.1 und B.2 organisiert. Während zu Fragestellung B.1 (vgl. Kap. 5.1) Daten sowohl aus der schriftlichen Erhebung als auch aus den mündlichen Befragungen vorliegen, wurde Fragestellung B.2 (vgl. Kap. 5.2) auf Grundlage der Einzel- und Gruppeninterviews beantwortet. In Kapitel 5.1 werden analog zum Ergebnisteil in einem ersten Schritt die Erkenntnisse aus der schriftlichen Befragung dargestellt, in einem zweiten Schritt gefolgt von der Darstellung der Ergebnisse aus den mündlichen Befragungen.

5.1 Zukünftige Aufgaben von MuM

Nachdem in den letzten Abschnitten dargestellt wurde, wie die MuM ihren Einsatz erlebt haben, wird nachfolgend der Fokus in die Zukunft gerichtet. Können sich die befragten MuM vorstellen, diese oder eine ähnliche Aufgabe auch künftig auszuüben? Oder betrachten sie ihr Engagement mit dem Ende der Lehrplaneinführung als abgeschlossen?

Schriftliche Befragung

Ausgehend von der Forschungsfrage nach den künftigen Aufgaben und Erwartungen wurden die Probandinnen und Probanden gefragt, ob ihr MuM-Einsatz abgeschlossen sei, ob sie weitere Aufgaben in dieser Funktion wahrnehmen würden und inwiefern sie bereits vor der Einführung des neuen Lehrplans an ihrer Schule MuM-Aufgaben wahrgenommen hatten. In Abbildung 12 werden die Mittelwerte zu diesen 3 Teilfragen gezeigt.

Der Frage, ob sie den Einsatz nach Beendigung der Lehrplaneinführung als abgeschlossen betrachten würden, stimmten rund 2/3 der Antwortenden teilweise oder völlig zu ($M = 3.80$). Nur 17 MuM geben an, dass sie nach Beendigung der Lehrplaneinführung weitere Aufgaben erwarten würden ($M = 1.98$). Ebenso geben lediglich 22 MuM an, dass es eher oder völlig zutraf, dass sie schon vor der Lehrplaneinführung an ihrer Schule ähnliche Aufgaben wahrgenommen hätten ($M = 2.14$).

Im offenen Antwortformat wurden sowohl weiterführende als auch vorausgehende Aufgaben von einigen MuM näher bezeichnet. 16 Nennungen betrafen weiterführende Aufgaben. Eine einheitliche Tendenz lässt sich nur schwer feststellen, «Ansprechperson», «Coaching», Unterstützung» oder «Beratung» sind aber Begriffe, die in diesen offenen Nennungen prominent vorkommen. Im einen oder anderen Fall verbinden sich damit konkrete Funktionen

im Schulteam, so etwa nennt ID 140 eine Fachstelle Unterrichtsqualität und ID 165 die Zyklusgruppen- und Stufengruppenleitung. Weiter werden Einsätze in der Steuergruppe (ID 146), die Evaluation der Umsetzung (ID 167), die Leitung pädagogischer Workshops (ID 168), oder aber die Teamleitung und Einführung neuer Lehrkräfte (ID 178) genannt.

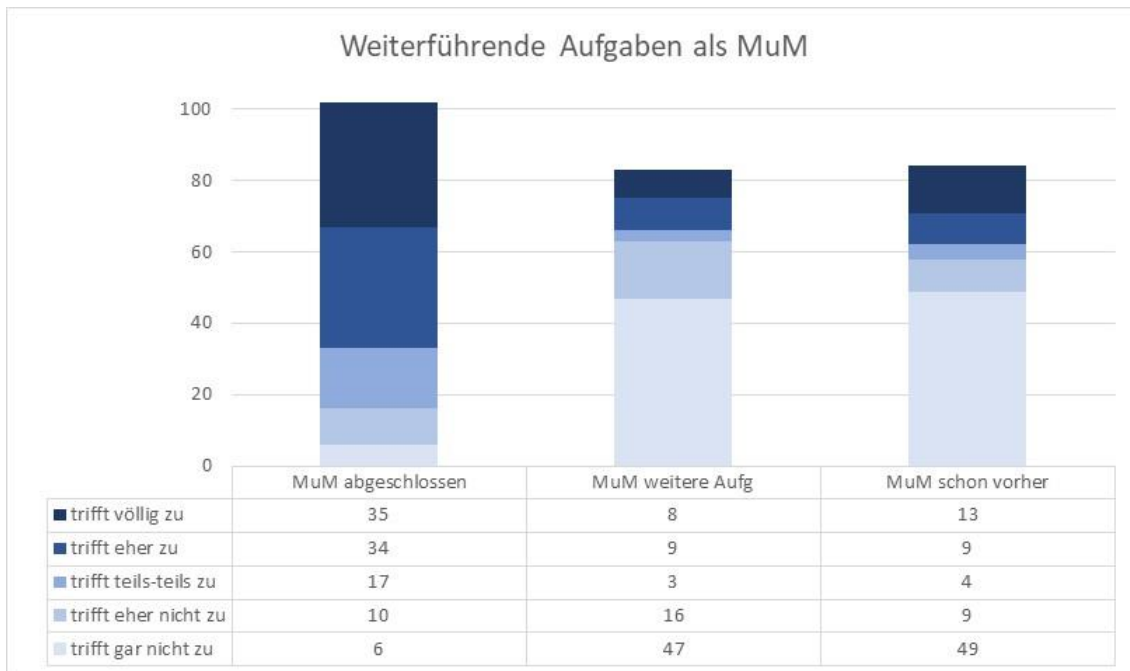


Abbildung 12: Durchschnittswerte der Antworten bezüglich der Frage, inwiefern die MuM ihren Einsatz als abgeschlossen betrachten, weitere Aufgaben anstehen oder schon vorher bestanden haben ($83 \leq N \leq 102$; $1.19 \leq SD \leq 1.57$). 5-stufiges Antwortformat von [1] trifft gar nicht zu bis [5] trifft völlig zu.

Die 19 offenen Antworten zur Frage, welche Aufgaben schon vor dem offiziellen Einsatz als MuM wahrgenommen wurden, bezogen sich auf Differenzierung, Beratung und LZA-Anpassung (ID 101), kollegiale Weiterbildung (ID 104, 177 und 200), Mitarbeit in diversen Arbeitsgruppen (ID 106 und 174), stellvertretende Schulleitung (ID 109 und 124), Einsatz als SHP (ID 111), Delegierter Sek. I (ID 115), Fachperson Pestalozzi-Pädagogik (ID 118), Teamleitung (ID 126, 136, 155, 176 und 200), Gestaltung von Weiterbildungstagen (ID 129), Leitung der Fachstelle Unterrichtsqualität (ID 140), Qualitätsbeauftragter (ID 142), Einführung Englisch auf Primarstufe, Leitung Fachgruppe (ID 143), Einsatz in der Steuergruppe (ID 146 und 186), Weitergabe von Unterrichtsmaterial (ID 152), Schulentwicklung (ID 154), Stufenvertretung (ID 157), Gewährleistung Informationsfluss (ID 169), Unterrichtsentwicklung (ID 177), Einführung neuer Lehrkräfte (ID 178 und 180), iScout (ID 179) und Aufbau ADL Zyklus III (ID 175).

Im weiteren Verlauf der Online-Erhebung wurden die MuM auch gefragt, ob sie weiterführend die Aufgabe als MuM (oder eine ähnliche Aufgabe) wahrnehmen möchten. 74 MuM

beantworteten diese Frage in einem Kommentarfeld (72.1 % derjenigen MuM, die an der Umfrage teilnahmen).

Die offenen Antworten wurden inhaltlich gebündelt. Auf dieser Basis wurden 5 Kategorien festgelegt: 'keine weiterführenden MuM-Aufgaben', 'eher keine weiterführenden MuM-Aufgaben', 'unklar, ob weiterführende MuM-Aufgaben', 'eventuell weiterführende MuM-Aufgaben' und 'weiterführende MuM-Aufgaben'. Danach wurden die offenen Aussagen diesen Kategorien zugewiesen. Diese 3 inhaltsanalytischen Schritte zu einer verbalen und kategorialen Verdichtung wurden von einem Mitglied der Projektleitung des Autorenteam vorgeommen und durch die zweite Projektleitung verifiziert.

Abbildung 13 gibt eine Übersicht über die Antworten: Nur für rund die Hälfte der antwortenden MuM ist klar, wie es bezüglich ihrer Funktion weitergeht, davon werden 19 keine weiterführenden Aufgaben wahrnehmen, während 18 solche auch künftig innehaben werden. Für die übrigen 37 MuM ist die Sache nicht so klar: 10 erwarten eher keine weiterführenden MuM-Aufgaben, für weitere 10 ist dies unklar, während 17 eventuell solche Aufgaben in Aussicht haben. Anzumerken bleibt, dass die Bestimmung dieser mittleren Kategorien aufgrund fehlender Trennschärfe herausforderungsreich war.

Für 10 MuM war es unklar, ob sie weiterhin eine Aufgabe als MuM einnehmen möchten.

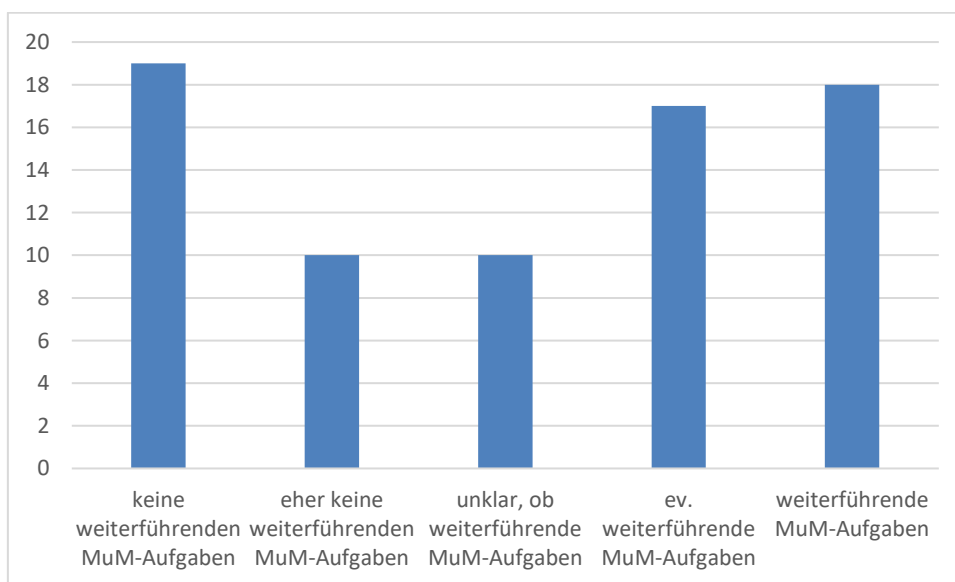


Abbildung 13: Anzahl Antworten auf die Frage, ob nach Abschluss der Umsetzung Lehrplan voraussichtlich MuM-Aufgaben in Aussicht stehen würden (N=74).

Mündliche Befragungen

Einzelinterviews

Auch in den Einzelinterviews wurde über mögliche Weiterführungen nachgedacht. ID 152 würde sich zwar nicht auf eine konkrete Aufgabe festlegen wollen, ist aber überzeugt, dass sich solche im Zuge weiterer Schulentwicklungsprojekte ergeben werden:

Und es gibt auch immer wieder etwas Neues und die Schüler sind ja auch nie gleich und also sei es die Klasse oder ein Jahrgang oder eben eine neue Situation, dass sie jetzt dann zu uns kommen und bereits mehr Wissen in der NT oder jetzt mit dem neuen Lehrplan (ID 152, 31).

Wichtig ist für ihn aber, dass Auftrags- und Zielklarheit besteht:

Einfach das Ziel, der klare Auftrag müsste da sein, nicht dass ich mir den Auftrag überlegen müsste, weil das finde ich, der müsste von aussen kommen (ID 152, 33).

Auch ID 154 ist künftigen Engagements gegenüber nicht abgeneigt, betont jedoch, dass es sehr darauf ankomme, worin ein solches besteht und ob es zu ihr passen würde. Vorstellbar sind für sie Aufgaben, bei denen die kollegiale Beratung im Vordergrund steht. Exemplarisch nennt sie die Aufgabe des iScouts:

Ja finde ich noch, finde ich noch schön, ja. Eben jetzt nicht, ich finde jetzt am iScout zum Beispiel, wo ganz ein anderes ist, jetzt weder, weder der Multiplikator. Es hat nicht mit dem Unterricht zu tun, sondern es ist ein anderer Fachbereich und das finde ich auch mal noch lässig zwischendurch. (ID 154, 61)

ID 180 nennt keine spezifischen Bereiche, in denen er als MuM künftige Einsätze sieht, verweist aber allgemein auf die Unabdingbarkeit von Wandel in sämtlichen gesellschaftlichen Bereichen und beklagt, dass sich Schule und Lehrpersonen diesen dynamischen Veränderungsprozessen oft verschliessen würden. Entsprechend sei nötig, offen zu bleiben und sich mit aktuellen Strömungen zu beschäftigen:

Und ich glaube, das darf nicht passieren, das darf der Schule nicht passieren, dass das so ist. Und darum müssen wir uns immer wieder mit äh mit aktuellen Strömungen und mit mit, jetzt sind sie ja im Lehrplan immer wieder mit Themen da daraus zu beschäftigt. Und ich glaube, es ist ja auch noch lange nicht alles erledigt, also es gibt ja noch ganz viele offene Fragen und die sind noch zu klären. Und man muss die immer wieder, ich sage jetzt mal, darum haben wir die Inselveranstaltungen hier bei uns, wo wir immer wieder Sachen aufgreifen. Morgen machen wir einen Fachkonvent, wo wir zurückblicken, was hat das Team jetzt hier schon alles gemacht, da haben wir gearbeitet, da haben wir gearbeitet, da haben wir gearbeitet, und da. Und dann gehen wir weiter, wir gehen in die nächste Runde Hospitation, wo wir spezifisch auf etwas Neues schauen. (ID 180, 55)

Für ID 186 stellte der MuM-Einsatz eine Chance dar, in ihrem Fachgebiet Weiterbildungen anbieten zu können. Dadurch, dass ihre Schulgemeinde die Einführung des neuen Lehrplanes in Zusammenarbeit mit einer Schulentwicklungsagentur realisierte, erfolgte von dieser

eine Anfrage zur Mitarbeit an einem Lehrmittel. Generell wichtig sei für sie, dass der Austausch, wie er sich unter den Lehrpersonen im Zuge der Lehrpläneinführung etabliert hat, weitergehe:

Das finde ich etwas vom Wichtigsten, der Austausch unter den Leuten, als den finde ich wirklich, der muss unbedingt weiter gehen. Eigentlich war es ja nur im Schulhaus gedacht, aber irgendwie, dass über die Gemeinden hinaus, macht es für mich jetzt wahnsinnig spannend, interessant ist jetzt auch, diese Firma [...] kam auf mich zu, und haben sogar angefragt, ob wir fürs Lehrmittel Lernkompass, ich weiss nicht, ob dir das etwas sagt, de(?), das Material bearbeiten, da konnte ich ja nicht einfach ja sagen, das Lehrmittel das verkaufen sie ja nachher und dann hat die Schulbehörde das bewilligt und dann haben wir jetzt den ganzen Bereich vom Textilien Werken haben wir die Lernziele und die Kriterienliste erstellt. (ID 186, 73, 117)

Insgesamt zeigt sich auch in den Einzelinterviews die Varianz, wie wir sie aus der schriftlichen Befragung kennen. Sie reicht von der Feststellung eines Veränderungsbedarfs im Schulfeld über denkbare Engagements in anderen Bereichen der lokalen Schulentwicklung bis hin zu konkreten Aufgaben, welche sich im Zuge des MuM-Einsatzes herauskristallisiert haben.

Gruppeninterviews

In den beiden Gruppeninterviews G1 und G2 wurden die Schulteams gefragt, ob es in nächster Zeit an ihrer Schule Aufgaben und Herausforderungen gebe, für die das Profil eines/einer MuM passen würde. In beiden Interviews wurden Aussagen gemacht, aus denen hervorgeht, dass mehr oder weniger konkrete Vorstellungen bestehen, inwieweit MuM auch in Zukunft im Bereich von Schul- und Unterrichtsentwicklung eingesetzt werden könnten. Ein(e) MuM an der ersten Schule war gleichzeitig iScout und in dieser Doppelfunktion an der Einführung des neuen Faches «Medien & Informatik» beteiligt. An dieser Schule war ebenfalls die Schaffung einer neuen Funktion als Kulturverantwortliche(-r) oder BNE-Experte/-Expertin denkbar.

Ein Beratungsmandat bei auftretenden Schulschwierigkeiten wurde ebenfalls in Erwägung gezogen:

[...] jetzt sonst, wirklich unabhängig vom Lehrplan halt so ein wenig eine Beratungsfunktion im Bereich im Umgang mit herausfordernden Kindern, die immer, immer mehr uns neben dem kompetenzorientierten Unterricht sehr beschäftigen. Klar gibt es die SSA, da ist aber dann noch mal ein wenig eine Stufe höher. Das wäre wahrscheinlich eine, das könnte man überall gebrauchen. (G1, Schulleitung von ID 102, 71)

Im Interview mit der zweiten Schule kamen zwar keine derart konkreten Funktionsbeschreibungen vor, gleichwohl stellte man sich vor, dass die einzelnen MuM weiterhin in den bestehenden Qualitätsentwicklungs- und Steuergruppen mitwirkten:

Ja und an meinen Standorten hat es sich jetzt wirklich einfach gerade so ergeben, durch das, dass ich zwei Multiplikatoren so habe, wo jemand schon in der Q-Gruppe gewesen ist und jetzt die andere Person auch reinkommt. Und ich finde, ich finde es ist einfach in der Unterrichtsentwicklung, in der Schulentwicklung bleiben wir und es ist, es ist nur ein Gewinn, aus meiner Sicht ist es nur ein Gewinn, wenn man jemanden dabei hat, der mitdenkt, der halt einfach mit der Praxis, den Bezug zu der Praxis gerade hat, weil das haben wir Schulleitungen die meisten wirklich nicht. (G2, Schulleitung von ID 154, 80)

Denkbar sei auch, dass in den Schulteams Kompetenzen gefragt sind, zu denen bislang keine Funktionen bestehen und für die eigens eine Ausbildung geschaffen werden müsste.

Einerseits beziehen sich die Nennungen aus beiden Gesprächen auf die im vorangegangenen Abschnitt bezeichneten Desiderate (Kulturverantwortlicher/-r, BNE-Experte/-Expertin, Mediencoach, Beratung bei Schulschwierigkeiten), andererseits verbindet sich mit dem Prinzip der Dissemination neuer Themen via Multiplikatoren die Hoffnung auf eine erwachsendidaktische Universalfunktion, auf die bei jedem Bedarf zurückgegriffen werden kann:

[...] oder halt in diese ja, in diese Schulentwicklung wieder auf uns zukommt, so umsetzen können ohne dass der Kanton sagen muss: 'Ja setzt da Multiplikatoren ein, organisiert euch, bildet aus, reicht Konzepte ein.' Sondern dass man da wie einfach kann so weiter, weil für mich ist das der nächste Teil der einfach bezogen auf den Lehrplan kommt. (G2, Schulleitung von ID 154, 89)

Ebenso wurde in den beiden Gruppeninterviews G3 und G4 nach der Zukunftsperspektive des MuM-Profiles gefragt. Beim Grossteil der befragten MuM beider Gruppen herrschte diesbezüglich noch Unklarheit. In beiden Gruppen trat im Zusammenhang mit der Beantwortung dieser Frage der finanzielle Aspekt zutage, der demnach für die weitere Ausübung der MuM-Tätigkeit eine Rolle zu spielen schien: So sahen ID 135 und ID 158 im Gesprächsverlauf von G3 eine aufwandsgerechte Entlohnung ihrer Arbeit als eine Möglichkeit, die MuM künftig zu etablieren. Auch ID 189 argumentierte im Gespräch G4 mit der Bezahlung, die sie dazu motiviert hätte, ihre Tätigkeit auch in Zukunft auszuüben.

Konkrete Funktionen schienen aber noch unklar, wie im Gesprächsverlauf von G3 deutlich wurde. Hier wiesen ID 135 und 158 zwar auf einen fächerspezifischen Bedarf der MuM-Tätigkeit hin: So sei von den Lehrpersonen laut ID 158 insbesondere der Wunsch geäußert worden, die «musischen Fächer» (ID 158, 241) stärker in den Fokus zu rücken. Damit wurde deutlich, dass sich die Interessen laut ID 137 verlagert hätten, weg vom Lehrplan, hin zu den Lehrmitteln - konkrete Umsetzungspläne für dieses Vorhaben hätte es allerdings noch nicht gegeben.

Während der Grossteil der befragten MuM dieser beiden Gruppeninterviews sich also die Übernahme der MuM-Funktion auch in Zukunft vorstellen konnten, muss dafür in Zukunft offensichtlich eine konkrete Auftragsbeschreibung ausformuliert werden.

5.2 Massnahmen und Anpassungen für die Umsetzung

Die Frage nach Massnahmen und Anpassungen für die Umsetzung wurde anlässlich der mündlichen Befragungen angegangen. Die Teilnehmenden wurden im Rahmen der Einzel- und Gruppeninterviews gebeten, diese Massnahmen den Akteuren der einzelnen Ebenen zuzuweisen, also aufzuzeigen, inwiefern die Gesellschaft, respektive der Kanton, die einzelne Schule, oder aber die betreffende Person gemeint sind. Die Darstellung der Antworten in den nachfolgenden Abschnitten berücksichtigt diese Dreiteilung. Im Sinne einer synoptischen Darstellung werden anschliessend zentrale Massnahmen und Anpassungsvorschläge tabellarisch zusammengeführt.

5.2.1 Ebene Gesellschaft/Kanton

Einzelinterviews

Nach gesellschaftlichen Rahmenbedingungen gefragt, welche den MuM Einsatz begünstigen, weist ID 152 darauf hin, dass der Kanton als Initiator mehr oder weniger verpflichtende Empfehlungen an die Schulen erlassen könne:

Ähm ich denke da wäre vielleicht auch eine Erinnerung von aussen, wo man noch kann hilfreich sein für alle Schulen, dass auch eine gewisse Verpflichtung da ist. Weil ich denke, gerade in gewissen Bereichen, dürfte der Kanton natürlich noch mehr so Verpflichtendes geben, was natürlich sehr vieles offen lässt. (ID 152, 33)

Ausserdem sei es notwendig, entsprechende finanzielle Mittel zu gewährleisten.

Während von ID 154 und ID 180 keine Massnahmen auf Ebene der Gesellschaft bezeichnet werden, um potenzielle zukünftige Funktionen der MuM erfolgreich umsetzen zu können, nennt ID 186 an erster Stelle die Festlegung eines allgemein anerkannten Titels. Denn mit dem Weiterbestehen der Funktion und ihrer Aufgaben ohne einen festgesetzten Titel käme Unklarheit darüber auf, wofür die MuM zuständig und letztlich bezahlt würden. Die von dieser MuM aufgezeigte enge Verzahnung von finanzieller Entlohnung und Aufgabenbeschreibung, ohne den «kein Geld mehr gesprochen [würde], weil man nicht weiss für was» (ID 186, 78), scheint demnach eine grundlegende Massnahme im Hinblick auf eine erfolgreiche Verstetigung der MuM Funktion zu sein. Darüber hinaus weist ID 186 auf die Notwendigkeit eines Ideenkatalogs hin, der insbesondere der Schulleitung eine Orientierung für den Einsatz der MuM geben soll, denn diese «wissen nicht so recht, also die SL bei uns, wie die Multiplikatoren einzusetzen, [...]» (ID 186, 80).

Gruppeninterviews

Die vielfältigen Äusserungen im Rahmen aller Gruppeninterviews bezogen sich in erster Linie auf die Systemebene (Gesellschaft/Kanton), wobei die Notwendigkeit, Projektentwicklungen in den Schulen mit den notwendigen *Ressourcen* auszustatten, besonders hervorgehoben wurde, hierzu exemplarisch (G1):

Ja und es müsste auch klar sein, was für Ressourcen zur Verfügung stehen. Das ist extrem wichtig. Das habe ich zum Beispiel bei den Multiplikatoren auch ein wenig schwierig gefunden, dass man das so ein bisschen den Schulen überlassen hat. Also wer stellt wieviel Ressourcen zur Verfügung ist ja recht unterschiedlich gewesen. Das ist auch nicht so glücklich. (G1, Schulleitung von ID 102, 74)

Auch ID 202 (G4) hebt hervor, dass die Umsetzung nicht von finanziellen Mitteln abhängig sein sollte. In diesem Zusammenhang wies ID 202 auch darauf hin, dass die Umsetzung nicht in ein «Wettrüsten» (G4, ID 202, 165) ausarten dürfte, sondern der neue Lehrplan vielmehr als «Chance» (ID 202, 167) begriffen und gemeinschaftlich umgesetzt werden müsste.

Entsprechend wird eine Vereinheitlichung der Umsetzung auf kantonaler Ebene nicht nur bezogen auf die Ressourcen, sondern auch mit Bezug auf *nicht pekuniäre Aspekte* als unbedingt notwendig erachtet. ID 202 argumentierte in diesem Zusammenhang mit der Glaubwürdigkeit, insbesondere gegenüber den Eltern. Aber generell wünschte sich ID 202 «viel mehr Struktur» (ID 202, 176) für die Umsetzung des Lehrplans. Dieses Auslaufen der Tätigkeit, das in Unklarheit über künftige Funktionen und Aufgaben mündete, betonten innerhalb der Gruppe G3 alle 3 MuM. Auf kantonaler Ebene nannte ID 137 (G3) daher auch die eindeutige Definition der Aufgaben der MuM. So müsste der Kanton in Zukunft klarer formulieren, worin genau das Aufgabengebiet der MuM bestünde.

Eine Äusserung bringt zudem zum Ausdruck, dass die interkantonalen Differenzen bei gemeinsamen Schulentwicklungsthemen doch erheblich seien (G2):

Ich habe [...] im Kanton St. Gallen arbeiten dürfen und jetzt [...] im Kanton Thurgau und durch das habe ich den Lehrplan 21, der im St. Gallischen früher gewesen war, erlebt und jetzt hier im Thurgau und ich finde, ich habe gestaunt, weil ich habe mir überhaupt nicht überlegt gehabt, dass ein anderer Kanton das ganz anders macht und das ist tatsächlich so [...] (ID 154, 113).

Solche Autonomie bedinge, dass der Kanton Schulentwicklungsmassnahmen evaluiere (G2). Damit würde er dokumentieren, dass er ein ernsthaftes Interesse an deren Verlauf habe und damit für Qualitätssicherung sorgen:

Ein zentraler Aspekt glaube ich, ist, oder ich wünsche mir, dass der Kanton das gut evaluiert, ist inwiefern der Anteil Verbundenheit also der Kanton gibt und der Anteil Autonomie, bei dem jede Schule selbst kann (ID 154, 102).

5.2.2 Ebene Schule

Einzelinterviews

Auf die Frage, welche Massnahmen seitens der einzelnen Schule vorzusehen sind, um die MuM Funktion zu verstetigen, macht ID 152 deutlich, dass dies eine Querschnittaufgabe für das Schulsystem darstelle, indem dessen sämtliche Ebenen massgeblich an der erfolgreichen Etablierung von MuM beteiligt seien. Für die Weiterführung der Funktion MuM benötige es in jedem Fall Ziele von aussen beziehungsweise einen klar formulierten Auftrag, der Aufgabengebiete und -verteilung deutlich herausstelle. Von den Schulleitungen solle die Umsetzung des konkreten Auftrags quasi kontrolliert werden, um Fehleinsätze der MuM für Tätigkeiten, die nicht ihrem Aufgabengebiet entsprechen, zu vermeiden. Einerseits könne durch ein konkret abgestecktes Aufgabengebiet eine Identifikation mit der eigenen Rolle, welche die MuM übernehmen soll, stattfinden. Andererseits könne vermieden werden, dass die Tätigkeit als MuM entgegen der eigenen Vorstellung ausläuft bzw. in einen neuen Tätigkeitsbereich (im vorliegenden Fall ICT) übergehe oder gar kollidiert, wie im Kapitel 4.3 bereits aufgezeigt wurde: «Aber ich bin eigentlich schon mit der Vorstellung gegangen, dass es nachher eigentlich konkret weitergeht, was jetzt halt nicht so ist, [...]» (ID 152, 29).

«Dann ein klarer Auftrag, eben was wäre dann meine Rolle, das finde ich sowieso allgemein wichtig, also ich finde ich mache je länger je weniger einfach so, im Sinne: «So mach einmal!» (ID 152, 33) «Da müsste einfach wirklich der Rollenbegriff klar sein, also jetzt wie zum Beispiel bei uns iScouts.» (ID 152, 33) Weitere konkrete Handlungsschritte, die auf dieser Ebene realisiert werden müssten, um die MuM Funktion auch in Zukunft zu verstetigen, seien die Gewährleistung einer fairen Entlastung bei grösseren und regelmässigen Arbeitsvolumina. Auf die Frage, welche Massnahmen in Zukunft ergriffen werden müssten, damit sie als MuM ihre Tätigkeit fortführen würde, erklärt ID 154, dass sie die Einbindung in ein Team als eine notwendige Voraussetzung für die Fortsetzung ihrer Rolle als Multiplikatorin erwarten würde: «Ich habe einfach habe, ich habe mir gesagt oder ich habe meiner Schulleitung gesagt: «Ich mache weiter Multiplikator, aber ich mache es nur in meinem Team.» (ID 154, 55).

Damit weist sie der Zusammenarbeit im Team als unterstützende Gelingensbedingung nochmals besondere Bedeutung zu. Als weitere notwendige Bedingungen für die zukünftige Ausübung ihrer Rolle sieht sie auf organisatorischer Ebene die klare Vorgabe von Zeitangaben, sodass deutlich würde, wieviel Arbeitspensum eine Aufgabe jeweils verlange: «Ich brauche, ich finde es braucht klare also Zeitangaben, wieviel Arbeit beinhaltet diese Aufgabe, also ist es nur ein Ämtchen, das ich sage jetzt mal im normalen Rahmen ist oder ist es dann eben ein grösseres, das dann auch je nach dem entschädigt wird.» (ID 154, 69).

Die finanzielle Entschädigung ihrer Arbeit, die anfangs zu einem bestimmten Mass dazu beitrug, dass ID 154 sich für ihre Rolle entschieden hatte, wird nun nochmal als notwendige Bedingung für die Weiterführung aufgegriffen, indem diese als entlastend für derart umfangreiche Tätigkeiten wie die Funktion einer MuM gesehen wird: «Ich finde es muss nicht alles entschädigt werden, überhaupt nicht, ähm aber wenn es irgendwie eine Regelmässigkeit hat und wenn es über eine gewisse Zeit über eine gewisse Zeit hinaus geht, dann finde ich ist es sehr entlastend, wenn man weiss man wird dafür entschädigt.» (ID 154, 69).

Für ID 186 zählt nicht nur die finanzielle Entschädigung beziehungsweise die zeitliche Entlohnung der Tätigkeit zu den notwendigen Massnahmen auf organisatorischer Ebene.

Um eine weiterführende Rolle im System Schule ausüben zu können, bedarf es laut ID 180 auf organisatorischer Ebene eine Schulleitung, die mit Weitblick und Wille Dinge anpacke und die Umsetzungsplanung willentlich in die Hand nehme.

Gruppeninterviews

Im Rahmen der Gruppeninterviews wurde die Schulebene insbesondere in Bezug auf die kantonalen Begebenheiten beziehungsweise die Auswirkungen der gesellschaftlichen auf die organisationale Ebene erwähnt. Hervorgehoben wurde, dass eine stärkere (inter-)kantonale Synchronisation der verschiedenen Schulprojekte dazu führen dürfte, dass diese einerseits einander nicht konkurrenzieren. Trotz gewisser Vereinheitlichungen sollten die Schulen bei der Umsetzung kantonaler Projekte dennoch bestimmte Grade an Selbstbestimmung erhalten: «Wir haben also wir haben das Gefühl wir können selbst auch gestalten ja der Raum ist da und das macht Spass, wenn wir alles vorgegeben hätten, wäre es sehr unattraktiv glaube ich» (G2, Pädagogische Leitung von ID 154, 102).

5.2.3 Personale Ebene

Einzelinterviews

Für ID 152 sind zusätzlich zu den übergeordneten Rahmenbedingungen auf personaler Ebene die Weiterarbeit in Arbeitsgruppen sowie der darin stattfindende Austausch als Hauptmassnahmen vorzusehen.

Auf personaler Ebene nennt ID 154 zunächst die familiäre Situation, die «Zusatzaufgaben» (ID 154, 69) wie die Übernahme der MuM Funktion zulassen müsste. Das wäre bei ihr

persönlich möglich gewesen, da sie zeitlich flexibel gewesen sei. Neben einer funktionierenden Zusammenarbeit mit der Schulleitung, die laut ID 154 auf einer Vertrauensbasis beruhe, nennt sie insbesondere auch das gegenseitige Vertrauen und Zutrauen von MuM und Team: «Ich muss es wie mir zutrauen, aber auch das Team muss es mir quasi zutrauen, das Team muss mich sehen in dieser Rolle.» (ID 154, 69). Gleichzeitig macht sie deutlich, dass es für sie «wahnsinnig eine Hemmung» (ID 154, 69) bedeuten würde, wenn das Team ihr diese Aufgabe nicht zumuten würde. In diesem Fall würde sie die Aufgabe auch nicht übernehmen, denn dann würde sie sich «nicht wohl fühlen in dieser Rolle und dann könnte ich sie wie nicht machen. Das ist so.» (ID 154, 69). Damit wird die Vermutung bekräftigt, dass im Fall von ID 154 die Übernahme der Tätigkeit als MuM in einem engen Wechselspiel zwischen sozialer Unterstützung und Selbstwirksamkeitserwartung erfolgt. Letztere ist in Bezug auf die Aufgabe dann gegeben, wenn der Rückhalt aus dem Kollegium deutlich zutage tritt. Im weiteren Gesprächsverlauf bestätigt diese MuM dieses Zusammenspiel als wichtigste Voraussetzung: «Und Zutrauen bezieht sich auf das eigene sich zutrauen oder und der Rückhalt ist vom Team. - MuM Ja genau, ich glaube das wäre für mich eigentlich so die Wichtigsten.» (ID 154, 75-76).

Grundsätzlich brauche es aus Sicht der ID 186 «motivierte Multiplikatoren, damit es weitergeht, weil (lacht) ohne die funktioniert es ja auch wieder nicht» (ID 186, 96) sowie «die motivierten Teamkollegen, die zuhören wollen, nicht nur die, die es erzählen sondern auch die, die zuhören.» (ID 186, 102). Demnach scheint insbesondere die Motivation der Beteiligten und die damit einhergehende produktive Zusammenarbeit im Team für eine erfolgreiche Fortsetzung der MuM Tätigkeit eine Rolle zu spielen.

Ähnlich sieht es ID 180 und betont, dass in erster Linie die MuM aufgefordert seien, «sich selber für das immer wieder zu motivieren» (ID 180, 57). Er betont in diesem Zusammenhang, dass die Konfrontation mit dem Neuen, hier die Inhalte des neuen Lehrplans, wiederholt stattfinden müsse. So müssten Lehrpersonen «immer wieder» für Veränderungen und Neuerungen im Schulwesen sensibilisiert werden. Das könnten auch die Schulleitung oder andere Personen, die sich in der Position befänden, die MuM mit Neuigkeiten zu versorgen, fördern. Dieser «sanfte Druck um die Leute ein wenig zu ihrem Glück zu zwingen, den braucht es einfach, ich glaube, viele Menschen funktionieren so.» (ID 180, 63).

Gruppeninterviews

Auf personaler Ebene waren sich die MuM im Gruppeninterview G3 einig, dass für die gelingende Umsetzung künftig mehr methodisches Wissen vermittelt werden müsste, um den Erwachsenen die Inhalte möglichst «spannend» (ID 158, 180) vermitteln zu können: Die

methodische Umsetzung der Erwachsenenbildung war laut ID 158 zu knapp ausgefallen. ID 135 bestätigt, dass sie inhaltlich «nachher eigentlich viel gewusst» (ID 135, 170) hätten, aber die Fragen «was mache ich jetzt mit dem und wie soll ich das jetzt rüberbringen» (ID 135, 170) unzureichend beantwortet gewesen seien.

Die Notwendigkeit des methodischen Wissens, das durch «Coachings» vermittelt werden könnte, erklärte ID 158 mit dem Unterschied zwischen Erwachsenenbildung und dem Lehramt in der Schule: So hätten Erwachsene «ganz andere Erwartungen» (ID 158, 163), die Frage nach dem «wie» (ID 158, 163) sei bedeutsam.

Auf die Frage in Gruppe G4, welche Kompetenzen ein Schulteam auf personaler Ebene benötigen würde, um auf Entwicklungen des Schulsystems entsprechend reagieren zu können, erklärte ID 189, dass die ausgewählten Personen «einfach ähm geeignet sein» (ID 189, 150) müssten. Darunter verstand sie das «sich das zutrauen, dass man das weitergeben kann und sich das zutrauen, dass man etwas weiss» (ID 189, 150). Damit waren aus persönlicher Sicht dieser MuM die Selbstwirksamkeitserwartungen eine notwendige Bedingung für die erfolgreiche Entwicklung des Schulsystems anhand des neuen Lehrplans, der durch MuM umgesetzt wird.

5.2.4 Synopse

Ausgehend von den genannten Äusserungen in den Einzelinterviews (EI) und Gruppeninterviews (GI) werden Massnahmen und Anpassungen in Tabelle 11 synoptisch dargestellt. Dabei wurden die Aussagen nochmals stark generalisiert. Verweise zu den Originalzitate finden sich in den vorangegangenen Schilderungen entlang der Systemebenen.

Tabelle 11: Synoptische Darstellung der genannten Anpassungen und Massnahmen hinsichtlich weiterführender Aufgaben von MuM.

Ebene	System (Kanton)	Organisation (Schule)	Person
Massnahmen & Anpassungen	<p>Funktionsklärung:</p> <ul style="list-style-type: none"> > anerkannten Titel «MuM» etablieren (institutionelle Autorisierung, EI) > Aufgabenklärung (GI) <p>Ressourcen:</p> <ul style="list-style-type: none"> > finanzielle Mittel gewähren (EI) > Ressourcenklarheit schaffen und Wettbewerb verhindern (GI) <p>Qualitätssicherung:</p> <ul style="list-style-type: none"> > Evaluationen durchführen (GI) > Interkantonalen Austausch pflegen (GI) <p>Struktur:</p> <ul style="list-style-type: none"> > allgemein mehr verpflichtende Empfehlungen (EI) > ... im Dienst von Glaubwürdigkeit, Transparenz und Kommunikation Dritten gegenüber (GI) 	<p>Funktionsklärung:</p> <ul style="list-style-type: none"> > Identifikation MuM-Funktion als Querschnittsaufgabe (EI) > Ziel- und Aufgabenklarheit schaffen (EI) <p>Ressourcen:</p> <ul style="list-style-type: none"> > Entschädigung in Relation zu Aufwand (EI) <p>Kompetenzklärung:</p> <ul style="list-style-type: none"> > Ermächtigung von Kontrolle durch SL (EI) > strategische Themenbewirtschaftung durch SL (EI) > Sicherstellung Freiheitsgrade Schulen (GI) <p>Kommunikation und Kooperation:</p> <ul style="list-style-type: none"> > Austausch und Kooperation mit Peers (EI) 	<p>MuM-Selektion:</p> <ul style="list-style-type: none"> > Motivation & Selbstwirksamkeit MuM (EI, GI) > soziale und private Rahmenbedingungen (EI) > methodisches Wissen (Erwachsenenbildung, Coaching; GI) <p>persönliche Autorisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> > Vertrauen/Zutrauen Team (EI)

Anmerkungen: EI: Einzelinterviews, GI: Gruppeninterviews.

6 Diskussion

Nachfolgend werden die wichtigsten Befunde der Studie komprimiert wiedergegeben und anschliessend diskutiert. In den letzten beiden Abschnitten werden methodische Limitationen bezeichnet sowie ein thematischer Ausblick vorgenommen.

6.1 Zusammenfassung (Management Summary)

Die vorliegende Studie entstand im Auftrag des Amtes für Volksschule des Kantons Thurgau. Sie beschreibt den Einsatz schulischer Multiplikatorinnen und Multiplikatoren (MuM) anlässlich der Einführung des kompetenzorientierten Lehrplans 21 an den Volksschulen des Kantons Thurgau. Die Fragestellungen der Studie zielten auf eine dichte Beschreibung und mögliche Weiterentwicklungen dieser Funktion, für die sich kantonsweit 145 Lehrpersonen im Rahmen einer mehrmoduligen Ausbildung qualifiziert hatten. Auf der Folie schultheoretischer Überlegungen wurde mit einem Mixed Methods-Design gearbeitet, das aus einer schriftlichen Befragung aller MuM sowie je 4 Einzel- und Gruppeninterviews mit ausgewählten Teilnehmerinnen und Teilnehmern, deren Peers und ihren Schulleitungen bestand. Der Rücklauf der quantitativen Befragung aller MuM lag bei 71.7%, was als gut bezeichnet werden kann, indem die Grundgesamtheit hinsichtlich Alter, Geschlecht und beruflicher Erfahrung weitgehend abgebildet wird. Zusätzlich wurden auch die kantonalen Dokumente analysiert, welche Ausbildung und Einsatz der MuM regeln. Zu 2 Zeitpunkten des rund zweijährigen Forschungsprozesses wurden zudem mit Expertinnen und Experten aus dem Thurgauer Bildungswesen Instrumente und zentrale Ergebnisse diskutiert.

Die Vielfalt der gewonnenen Daten dokumentiert eine Heterogenität des MuM-Einsatzes, welche als Abbild einer gewachsenen Teilautonomie der Thurgauer Volksschulen gelesen werden kann. In Entsprechung zu diesem Befund kann das Ergebnis der Dokumentenanalyse interpretiert werden. Die 5 berücksichtigten Dokumente fokussieren vor allem die formalen Rahmenbedingungen von Ausbildung und Einsatz, ohne Genaueres zu den Inhalten der Tätigkeiten zu nennen. In der quantitativen Befragung treten mitunter grosse Unterschiede in der Entlastung, respektive Entschädigung des geleisteten Einsatzes zutage. Als weiterer bedeutsamer Befund ist die zentrale Rolle der Schulleitung, sowohl bei der Rekrutierung als auch bei der Unterstützung der MuM zu nennen. Beinahe ebenso wichtig erweist sich die Akzeptanz durch das eigene Schulteam, um die mit der Implementation des Lehrplans verbundenen Aufgaben produktiv lösen zu können. Letztere sehen die Befragten vor allem in der Beratung und Unterstützung der Lehrpersonen, insofern kann – die theoretischen Vorüberlegungen berücksichtigend – mit gewisser Vorsicht bei knapp der Hälfte der

schriftlich Befragten von einer hybriden Position der MuM zwischen Schulleitung und dem übrigen Kollegium gesprochen werden. Neben der erwähnten Unterstützung durch die Schulleitung werden der Lehrplan als Arbeitsinstrument, der Austausch mit anderen MuM, die Zusammenarbeit im Team wie auch die Vorbereitung in der Schule als unterstützende Faktoren genannt, während die Ausbildung an der PHTG, der Support durch das Amt für Volksschule und Begleittreffen in der Wahrnehmung der MuM einen geringeren Einfluss auf das Gelingen der Aufgabe hatten. Rund zwei Drittel der Befragten schätzen ihren Einsatz als meistens oder durchwegs erfolgreich ein. Sie erleben ihren Einsatz entsprechend positiver als diejenigen MuM, die ihren Einsatz als weniger erfolgreich betrachten. Die Interviews bestätigen weitgehend das Spektrum an Aufgaben, Erwartungen und Gelingensbedingungen, wie sie im quantitativen Sample repräsentiert sind und konkretisieren sie anhand der geschilderten Erfahrungen.

Der zweite Teil der Ergebnisse bezieht sich auf mögliche Weiterentwicklungen und Verstetigungen der von den Befragten wahrgenommenen Aufgaben. Eine Mehrheit von ihnen betrachtet ihren Einsatz nach der Lehrplaneinführung als abgeschlossen, während bei den übrigen eine Vielfalt an Aufgaben genannt wird, welche im weitesten Sinne in den Bereichen schulisch-unterrichtlicher Qualitätsentwicklung und Betreuung liegen. Für etliche MuM war aber zum Befragungszeitpunkt noch unklar, ob und welche Aufgaben sie wahrnehmen würden. In den offenen Einzel- und Gruppenbefragungen spiegelte sich diese Breite an möglichen Perspektiven. Im abschliessenden Teil der Interviews wurde der Frage nachgegangen, welche Massnahmen und Anpassungen im Schulwesen vorgenommen werden müssten, um die neugeschaffene Funktion zu verstetigen. Genannt werden in dem Zusammenhang vor allem eine öffentlich-rechtliche Anerkennung, welche über einen eigenen Titel gewährleistet ist und die Festlegung einer angemessenen Entschädigung. Im Gegensatz zu den als eher vage empfundenen Vorgaben müssten Empfehlungen und Richtlinien künftig bindender und verpflichtender erscheinen.

Die Diskussion der Ergebnisse beschäftigt sich entsprechend mit der Positionierung einer noch jungen Aufgabe im Schulfeld und thematisiert in dem Zusammenhang die kontextuellen Rahmenbedingungen und die genannte Heterogenität im Rahmen schulischer Teilautonomie. Ebenso wird eine mögliche Verstetigung unter Berücksichtigung organisations-theoretischer Prinzipien diskutiert.

6.2 Interpretation und Diskussion zentraler Befunde

Die Diskussion ausgewählter Ergebnisse erfolgt entlang von 4 Themenbereichen. Im ersten geht es um die Positionierung einer neuen Aufgabe im Schulfeld und den sich damit ergebenden Herausforderungen, in einem zweiten um die kontextuellen Rahmenbedingungen, in denen der MuM-Einsatz erfolgte. Sodann wird das Spannungsfeld zwischen schulischer Autonomie und Heteronomie bezüglich der dargestellten Vielfalt des MuM-Einsatzes beleuchtet. Der Abschnitt 6.2.4 ist dem Thema «Funktionen und Rollen» gewidmet. Zwar wird im Erhebungskontext von Aufgaben und Erwartungen gesprochen, dennoch lohnt sich ein Blick auf das Untersuchungsfeld unter der Folie dieser aus der Soziologie bekannten Konzepte. Selbstredend kann nicht von einer analytischen Trennschärfe zwischen den Themenbereichen ausgegangen werden, es zeigen sich Überschneidungen und Querverweise. Die Darstellung erfolgt relativ komprimiert und verwendet den Aufzählungsmodus als Form der Wahl.

6.2.1 Positionierung einer wenig festgelegten Aufgabe

Mit dem Einsatz von Multiplikatorinnen und Multiplikatoren für die Dissemination des neuen Lehrplans wurde Neuland betreten. Ohne exakt zu wissen, wie die Umsetzung am Schluss erfolgen würde, mussten Vorgaben dafür bestimmt werden und die MuM waren herausgefordert, den Spielraum des gewährten Handlungsrahmens zu nutzen.

- > Unter Berücksichtigung des Mehrebenenmodells (Reusser & Pauli, 2003/2010) wurde von einer hybriden (vertikalen) Position der MuM ausgegangen (Kap. 1.2.2), welche zwischen Schulleitung und Schulbehörden einerseits und Kollegium andererseits angelegt ist. Unter Berücksichtigung der Daten von Abbildung 6 scheint sich diese These zumindest teilweise zu bestätigen: Indem MuM die Einführung in den Lehrplan TG als Chance sehen, Unterrichts- und Teamentwicklung anzuregen und mit diesem Prozess eine zentrale Rolle einzunehmen und auch Coaching- und Beratungsaufgaben hoch gewichten (siehe Kap. 4.3.1), akzentuieren sie sich als Katalysatoren für eine Schulentwicklung, welche vor allem den Unterricht fokussiert (Rolff, 2014). Allerdings wird aus den Daten ebenso deutlich, dass ein grosser Teil der MuM ihr Engagement als abgeschlossen betrachtet oder unsicher ist, ob sich künftig weitere, ähnlich gelagerte Aufgaben ergeben (Kap. 5.1). Damit stellt sich die Frage, wie das Anliegen der Unterrichtsentwicklung in den Schulen verstetigt werden kann, ohne den Anlass eines Grossprojekts, wie es die Einführung eines neuen Lehrplans darstellt.

- > Der Aufgabenbereich der MuM umfasste vor allem Vermittlung, Beratung, Unterstützung, auch Strategievermittlung. Insbesondere aus den qualitativen Ergebnissen wird erkennbar, dass auch «Nischenengagements» möglich wurden, etwa dort, wo eine Schulentwicklungsagentur den MuM-Auftrag realisierte und die betreffende MuM externe Beratungsmandate übernahm (bspw. ID 186). Damit scheint sich die Fortsetzung einer Entwicklung zu akzentuieren, welche mit dem Einbezug von schulischen Heilpädagoginnen und Heilpädagogen und Sozialarbeitenden begonnen hatte und in Richtung multiprofessionelle Schulteams weist (Philipp, 2014). Mit einer Verstetigung der Multiplikationsfunktion würde nicht nur dieser multiprofessionelle Ansatz gestärkt, sondern auch in Bezug auf das «Kerngeschäft Unterricht» bezogen. Im Zuge einer solchen Verstetigung wären künftige Aufgaben für MuM festzulegen, ebenso müsste ein permanentes und qualifizierendes Weiterbildungsangebot dazu bestehen.

- > Dank der vorliegenden Studie konnte der MuM-Einsatz zwar über den Erhebungszeitraum von ca. 9 Monaten unter die Lupe genommen werden. Allerdings benötigten Entwicklungen im Schulfeld Zeit (Loucks-Horsley & Hall, 1979). Insofern interessieren langfristige Entwicklungen: Was bleibt vom MuM-Einsatz auch über die Implementation eines neuen Lehrplans hinaus erhalten? Will das Transferpotenzial für künftige Innovationen im Thurgauer Schulwesen ermittelt werden, müssten künftige Funktionen und Aufgaben von MuM erfasst werden. Dazu bräuchte es in den kommenden Jahren Folgeerhebungen.

- > Aufgrund des guten Rücklaufs in der schriftlichen Befragung kann davon ausgegangen werden, dass mit dieser Arbeit eine dichte Beschreibung des MuM-Einsatzes ermöglicht wurde. Andererseits haben sich rund 30 Prozent der Angeschriebenen nicht an der Studie beteiligt. Einerseits wissen wir nicht, welches die Beweggründe für die Nicht-Beteiligung sind und andererseits ist nicht auszuschliessen, dass die vollständigen Angaben dieser Gruppe das Gesamtergebnis unter Umständen verändert hätte. Denkbar ist beispielsweise, dass ein Teil der Nicht-Antwortenden aus Enttäuschung über den eigenen suboptimalen Einsatz auf die Teilnahme an der Befragung verzichtete.

6.2.2 Kontextuelle Rahmenbedingungen

Wie mit dem Mehrebenenmodell postuliert wurde (vgl. Kap. 1.2.2), erfolgt der MuM-Einsatz im dynamischen Gefüge von Angebots- und Nutzungs-Opportunitäten. Wie auch die erhobenen Daten zeigen, nahmen die MuM die kontextuellen Bedingungen für das Gelingen ihres Einsatzes als überaus bedeutsam wahr.

Aus den Daten geht hervor, dass die Akzeptanz im Team und die Unterstützung durch die Schulleitung überaus relevant waren für die Befragten (vgl. Abbildung 9). Obwohl auch der Lehrplan als Gelingensfaktor geschätzt wurde (siehe dazu nächster Punkt) erweisen sich also die Bedingungen vor Ort als besonders bedeutsam. In Verbindung mit dem Befund, dass sie es auch waren, welche bei der Rekrutierung der MuM die zentrale Rolle gespielt hatten (siehe Kap. 4.2), erscheinen Schulleitungen demzufolge als «Gatekeeper von Innovation» (Rolff, 2016). Dies kann einerseits als erfreuliches Zwischenfazit der Teilautonomisierung des Schulwesens gelesen werden. Andererseits wird damit auch die relative Machtposition von Schulleitungspersonen bewusst, welche durch ihre Personal- / Entscheidungen und ihren Support Entwicklungsprozesse massgeblich beeinflussen können. Gleichzeitig und sowohl über die quantitativen und die qualitativen Ergebnisse belegt, schienen die Schulbehörden wenig Relevanz zu besitzen bei der Implementierung des neuen Lehrplans. Ob daraus geschlossen werden muss, dass sich die Schulbehörden aus der pädagogischen Entwicklung von Schulen zurückgezogen haben, bleibt zu diskutieren.

- > Erfreulich und aufgrund der vorangegangenen politischen Auseinandersetzungen zum Schulkonkordat HarmoS und dem Lehrplan 21 nicht selbstverständlich erscheint die hohe Bedeutsamkeit des Lehrplans in der Arbeit der MuM vor Ort (vgl. Kap. 4.4.1). Aus den Daten wird ersichtlich, dass der Lehrplan eine geeignete Grundlage für einen produktiven Einsatz der MuM bildet. Denkbar ist auch, dass das «Neue» im Lehrplan für Rezipientinnen und Rezipienten nicht unvertraut war. Neue Lehrpläne können als Verschriftlichung von im Schulfeld bewährten Innovationen gelesen werden (Künzli et al., 2013). Insbesondere das im Text erwähnte Beispiel von ID 186 zeigt, dass das dem Lehrplan zugrunde liegende Kompetenzkonzept schon vorher im Handlungsdispositiv von Lehrpersonen eine bedeutsame Rolle spielte.
- > Der erste Spiegelstrich in diesem Abschnitt belegt die Notwendigkeit von Vertrauen und persönlicher Autorisierung. Die MuM waren darauf angewiesen, dass ihnen Schulleitungen und Peers Vertrauen entgegenbrachten und sie legitimierten, ihren Auftrag zu bewältigen. Wie aus den Interviews hervorgeht, würde dieser Vertrauensbeweis im Hinblick auf eine Verstetigung der Funktion noch gestärkt, wenn MuM für

ihre Arbeit einen offiziellen Titel erhalten würden (Kap. 5.2.1/ ID 186). Mit einem offiziellen Titel würden die MuM institutionell autorisiert, ihre Aufgabe wahrzunehmen. Damit könnte die beschriebene hybride Position von MuM verstärkt werden und sie würden Teil einer multiprofessionellen Arbeitsgemeinschaft.

- > Im Hinblick auf nachfolgende und ähnlich gelagerte Innovationsvorhaben im schulischen Bereich muss aber auch das kritische Potenzial des Kontexts benannt werden. Wiewohl der Lehrplan offensichtlich ein verlässliches Arbeits- und Planungsinstrument bildete, galt es für die MuM, Unbekanntes und Unvertrautes nicht nur auszuhalten, sondern auch zu vermitteln. Nicht nur wurde moniert, dass einzelne Lehrmittel als zentrale Elemente bei der Implementierung eines Curriculums nicht kompatibel seien mit dem Kompetenzkonzept des neuen Lehrplans, sondern offensichtlich war auch die für Lehrpersonen so zentrale Funktion der Leistungsbeurteilung nicht hinreichend geklärt. Die MuM (wie auch an der Organisation und Durchführung von Begleittreffen und Weiterbildungen beteiligte Personen) mussten hier erhebliche «Blindflugeigenschaften» zeigen. Obwohl professionelles Handeln im Schulfeld immer zum Teil unsicher und unplanbar erfolgt (Kurtz, 2009), muss der Synchronisation der verschiedenen Aufgaben und Elemente im Zuge einer Lehrpläneinführung hohe Beachtung geschenkt werden (Oelkers & Reusser, 2008) und die mit der Implementation Beauftragten müssen ihre «Tools» gut kennen.

6.2.3 Heterogenität im teilautonomen Schulumfeld

Im vorangegangenen Abschnitt wurden Aspekte der kontextuellen Rahmenbedingungen diskutiert, welche sich im Hinblick auf den MuM-Einsatz begünstigend oder kritisch auswirkten. Als besonderer Kontextfaktor ist das Thurgauer Schulwesen mit seiner im kantonalen Vergleich hohen Autonomie zu erwähnen (AVTG, 2019). Schulleitungspersonen haben erheblichen Spielraum bei der Gestaltung ihrer Schuleinheiten. Das dürfte auf die Dauer eine hohe Varianz im Schulfeld erzeugen. Vor diesem Hintergrund sind die folgenden Überlegungen zu diskutieren:

- > Die postulierte hohe Varianz zeigt sich insbesondere bei den pekuniären Aspekten (Kap. 4.1.2.2). Hinsichtlich Honorierung der erbrachten Leistungen bestehen erhebliche Disparitäten. Zwar ist nicht auszuschliessen, dass dafür auch die Art und Weise, wie im Fragebogen nach der Entschädigung gefragt war, verantwortlich war, weil als Bezugsgrösse das Schuljahr mit dem höchsten MuM-Einsatz galt und auch weil der tatsächliche Arbeitsaufwand pro Zeiteinheit nicht erfasst wurde. Dennoch muss die Frage gestellt werden, ob sich hinter den berichteten Unterschieden eine

«schulische Mehrklassengesellschaft» verberge, in der an den einen Orten Einsätze grosszügig und andernorts dürftig entschädigt werden. Vor dem Hintergrund des Ansatzes der multiprofessionellen Teams täten sich dann die einzelnen Schulen unterschiedlich schwer mit der Integration und Entschädigung neuer Aufgaben. Ebenso ist zu diskutieren, ob der Kanton als Auftraggeber in diesem Fall dezidertere Weisungen hätte erteilen müssen oder können, welche über die gemachten Empfehlungen hinausgehen. So war beispielsweise auch als zwingende Voraussetzung die Formulierung eines Aufgabenbeschriebs ein Auftrag des AV an die Einzelschulen – im Rahmen dieses Projekts wurde nicht ersichtlich, dass solche Dokumente verbreitet waren.

- > Der Rekontextualisierungsansatz beschreibt das Verhältnis zwischen Vorgabe und Umsetzung als Übersetzungsleistung. Konkret wurde das Konzept der Multiplikatorinnen und Multiplikatoren Lehrplan TG je unterschiedlich in die Realität der lokalen Schuleinheit übersetzt. Für die MuM aus den verschiedenen Schulen ergaben sich entsprechend verschiedene Freiheitsgrade bei der Umsetzung ihres Handlungsspielraums. Die Interviewaussagen lassen die vorsichtige Interpretation zu, dass einzelne MuM diesen Spielraum im Sinne eines «role making» stärker aushandeln konnten (z.B. ID 154 und 158) als andere, welche solche Freiheitsgrade nicht wahrnehmen konnten (ID 137 und 152). Dies verdeutlicht, dass die Implementation von neuen Funktionen und Aufgaben im Schulfeld bei geringer Einheitlichkeit der Rahmenbedingungen und des Gestaltungsraums die Gefahr birgt, dass die Betroffenen auf sich allein gestellt bleiben, was Ungleichheiten bewirken kann.

- > Dies ist jedoch kein Argument gegen solch ein Vorgehen, wie folgendes Zitat belegt:

Aber so die Tatsache, dass Leute aus dem Team, dass einzelne Leute aus dem Team ausgebildet werden, habe ich super gefunden, eben dass diese auch auf das Team reagieren können, dass es eben individuell ist und nicht es kommt jemand von der PH und alle müssen da sitzen und also ja das ist auch eine Variante aber ich habe die Variante jetzt so Multiplikatorinnen zu nehmen sehr gut gefunden (G4, ID 189, 183).

- > Hier zeigt sich, dass die sich im Zuge von Teilautonomie erzeugten und über den MuM-Ansatz verstärkten Unterschiede als selbstverständliche Begleiterscheinung wahrgenommen werden. Die MuM erscheinen demzufolge als «findige Akteure» (Fend, 2006), welche Vorgaben in je unterschiedlicher Weise umsetzen und dabei Genugtuung und Selbstwirksamkeit erfahren. Deutlich wird dabei, dass die Balance zwischen Autonomie und Heteronomie im Thurgauer Volksschulsystem Gegenstand

fortgesetzter Aushandlungen wird bleiben müssen. Einerseits müssen Ungleichheiten vermieden, andererseits eigenverantwortliche Aktivitäten ermöglicht werden.

6.2.4 Funktionale Aufgaben der MuM – Verstetigung der Position?

Ziel dieses Projekts war, die Multiplikatorinnen und Multiplikatoren in ihrer Tätigkeit zu konzeptualisieren: Die Zuweisung von Aufgaben ist ein wichtiges Grundprinzip von Organisationen und somit auch Einzelschulen, um in koordinierter Zusammenarbeit ein Ziel zu erreichen. Bezüglich dieser Koordination wird die horizontale (Aufgabenteilung) von der vertikalen Differenzierung (Hierarchie) unterschieden (von Rosenstiel, Molt & Rüttlinger, 2005).

- > Die Befragungen haben gezeigt, dass sowohl hinsichtlich horizontaler als auch hinsichtlich vertikaler Differenzierung eine grosse Vielfalt bei der Ausgestaltung der Tätigkeit bestand (vgl. Kap. 4.3.1.1 und 4.3.2.1). Peers, Schulleitungen und Behörden hatten jedoch unterschiedliche Erwartungen, welche Aufgaben Multiplikatorinnen und Multiplikatoren bearbeiten – und damit auch, welche Funktionen sie erfüllen sollten. Fend (2011) unterscheidet 4 spezifische Funktionen der Schule: *Enkulturation* zwecks Reproduktion grundlegender kultureller Fertigkeiten wie Sprache, Schrift, Wertorientierungen, *Qualifikation* als Vermittlung von Fertigkeiten, Kenntnissen im Dienst der Ausübung bestimmter Aufgaben beziehungsweise Arbeiten, *Allokation* im Sinne sozialer Selektion zwecks Verteilung auf zukünftige Laufbahnen und *Integration und Legitimation* zwecks Reproduktion von Normen, Werten und Weltansichten im Dienst der Stabilisierung sozialer und politischer Verhältnisse. Vor diesem Hintergrund kann postuliert werden, dass die vielfältigen Erwartungen (vgl. Kap. 4.3.1.2 und 4.3.2.2), die von den 3 Bezugsgruppen Peers, Schulleitungen und Behörden an die MuM gerichtet wurden, unterschiedlich gewichtet wurden:
 - > Die Erwartungen der *Peers* (starke Gewichtung von unterrichtsrelevanter Unterstützung) waren eng an die *Qualifikationsfunktion* des Bildungssystems geknüpft,
 - > diejenigen der *Schulleitungen* (insbesondere die Umsetzung des Lehrplans, Leitung und die Gestaltung von Weiterbildungen) können auf die *Enkulturationsfunktion* bezogen werden,
 - > während die Erwartungen der *Schulbehörden* (Mithandeln und Kommunikation Dritten gegenüber) tendenziell auf die *Integrations- und Legitimationsfunktion* des Bildungssystems rekurrierten.

Die von Fend (2011) erwähnte 4. Funktion des Bildungssystems – die *Allokationsfunktion* – blieb deshalb nicht unberücksichtigt. Insbesondere im Zusammenhang

mit den anfänglich vermissten Grundlagen zur Beurteilung der Kompetenzen war sie in den Erhebungen immer wieder ein Thema.

- > Somit kann konstatiert werden, dass die MuM wichtige funktionale Aufgaben im Bildungssystem wahrnahmen und teilweise auch noch wahrnehmen. Es stellt sich jedoch – auch vor dem Hintergrund der Ausführungen zu teilautonomen Schulen und der Erkenntnis nicht erfolgreich verlaufener MuM-Einsätze – die Frage, ob sich eine *spezifische* Position «Multiplikator» oder «Multiplikatorin» mit mehr oder weniger definierter Rolle (im Sinne von Bündeln an [funktionsbezogenen] Erwartungen der Gesellschaft an diese Position, vgl. z.B. Dahrendorf, 1958/1977, S. 33) verstetigen kann und überhaupt soll: Bis zu einem gewissen Grad widerspricht dies der Logik der gewollt lokalen Ausgestaltung der Aufgabe MuM. Alternativ wäre – dies auch in Anbetracht der zum Teil nur bedingt geglückten Etablierung von klar umrissenen MuM-Aufträgen (vgl. z. B. ID 152 oder ID 137 [G3]) – zu bedenken, dass es allenfalls hilfreich sein könnte, den Schulleitungen stärkeren Support darin zu bieten, wie sie MuM koordiniert und zielführend in ihrer Tätigkeit begleiten und anleiten können.

- > Für solch ein Vorgehen spräche auch der Umstand, dass den MuM bereits auf Konzeptebene verschiedene potenzielle Aufgaben zugewiesen wurden: Sie sollten Team- und Unterrichtsentwicklung anregen, als «Fachpersonen mit vertieftem Wissen» wie auch als «Praxisexpertinnen und -experten» und als Weiterbildnerinnen und -bildner oder Coaches fungieren (Kanton Thurgau, 2015). Nicht nur die resultierende These aus der Dokumentenanalyse, sondern beispielsweise auch ID 135 (vgl. Kap. 4.3.1.2) brachte zum Ausdruck, dass die Ausgestaltung der MuM-Aufgabe vor dem Hintergrund der lokalen Gegebenheiten gedacht und umgesetzt werden müsse (G3, ID 135, 206). Eine Multiplikatorin oder ein Multiplikator könnte als Trägerin oder Träger einer unter Umständen befristeten Position bezeichnet werden, die unter Anleitung der Schulleitung an einer Einzelschule spezifische Funktionen des Bildungssystems erfüllt, indem sie eine Reihe von Aufgaben innerhalb der Einzelschule wahrnimmt, die in eine vertikal und horizontal differenzierte, organisationale Koordination der Aktivitäten eingebettet sind.

6.3 Limitationen

Jedes methodische Vorgehen bemisst sich am Gegenstand, den vorhandenen zeitlichen, personalen und finanziellen Ressourcen und den verfügbaren Forschungskompetenzen. Insofern wären auch andere Vorgehensweisen denkbar gewesen, die hier nicht im Detail diskutiert werden sollen. Gleichwohl verweisen die nachfolgenden Diskussionspunkte auf Verbesserungspotenziale.

- > Auswahl der Interviewpartner/-innen: Die Ergebnisse aus den Einzel- und Gruppeninterviews nehmen einen bedeutsamen Raum in der Berichterstattung ein. Dabei muss berücksichtigt werden, dass weniger als die Hälfte der Gesamtstichprobe sich für ein mündliches Interview bereit erklärt hatte. Möglicherweise hängt aber die Teilnahmebereitschaft von unbekanntem Faktoren des MuM-Einsatzes ab. Die Suche nach Interviewpartner/-innen für die Gruppeninterviews gestaltete sich zusätzlich schwierig. Aus ablehnenden Rückmeldungen wurde auch deutlich, dass einzelne MuM nicht bereit waren, mit Teammitgliedern und Schulleitung über ihren MuM-Einsatz zu sprechen.

- > Wenn von Limitationen gesprochen wird, müssen auch die Zeitpunkte der 3 Erhebungen diskutiert werden: War es sinnvoll, die Messzeitpunkte 2 und 3 in relativ grosser Distanz zur schriftlichen Befragung anzusetzen? Deutlich wurde dies dann, wenn in den Gesprächen Befunde aus der schriftlichen Befragung als Stimuli eingesetzt wurden und sich die MuM nicht oder nur schwach erinnern konnten, welches ihr ursprüngliches Antwortverhalten war. Denkbar ist auch, dass die zeitliche Distanz das Verhältnis zum Untersuchungsgegenstand möglicherweise verändert hat. Das gewählte Vorgehen mit Stimuli aus der schriftlichen Befragung bot hingegen den Vorteil, auf die quantitativen Daten rekurrieren zu können und auf diese Weise bereits in dieser Phase eine methodische Triangulation vornehmen zu können.

- > Grundsätzlich erfahren wir nichts über die tatsächliche Umsetzung des Lehrplans, sodass wir diesbezüglich nicht sagen können, inwiefern die MuM erfolgreich waren. Um das herauszufinden, hätten beispielsweise 5 bis 6 Teams während des gesamten Lehrpläneinführungsprozesses begleitet werden müssen, um zu erheben, inwiefern zentrale Inhalte des neuen Instruments in die Unterrichtsplanung und -durchführung integriert sind. Ebenso wissen wir nichts darüber, wie die noch grössere Adressatengruppe der Schülerinnen und Schüler die über MuM moderierte Lehrpläneinführung erlebt hat und wie sie Auswirkungen des neuen Instruments im täglichen Unterricht erleben. Denkbar ist unter anderem auch, dass bestimmte Merkmale der Schülerinnen und Schüler des jeweiligen Schulstandortes den MuM-Einsatz

beeinflusst haben, wie etwa deren Leistungsaspiration oder eine ausgeprägte Multikulturalität.

6.4 Ausblick

Zum Abschluss werden mit Blick in die Zukunft einige forschungsbezogene und schulentwicklerische Überlegungen skizziert.

- > Wird eine Verstetigung der Multiplikatorinnen- und Multiplikatorenfunktion im Thurgauer Volksschulwesen gewünscht, müsste dieser Anspruch mit flankierenden Massnahmen begleitet sein. Dazu gehörte einesteils ein verfeinerter Aufgabenbeschrieb samt Funktionsbezeichnung – der «Titel» MuM müsste im schulentwicklerischen Vokabular etabliert werden, unter anderem auch über bedarfsgerechte Weiterbildungsmassnahmen. Weiter müssten die Rahmenbedingungen vereinheitlicht werden können, ohne die über die Teilautonomie garantierten Freiheitsgrade der Schuleinheiten und ihrer Leitungen zu beeinträchtigen. Überdies bedingte eine Installation der Funktion im Schulwesen fortgesetzte und systematische Beobachtung: Wie entwickeln und verändern sich Einsatzbereiche, Aufgaben und die Bedeutung der MuM langfristig? Von naheliegenderem Interesse müsste sein, wie der neue Lehrplan – der den Anlass zum MuM-Einsatz bildete – den tatsächlichen Unterricht (im Sinne eines realisierten Curriculums) erreicht. Auch hier könnte das besagte Rekontextualisierungskonzept die Folie bilden, durch die feststellbar würde, wie sinn- gemäss das Kompetenzkonzept im Unterricht umgesetzt wird. Die Rückmeldungen der MuM zum Lehrplan als Arbeitsinstrument sind zwar ermutigend, gleichwohl wissen wir zu wenig darüber, inwieweit der Lehrplan Thurgau «in der Fläche» angekommen ist. Gemäss Oelkers & Reusser (2008) aber müssen Lehrpersonen als Erfolgsgaranten von unterrichtsbezogenen Reformen gewonnen werden. Deren Bereitschaft, ein neues Konzept umzusetzen wäre auch als Indikator anzusehen, inwieweit es den MuM gelungen ist, die Kernbotschaften des kompetenzorientierten Lehrplans umzusetzen.

- > Mit dem Einsatz von MuM im Schulfeld wird eine Entwicklung verstärkt, welche in der entsprechenden Fachliteratur mit dem Label «multiprofessionelle Teams» (Philipp, 2014) versehen wird: Schulteams bestehen vermehrt nicht nur ausschliesslich aus vergleichbar ausgebildeten Stufenlehrkräften, sondern Fachkräften mit Zusatzausbildungen, wie etwa in Heil- und Integrationspädagogik, schulischer Sozialarbeit, Deutsch als Zweitsprache, etc.. Die traditionelle Formel, wonach eine Lehrperson für

eine Klasse zuständig sei, ist damit schon länger aufgebrochen worden. Neu ist, dass mit dem MuM-Konzept das «Kerngeschäft» pädagogischer Professionalität, der Unterricht, betroffen wird. Inwieweit Lehrpersonen auch schon bereit sind, eine kollegiale Multiplikationsfunktion zu akzeptieren, welche über Formen der klassischen Weiterbildung hinausgeht und aktive Formen von Coaching und Beratung (Staub, 2001; Kreis & Staub, 2017) umfasst, ist ungewiss.

7 Verzeichnisse

7.1 Literaturverzeichnis

- AVTG (2017). *MuM-Evaluation 2018 – erste Besprechung (Notiz vom 21. Februar 2017, erstellt von Sandra Bachmann)*.
- AVTG (2019). *Die Schulleitungsfunktion im Thurgau*. Abgerufen am 20.08.2020 unter https://av.tg.ch/public/upload/assets/86799/Berufsvorstellungen_SL_Thurgau_final.pdf
- Bachmann, S. (2014). *Multiplikatorinnen und Multiplikatoren Lehrplan 21 (Konzept No. 163 2014)*. Abgerufen am 23.09.2020 unter https://av.tg.ch/public/upload/assets/63343/Konzept_Multiplikatorinnen_und_Multiplikatoren_LP_Volkschule_Thurgau.pdf
- Bachmann, S. & Zwicker, K. (2014). *Hinweise zur Führung und Steuerung der Multiplikatoren in den Schulen*. Unterlagen aus der Informationsveranstaltung. Frauenfeld: AVTG.
- Bachmann, S. & Zwicker, K. (2015). *Ein wichtiger Schritt vorwärts zum Lehrplan 21. Orientierungsveranstaltungen zu den Multiplikatorinnen und Multiplikatoren*. Powerpoint-Präsentation aus der Orientierungsveranstaltung «Multiplikatoren LP21». Amriswil, 05.02.2015.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman and Company.
- Berelson, B. (1952). *Content analysis in communication research*. New York: Hafner Press.
- Burzan, N. (2016). *Methodenplurale Forschung. Chancen und Probleme von Mixed Methods*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16, 297-334. <https://doi.org/10.1007/BF02310555>
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology/Psychologie canadienne*, 49(3), 182–185. <https://dx.doi.org/10.1037/a0012801>
- D-EDK (2019). Lehrplan 21. Abgerufen am 23.09.2020 unter <https://lehrplan21.ch/>
- D-EDK (2014). Lehrplan 21: Rahmeninformationen. Abgerufen am 23.09.2020 unter https://www.lehrplan21.ch/sites/default/files/lp21_rahmeninformation_%202014-11-06.pdf
- Dahrendorf, R. (1958/1977). *Homo sociologicus* (15. Aufl.). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Döring, N. & Bortz, J. (2016). *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften* (5. Aufl.). Berlin: Springer.
- Eccles, J. S. (2005). Subjective task value and the Eccles et al. model of achievement-related choices. In A. J. Elliot & C. S. Dweck (Eds.), *Handbook of competence and motivation* (pp. 105–121). New York: The Guilford Press.
- Eccles, J. S. & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual Review of Psychology*, 53, 109–132. <http://dx.doi.org/10.1146/annurev.psych.53.100901.135153>
- EDK (2019). HarmoS. Abgerufen am 23.09.2020 unter <http://www.edk.ch/dyn/11659.php>

- EDK (2007). Interkantonale Vereinbarung über die Harmonisierung der obligatorischen Schule (HarmoS-Konkordat). Abgerufen am 23.09.2020 unter https://edudoc.ch/record/24711/files/HarmoS_d.pdf
- Fend, H. (2006). *Neue Theorie der Schule. Einführung in das Verstehen von Bildungssystemen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Fend, H. (2008). *Schule gestalten. Systemsteuerung, Schulentwicklung und Unterrichtsqualität*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Fend, H. (2011). Die sozialen und individuellen Funktionen von Bildungssystemen: Enkulturation, Qualifikation, Allokation und Integration. In S. Hellekamps, W. Plöger und W. Wittenbruch (Hrsg.), *Schule: Handbuch der Erziehungswissenschaft 3* (S. 41–53). Paderborn: Schöningh.
- Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS Statistics* (4th ed.). London: Sage.
- Flick, U. (2010). *Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Flick, U. (2004). *Triangulation. Eine Einführung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Frenzel, A. C., Goetz, T., Lüdtke, O., Pekrun, R., & Sutton, R. E. (2009). Emotional transmission in the classroom: Exploring the relationship between teacher and student enjoyment. *Journal of Educational Psychology*, 101(3), 705-716. <http://dx.doi.org/10.1037/a0014695>
- Gaspard, H., Häfner, I., Parrisius, C., Trautwein, U. & Nagengast, B. (2017). Assessing task values in five subjects during secondary school: Measurement structure and mean level differences across grade level, gender, and academic subject. *Contemporary Educational Psychology*, 48, 67-84. <http://dx.doi.org/10.1016/j.cedpsych.2016.09.003>
- Hedges, L. V. (1981). Distribution theory for Glass's estimator of effect size and related estimators. *Journal of Educational Statistics*, 6(2), 107–128. <http://dx.doi.org/10.3102/10769986006002107>
- Jerusalem, M. & Schwarzer, R. (1999). Allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung. In R. Schwarzer & M. Jerusalem (Hrsg.), *Skalen zur Erfassung von Lehrer- und Schülermerkmalen* (S. 13-14). Berlin: Freie Universität Berlin.
- Kanton Thurgau. (2015). *Ausbildung zur Multiplikatorin oder zum Multiplikator Lehrplan Volksschule Thurgau*. Abgerufen am 23.09.2020 unter https://av.tg.ch/public/upload/assets/58566/151218_ausbildungsbroschure_multiplikatoren_ohne_teilnehmende.pdf
- Kreis, A. & Staub, F.C. (2017). *Kollegiales Unterrichtacoaching. Ein Instrument zur praxissituier-ten Unterrichtsentwicklung*. Köln: Carl Link Verlag.
- Künzli, R., Fries, A.-V., Hürlimann, W. & Rosenmund, M. (2013). *Der Lehrplan – Programm der Schule*. Beltz.
- Kurtz, T. (2009). Professionalität aus soziologischer Perspektive. In O. Zlatin-Troitschanskaja, K. Beck, D. Sembill, R. Nickolaus & R. Mulder (Hrsg.), *Lehrprofessionalität: Bedingungen, Genese, Wirkungen und ihre Messung* (S. 46-54). Weinheim: Beltz.
- Lamnek, S. (2010). *Qualitative Sozialforschung* (5. überarb. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Mayring, P. (2000). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (7. Aufl.). Weinheim: Deutscher Studienverlag.

- Loucks-Horsley, S. & Hall, G. (1979): *Implementing Innovations in Schools: A Concerns-Based Approach*. Austin, TX: Research and Development Center for Teacher Education, University of Texas.
- Oelkers, J. & Reusser, K. (2008). *Expertise: Qualität entwickeln - Standards sichern - mit Differenz umgehen*. Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF).
- Pekrun, R. (2006). The Control-Value Theory of Achievement Emotions: Assumptions, Corollaries, and Implications for Educational Research and Practice. *Educational Psychology Review*, 18(4), 315-341. <https://doi.org/10.1007/s10648-006-9029-9>
- Philipp, E. (2014). *Multiprofessionelle Teamentwicklung. Erfolgsfaktoren für die Zusammenarbeit in der Schule*. Beltz.
- Reusser, K. & Pauli, C. (2003). *Mathematikunterricht in der Schweiz und in weiteren sechs Ländern*. Bericht über die Ergebnisse einer internationalen und schweizerischen Video-Unterrichtsstudie. (p. 103). Zürich: Institut für Erziehungswissenschaft. Abgerufen am 23.09.2020 unter <http://www.ife.uzh.ch/dam/jcr:ffffff-a01a-a899-ffff-fff-fac377c90/VideostudieCH.pdf>
- Reusser, K. & Pauli, C. (2010). Unterrichtsgestaltung und Unterrichtsqualität – Ergebnisse einer internationalen und schweizerischen Videostudie zum Mathematikunterricht: Einleitung und Überblick. In K. Reusser, C. Pauli & M. Waldis (Hrsg.), *Unterrichtsgestaltung und Unterrichtsqualität – Ergebnisse einer internationalen und schweizerischen Videostudie zum Mathematikunterricht* (S. 9–32). Münster: Waxmann.
- Rolff, H.-G. (2016). *Schulentwicklung kompakt. Modelle, Instrumente, Perspektiven* (3. Aufl.). Beltz.
- Rolff, H.-G. (2014). Vom Lehren zum Lernen, von Stoffen zu Kompetenzen – Unterrichtsentwicklung als Schulentwicklung. In C. Rohlf, M. Haring, & C. Palentien (Hrsg.), *Kompetenz-Bildung: Soziale, emotionale und kommunikative Kompetenzen von Kindern und Jugendlichen* (2. Aufl., S. 171–193). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Rosenstiel von, L., Molt, W. & Rüttlinger, B (2005). *Organisationspsychologie* (Grundriss der Psychologie Band 22; 9. Aufl.). Stuttgart: W. Kohlhammer Verlag.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2002). An overview of self-determination theory: An organismic-dialectical perspective. In E. L. Deci & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research* (pp. 3–33). Rochester: The University of Rochester Press.
- Staub, F. C. (2001). Fachspezifisch-pädagogisches Coaching: Theoriebezogene Unterrichtsentwicklung zur Förderung von Unterrichtsexpertise. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 19(2), 175–198.

7.2 Abbildungsverzeichnis

- Abbildung 1: Systemisches Rahmenmodell von Unterrichtsqualität und -wirksamkeit (Reusser & Pauli, 2003, 2010)8
- Abbildung 2: Häufigkeiten und grafische Darstellung der Antworten auf die Frage «Bitte blicken Sie nun auf Ihre bisherige Tätigkeit als MuM zurück: Inwiefern treffen die folgenden Aussagen in Ihrer Einschätzung zu?» ($93 \leq N \leq 97$). Geschlossenes Antwortformat mit 5-stufiger Likertskala von [1] trifft gar nicht zu bis [5] trifft völlig zu. 7 MuM hatten zum Zeitpunkt der Erhebung ihren Einsatz nicht begonnen und wurden deshalb nicht befragt. U'stütz: Unterstützung; SL: Schulleitung; Ausgest.: Ausgestaltung; A: Aufgaben; LP: Lehrplan; E: Erwartungen..... 32
- Abbildung 3: Häufigkeiten und grafische Darstellung der Antworten auf die Frage «Wie wurden Sie auf die neu eingeführte Aufgabe "Multiplikatorin" aufmerksam?» ($94 \leq N \leq 103$). Geschlossenes Antwortformat mit 5-stufiger Likertskala von [1] trifft gar nicht zu bis [5] trifft völlig zu. Kategorie «anderes» siehe Text. 33
- Abbildung 4: Häufigkeiten und grafische Darstellung der Antworten auf die Frage «Wie kam es danach dazu, dass Sie Multiplikator/-in wurden?» ($89 \leq N \leq 101$). Geschlossenes Antwortformat mit 5-stufiger Likertskala von [1] trifft gar nicht zu bis [5] trifft völlig zu. SL: Schulleitung; SB: Schulbehörde; LP: Lehrperson; TK: Teamkonferenz. Kategorie «anderes» siehe Text. 34
- Abbildung 5: Durchschnittswerte der Antworten bezüglich der Frage, welche Aufgaben die MuM hinsichtlich der Einführung des neuen Lehrplans einnehmen ($1.10 \leq SD \leq 1.66$, $101 \leq N \leq 103$). Geschlossenes Antwortformat mit 5-stufiger Likertskala von [1] trifft gar nicht zu bis [5] trifft völlig zu. LP: Lehrplan [Vermittlung] / Lehrperson [Beratung, Unterstützung]; SG: Steuergruppe; SL: Schulleitung; SB: Schulbehörde; Kategorie «anderes» siehe Text. 39
- Abbildung 6: Durchschnittswerte der Antworten bezüglich der Frage, welche Aufgaben die MuM allgemein bezüglich Arbeit an ihrer Einzelschule einnehmen ($1.20 \leq SD \leq 1.41$, $100 \leq N \leq 103$). Geschlossenes Antwortformat mit 5-stufiger Likertskala von [1] trifft gar nicht zu bis [5] trifft völlig zu. UE: Unterrichtsentwicklung; SALO: Schule als lernende Organisation; TE: Teamentwicklung; Kategorie «anderes» siehe Text..... 40
- Abbildung 7: Häufigkeiten bezüglich der Frage, inwiefern die MuM in ihrer Einschätzung eine Zwischenposition zwischen der Schulleitung und dem restlichen Kollegium einnehmen ($M = 2.95$, $SD = 1.37$, $N = 101$). Geschlossenes Antwortformat mit 5-stufiger Likertskala von [1] trifft gar nicht zu bis [5] trifft völlig zu..... 41
- Abbildung 8: Durchschnittswerte der Antworten bezüglich der Frage, welche Aspekte der Ausbildung und Begleittreffen die MuM darin unterstützten bzw. hemmten, ihre Aufgabe zu realisieren ($1.13 \leq SD \leq 1.45$; $N = 97$). Geschlossenes Antwortformat mit 7-stufiger, bipolarer Skala mit verbaler Beschriftung der Extreme: [1] sehr hemmend und [7] sehr unterstützend, wobei die MuM ihre Einschätzung mittels Schieberegler deklarierten. 7 MuM hatten zum Zeitpunkt der Erhebung ihren Einsatz nicht begonnen und wurden deshalb nicht befragt. MuM: Multiplikatorinnen und Multiplikatoren; FD: Fachdidaktiken; «Weitere Faktoren» (offenes Antwortformat) siehe Text. ..53

Abbildung 9:	Durchschnittswerte der Antworten bezüglich der Frage, welche berufsspezifischen Aspekte die MuM in Bezug auf ihre Tätigkeit als MuM als (eher) unterstützend oder als (eher) hemmend erlebten ($0.98 \leq SD \leq 1.39$; $N = 97$). Geschlossenes Antwortformat mit 7-stufiger, bipolarer Skala mit verbaler Beschriftung der Extreme: [1] sehr hemmend und [7] sehr unterstützend, wobei die MuM ihre Einschätzung mittels Schieberegler deklarierten. 7 MuM hatten zum Zeitpunkt der Erhebung ihren Einsatz nicht begonnen und wurden deshalb nicht befragt. MuM: Multiplikatorinnen und Multiplikatoren; SL: Schulleitung; LP: Lehrpersonen. «Weitere Anmerkungen» (offenes Antwortformat) siehe Text.....	58
Abbildung 10:	Häufigkeiten und grafische Darstellung der Antworten auf die Frage «Bitte geben Sie ganz allgemein an, wie Sie Ihren bisherigen MuM-Einsatz einschätzen?» ($N = 93$). Geschlossenes Antwortformat mit 4-stufiger Likertskala (verbale Beschriftungen siehe Abbildung). 7 MuM hatten zum Zeitpunkt der Erhebung ihren Einsatz nicht begonnen und wurden deshalb nicht befragt. 4 MuM entschieden sich, diese Frage nicht zu beantworten.	69
Abbildung 11:	Persönliches Erleben der MuM getrennt nach Gruppen (bisheriger MuM-Einsatz als mässig erfolgreich versus [sehr] erfolgreich eingeschätzt). Alle Mittelwertunterschiede sind – mit Ausnahme desjenigen hinsichtlich Kosten des MuM-Einsatzes – bei mittlerer bis grosser Effektstärke statistisch sehr signifikant.....	70
Abbildung 12:	Durchschnittswerte der Antworten bezüglich der Frage, inwiefern die MuM ihren Einsatz als abgeschlossen betrachten, weitere Aufgaben anstehen oder schon vorher bestanden haben ($83 \leq N \leq 102$; $1.19 \leq SD \leq 1.57$). 5-stufiges Antwortformat von [1] trifft gar nicht zu bis [5] trifft völlig zu.	73
Abbildung 13:	Anzahl Antworten auf die Frage, ob nach Abschluss der Umsetzung Lehrplan voraussichtlich MuM-Aufgaben in Aussicht stehen würden ($N=74$).	74

7.3 Tabellenverzeichnis

Tabelle 1:	Erhebungen, Experten- und Expertinnen-Kolloquien, Verfahren und Instrumente in der Studie «Multiplikatorinnen und Multiplikatoren Lehrplan Volksschule Thurgau» (Details zu den Erhebungen / Items siehe Ergebnisse und Anhang).....	14
Tabelle 2:	Zuordnung befragter Personenkreise zu den Erhebungen	16
Tabelle 3:	Stichprobe der schriftlichen Erhebung	17
Tabelle 4:	Tätigkeit als Lehrperson und Zyklus-Bezug	18
Tabelle 5:	MuM, die an einem Einzelinterview teilnahmen	19
Tabelle 6:	Zusammensetzung der Gruppeninterviews 3 + 4.....	20
Tabelle 7:	Anzahl Schüler-/innen in und Art der Schulgemeinde.....	25
Tabelle 8:	Bisherige Tätigkeit als MuM und Aktualität des MuM-Einsatzes	26
Tabelle 9:	Selbstdeklarierte Entschädigung/ Entlastung der MuM (Schuljahr mit höchstem Einsatz)	26
Tabelle 10:	Selbstdeklarierte Höhe der Entlastung/Entschädigung der MuM in den 3 Hauptkategorien (Angabe Schuljahr mit höchstem Einsatz).....	27
Tabelle 11:	Synoptische Darstellung der genannten Anpassungen und Massnahmen hinsichtlich weiterführender Aufgaben von MuM.....	84

Anhang A: Unterlagen Experten- / Expertinnen-Kolloquien

A.1 Experten- / Expertinnen-Kolloquium I

Pädagogische Hochschule Thurgau.
Lehre Weiterbildung Forschung



**Studie MuM Lehrplan:
Expertenkolloquium I -
Validierung
Befragungsinstrument MZP1**
Frauenfeld, 28.9.2018
U. Halbheer
I. Dinkelmann

Multiplikatorinnen & Multiplikatoren Lehrplan Thurgau

Wikipedia (<https://de.wikipedia.org/wiki/Multiplikator>):

Multiplikator steht für:

- > [Multiplikator \(Volkswirtschaft\)](#), Maß für wirtschaftliche Impulse
- > [Multiplikator \(Werbung\)](#), Medium zur Verbreitung (Multiplizierung) des Werbeziels
- > [Multiplikator \(Computer\)](#), bei Computersystemen eine BIOS-Einstellung zur Taktfrequenz
- > [Multiplikator \(Bildung\)](#), **Personen, Institutionen oder Medien, die Informationen, Wissen, Können weitergeben und dadurch zu deren Verbreitung beitragen**
- > *Multiplikator* (Mathematik), Faktor bei einer [Multiplikation](#)
- > [Multiplizierer \(Digitaltechnik\)](#), Teil der ALU

→ Breites Begriffsverständnis – ebenso breites Rollenspektrum?

Titel Anlass
Datum/weitere Angaben

Pädagogische Hochschule Thurgau.
Lehre Weiterbildung Forschung



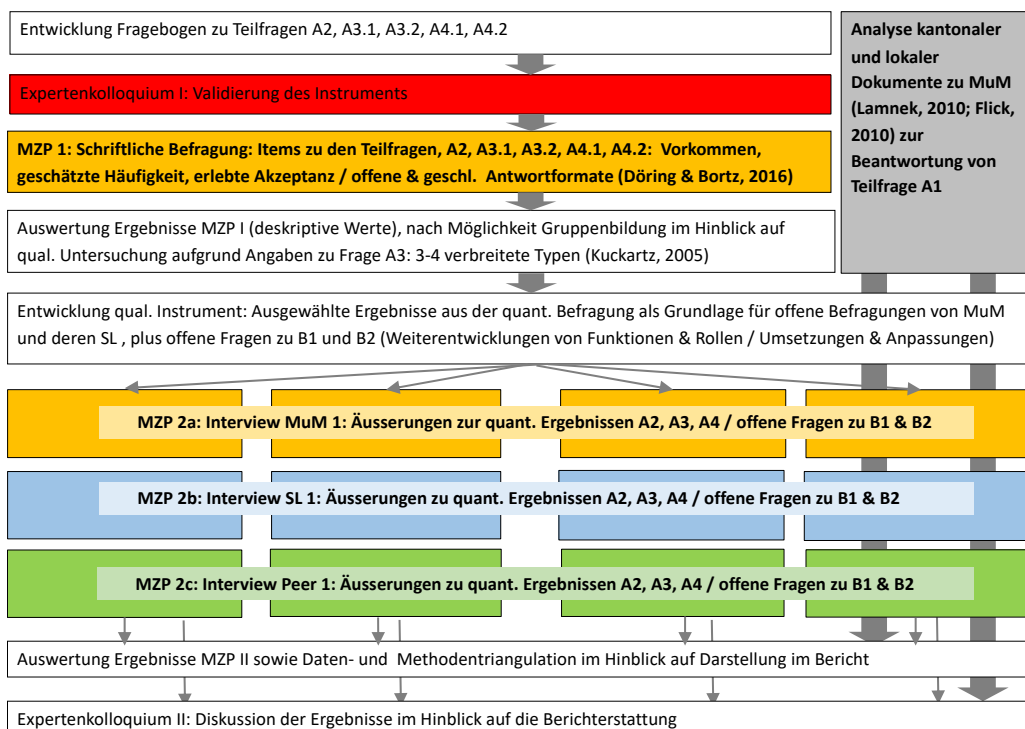
Studie MuM LP

1. Gegenstand

«Ähnlich wie bei SINUS müssen Instrumente und Handreichungen zur Verfügung stehen, in deren Gebrauch die Lehrkräfte eingeführt werden. Die einzelnen Schulen können damit bestimmte Lehrkräfte beauftragen, die dann als innerschulische Multiplikatoren eingesetzt werden.» (Oelkers et al., 2008, 242)

«Multiplikatoren unterstützen die Team- und Unterrichtsentwicklung im Sinne von interner fachlicher Professionalisierung. Sie sind Fachpersonen mit vertieftem Wissen und erweiterten Kompetenzen zu inhaltlichen Fragen des Lehrplans 21 sowie zu dessen Umsetzung in die Praxis im Sinne von Praxisexpertinnen und -experten.» (AVTG, 2014, 3)

→ **Rekontextualisierungsansatz (Fend, 2006) als theoretische Folie für Studie MuM LP**



Studie MuM LP

Zeitplan

Erhebung	Erhebungsverfahren	Auswertungsverfahren	Fragen
Analyse kantonal- und lokaler Dokumente (Sommer/Herbst 2018)	Dokumentenanalyse (Lamnek, 2010, Flick, 2010)	Qualitative Inhaltsanalyse (Mayring, 2000)	A1
Expertenkolloquium I mit AV TG, DEK, PHTG, Behördenmitgliedern (Herbst 2018)	Gruppendiskussion (Flick, 2010), als Vorstudie für schriftliche Befragung (Creswell & Plano-Clark, 2011)	Qualitative Inhaltsanalyse (Mayring, 2000)	A1, A2, A3, A4, B1
MZP1: schriftliche Befragung der MuM (Herbst 2018)	schriftliche Erhebung mit offenem und geschlossenem Antwortformat (Döring & Bortz, 2016)	Quantitative Inhaltsanalyse (Berelson, 1952; Mayring, 2000); u.a. deskriptive Statistiken und korrelative Zusammenhänge sowie Skalenanalysen (z.B. Döring & Bortz, 2016; Brown, 2015)	A1, A2, A3, A4, B1
MZP2a: mündliche <i>face-to-face</i> Befragung ausgewählter MuM (Winter 2018/19)	halb-standardisierte, qualitative Interviews (Lamnek, 2010, Flick, 2010)	Qualitative Inhaltsanalyse (Mayring, 2000)	A2, A3, A4, B1, B2
MZP2b: mündliche <i>face-to-face</i> Befragung ausgewählter SL (Winter 2018/19)			
MZP2c: mündliche <i>face-to-face</i> Befragung ausgewählter Peers (Winter 2018/19)			
Expertenkolloquium II mit AV TG, DEK, PHTG, Behördenmitgliedern (Januar 2020)	Gruppendiskussion (Flick, 2010), im Hinblick auf Berichterstattung (Creswell & Plano-Clark, 2011)	Qualitative Inhaltsanalyse (Mayring, 2000)	A1, A2, A3, A4, B1, B2
		Triangulation der Daten aus MZP1 und 2, sowie der Dokumentenanalyse (Miles & Huberman, 1994; Flick 2004; Burzan, 2016)	A1, A2, A3, A4, B1, B2

Studie MuM LP

Fragestellungen

DESKRIPTION:

Aktuelle Ausgestaltung des MuM-Einsatzes bei der Einführung des LP21

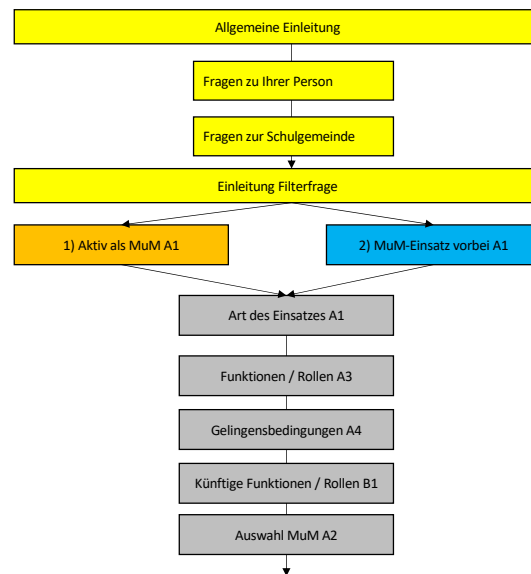
- A1 Grundlagen und Arten MuM-Einsatz in Einzelschulen
- A2 Auswahl der MuM
- A3 Funktionen und Rollen von MuM
- A4 Gelingensbedingungen

EXPLORATION:

Weiterentwicklung(en) von Funktionen und Rollen der MuM

- B1 Erwartbare / wünschenswerte künftige Funktionen und Rollen der MuM
- B2 Notwendige Massnahmen, um dies umzusetzen.

Studie MuM LP: FB-Struktur MZP 1



Generelle Fragen zum Instrument

Ziel: Quantitatives Befragungsinstrument Messzeitpunkt I

Leitfragen:

Versuchen Sie sich, in eine(n) MuM zu versetzen und lesen Sie die Fragen, als müssten Sie sie beantworten!

- > **Einleitung des FB: Fühle ich mich angesprochen?**
- > **Funktionieren die vorgeschlagenen Items bei den MuM? Würde ich mich sicher fühlen bei der Beantwortung**
- > **Sind sie verständlich? Wo nicht?**
- > **Bilden sie die mögliche Arbeitsplatzwirklichkeit ab?**
- > **Sind sie zu ergänzen? Wenn ja, wie?**
- > **Wo würde ein offenes Format zielführender sein? Wie müsste es lauten?**
- > **Inwiefern sind meine Fragen von vorhin (Folie 6) im Instrument abgebildet?**

Spezifische Fragen zum Instrument

Ziel: Quantitatives Befragungsinstrument Messzeitpunkt I

Fragen zu Ihrer Schulgemeinde:

- Modell: behördenbegleitete Schule / Schule mit Schulleitung / **noch gültig?**

Filterfrage: **Ist diese Kategorienbildung zielführend?**

- Mein Einsatz als MuM beschränkte sich auf die Einführung des neuen Lehrplans.
- Mein Einsatz als MuM geht auch nach Einführung des neuen Lehrplans weiter.

Welche zukünftigen Funktionen und Rollen sind für die MuM wünschenswert oder zu erwarten (B 1)? **Offene Formulierung?**

9



A.2 Experten- / Expertinnen-Kolloquium II

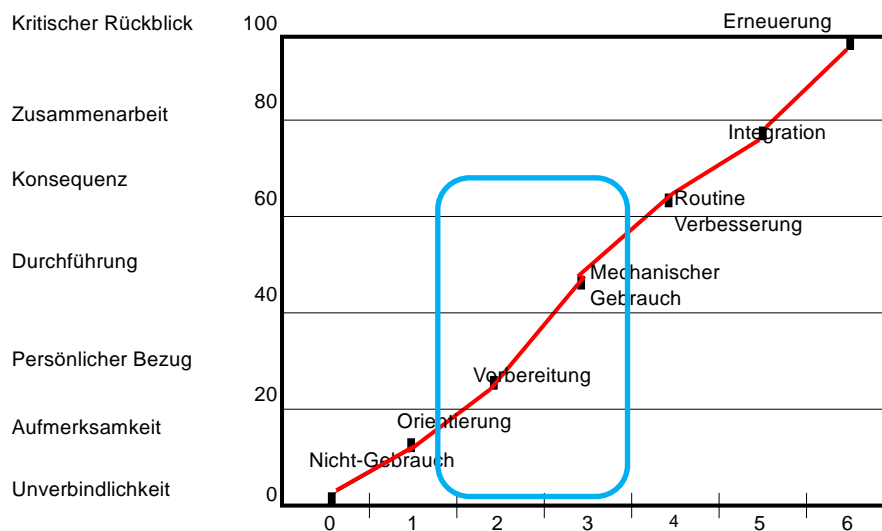


Studie MuM Lehrplan: Expertenkolloquium II – erste Ergebnisse

Frauenfeld, 22.1.2020
U. Halbheer
I. Dinkelmann

Studie MuM Lehrplan – Entwicklung von Einstellungen

Stufen der Aneignung von Innovationen durch Schulen und Lehrkräfte (nach Loucks/Hall 1979; Hall 1979; Huberman/Miles 1984)



Studie MuM LP

Zeitplan

Erhebung	Erhebungsverfahren	Auswertungsverfahren	Fragen
Analyse kantonal und lokaler Dokumente (Sommer/Herbst 2018)	Dokumentenanalyse (Lamnek, 2010, Flick, 2010)	Qualitative Inhaltsanalyse (Mayring, 2000)	A1
Expertenkolloquium I mit AV TG, DEK, PHTG, Behördenmitgliedern (Herbst 2018)	Gruppendiskussion (Flick, 2010), als Vorstudie für schriftliche Befragung (Creswell & Plano-Clark, 2011)	Qualitative Inhaltsanalyse (Mayring, 2000)	A1, A2, A3, A4, B1
MZP1: schriftliche Befragung der MuM (Januar 2019)	schriftliche Erhebung mit offenem und geschlossenem Antwortformat (Döring & Bortz, 2016)	Quantitative Inhaltsanalyse (Berelson, 1952; Mayring, 2000); u.a. deskriptive Statistiken und korrelative Zusammenhänge sowie Skalenanaly- sen (z.B. Döring & Bortz, 2016; Brown, 2015)	A1, A2, A3, A4, B1
MZP2: vier mündliche <i>face-to-face</i> Befragungen ausgewählter MuM (Frühjahr 2019)	halb-standardisierte, qualitative Interviews (Lamnek, 2010, Flick, 2010)	Qualitative Inhaltsanalyse (Mayring, 2000)	A2, A3, A4, B1, B2
MZP3a: mündliche <i>Gruppeninterviews mit</i> <i>ausgewählten MuM</i> (Sommer / Herbst 2019)			
MZP3b: mündliche <i>Gruppeninterviews mit</i> <i>ausgewählten Schulteams (SL, MuM, Peers)</i> (Sommer / Herbst 2019)			
Expertenkolloquium II mit AV TG, DEK, PHTG, Behördenmitgliedern (Januar 2020)	Gruppendiskussion (Flick, 2010), im Hinblick auf Berichterstattung (Creswell & Plano-Clark, 2011)	Qualitative Inhaltsanalyse (Mayring, 2000)	A1, A2, A3, A4, B1, B2
		Triangulation der Daten aus MZP1 und 2, sowie der Dokumentenanalyse (Miles & Huberman, 1994; Flick 2004; Burzan, 2016)	A1, A2, A3, A4, B1, B2

Seite 3 Experten- / Expertinnen-Kolloquium II: Studie «MuM Lehrplan»
22. Januar 2020 / AV Thurgau

Pädagogische Hochschule Thurgau.
Lehre Weiterbildung Forschung 

Studie MuM Lehrplan

Dokumentenanalyse → Frage A1

5 Dokumente:

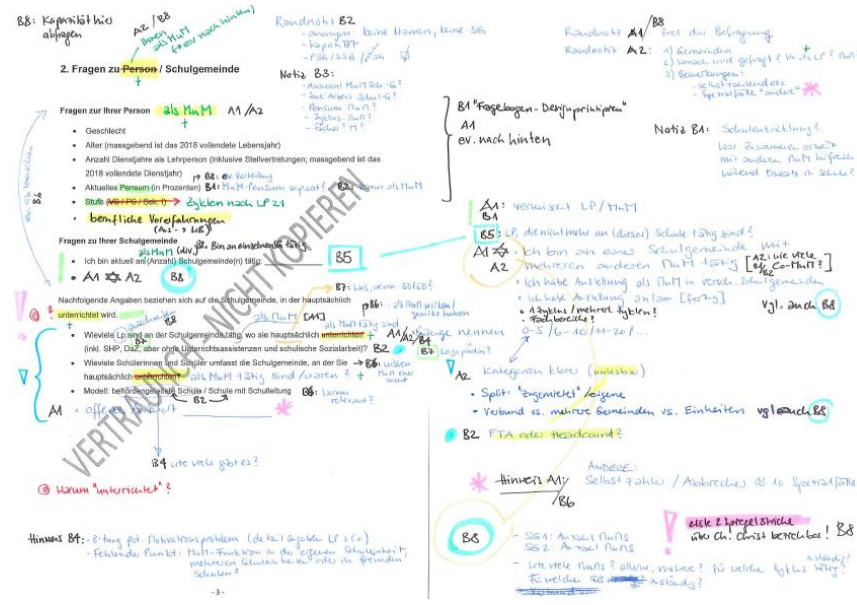
- > **Konzept:** Multiplikatorinnen und Multiplikatoren Lehrplan 21. Präzisiertes Konzept (34 Seiten)
- > **Kurzpräsentation:** Hinweise zur Führung und Steuerung der Multiplikatoren in den Schulen, 2014, AVTG (2 Seiten)
- > **Ausbildungsbroschüre:** Multiplikatorin oder zum Multiplikator Lehrplan Volksschule Thurgau (43 Seiten)
- > **Kurzbroschüre:** Ausbildung zur Multiplikatorin oder zum Multiplikator Lehrplan 21. Kanton Thurgau, 2015 (11 Seiten)
- > **Präsentation:** Ein wichtiger Schritt vorwärts zum Lehrplan 21. Orientierungsveranstaltungen zu Multiplikatorinnen und Multiplikatoren (20 Folien)

Seite 4 Experten- / Expertinnen-Kolloquium II: Studie «MuM Lehrplan»
22. Januar 2020 / AV Thurgau

Pädagogische Hochschule Thurgau.
Lehre Weiterbildung Forschung 

Studie MuM Lehrplan

Ergebnis Expertenkolloquium 1 als Basis für Erhebung MZP 1



Studie MuM Lehrplan

MZP 1: Quantitative Befragung → Fragen A2, A3, A4, B1.1

- > Januar 2019: Vollerhebung (N=145 MuM)
- > Rücklauf: 71.7% (n=104; davon 68.3% Frauen, 31.7% Männer)
- > Elektronischer Fragebogen (UniPark): 144 Items zu
 - > Person und Schulgemeinde
 - > Werdegang MuM
 - > Aufgaben und Rahmenbedingungen
 - > Bilanz des Einsatzes
 - > Persönliches Erleben des Einsatzes
 - > Weiterführende Aufgaben
 - > Bereitschaft für qualitative Folgebefragung

Studie MuM Lehrplan

MZP 2: 4 qualitative Einzelinterviews → Fragen A2, A3, A4, B1, B2

> Konsensuelle Auswahl von vier MuM aufgrund:

- > Bereitschaft zur Teilnahme
- > Motivation als MuM (Codierung offener Antworten)

> Halbstandardisierter Interviewleitfaden

> Inhalte:

- > Erleben MuM-Tätigkeit
- > Funktionen und Rollen
- > Gelingensbedingungen MuM-Einsatz
- > Mögliche Weiterentwicklung(en) von Funktionen und Rollen der MuM und Bedingungen dafür

> Dauer der Interviews: 60'-75'

Studie MuM Lehrplan

MZP 3: 2 x 2 qualitative Gruppeninterviews → Fragen zu A2, A3, A4, B1, B2

2 Gruppeninterviews mit MuM

Konsensuelle Auswahl aufgrund

- Bereitschaft zur Teilnahme
- Antwortverhalten MZP 1
- Fragestellungen MA

Halbstandardisierter Interviewleitfaden

Inhalte:

- Funktionen / Rollen
- Gelingensbedingungen
- Weiterentwicklung Funktionen und Rollen

2 Gruppeninterviews mit Schulteam

Konsensuelle Auswahl aufgrund

- Bereitschaft zur Teilnahme
- Antwortverhalten MZP 1
- Fragestellungen MA

Halbstandardisierter Interviewleitfaden

Inhalte:

- Funktionen / Rollen
- Gelingensbedingungen
- Weiterentwicklung Funktionen und Rollen
- Passung zur Schulorganisation

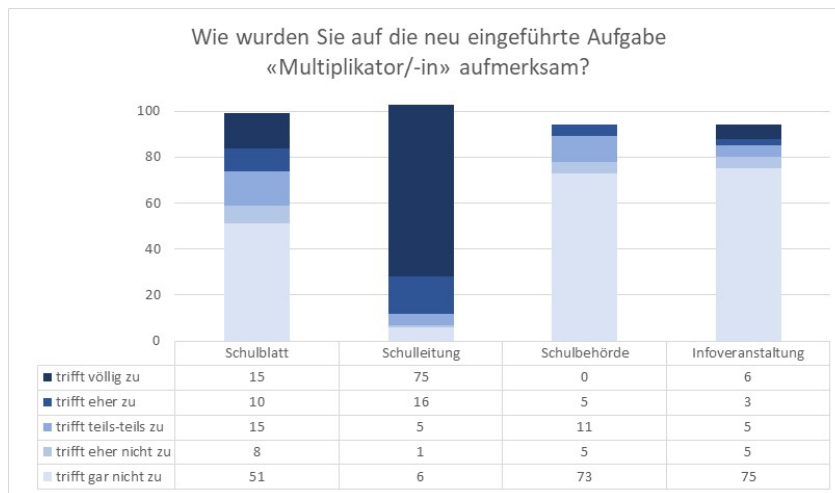
Studie MuM Lehrplan

Persönliche Erwartungen

Fragestellung	Erwartung	Überraschung	Bemerkung
<p>DESKRIPTION: Aktuelle Ausgestaltung des MuM-Einsatzes bei der Einführung des LP21</p> <p>A1 Grundlagen und Arten MuM-Einsatz in Einzelschulen A2 Auswahl der MuM A3 Funktionen und Rollen von MuM A4 Gelingensbedingungen</p> <p>EXPLORATION: Weiterentwicklung(en) von Funktionen und Rollen der MuM</p> <p>B1 Erwartbare / wünschenswerte künftige Funktionen und Rollen der MuM B2 Notwendige Massnahmen, um dies umzusetzen.</p>			

Studie MuM Lehrplan – ausgewählte Ergebnisse

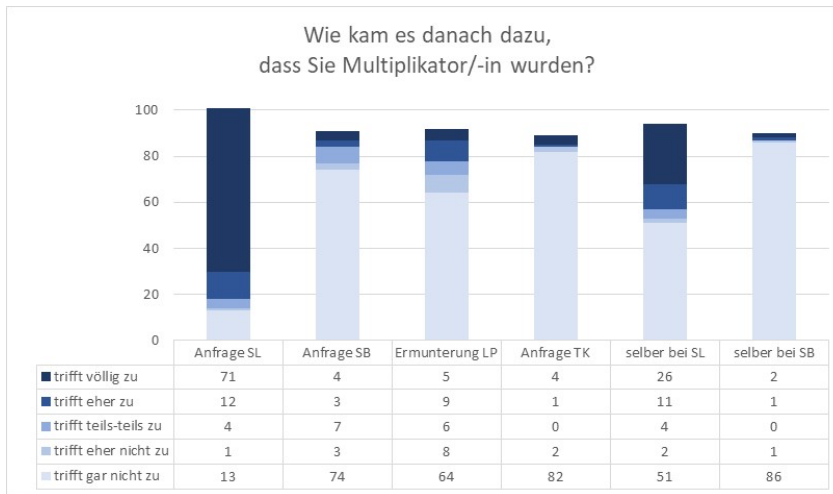
Fragestellung A2: Wie erfolgte die Auswahl der MuM?



Anmerkung. $94 \leq N \leq 103$.

Studie MuM Lehrplan – ausgewählte Ergebnisse

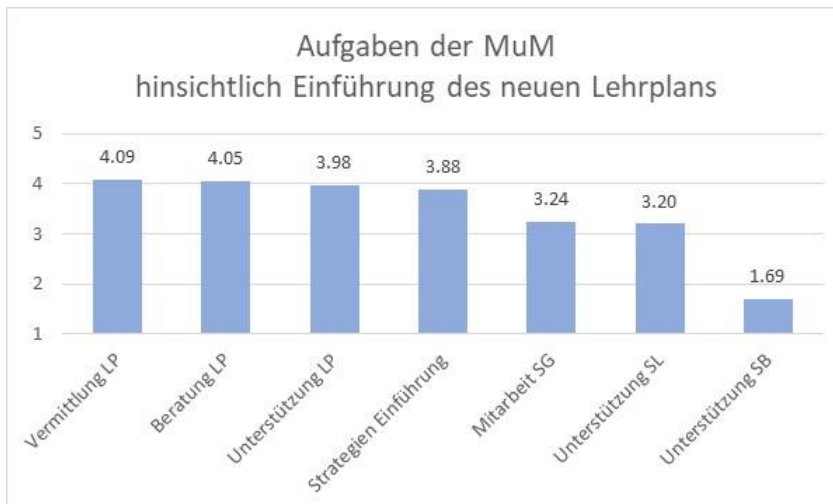
Fragestellung **A2**: Wie erfolgte die Auswahl der MuM?



Anmerkung. $89 \leq N \leq 101$.

Studie MuM Lehrplan – ausgewählte Ergebnisse

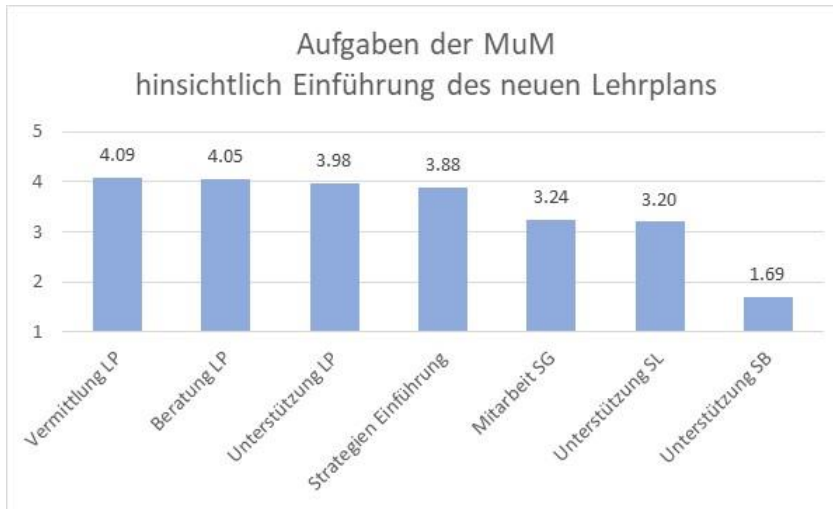
Fragestellung **A3**: Welche **Funktionen** / Rollen nehmen die MuM ein?



Anmerkung. $101 \leq N \leq 103$ ($1.10 \leq SD \leq 1.66$).

Studie MuM Lehrplan – ausgewählte Ergebnisse

Fragestellung A3: Welche Funktionen / Rollen nehmen die MuM ein?

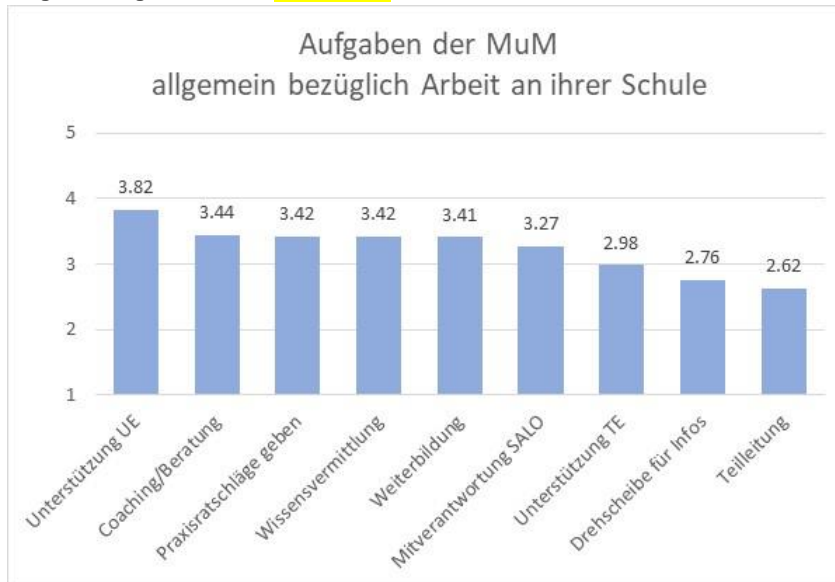


Anmerkung. $101 \leq N \leq 103$ ($1.10 \leq SD \leq 1.66$).



Studie MuM Lehrplan – ausgewählte Ergebnisse

Fragestellung A3: Welche Funktionen / Rollen nehmen die MuM ein?

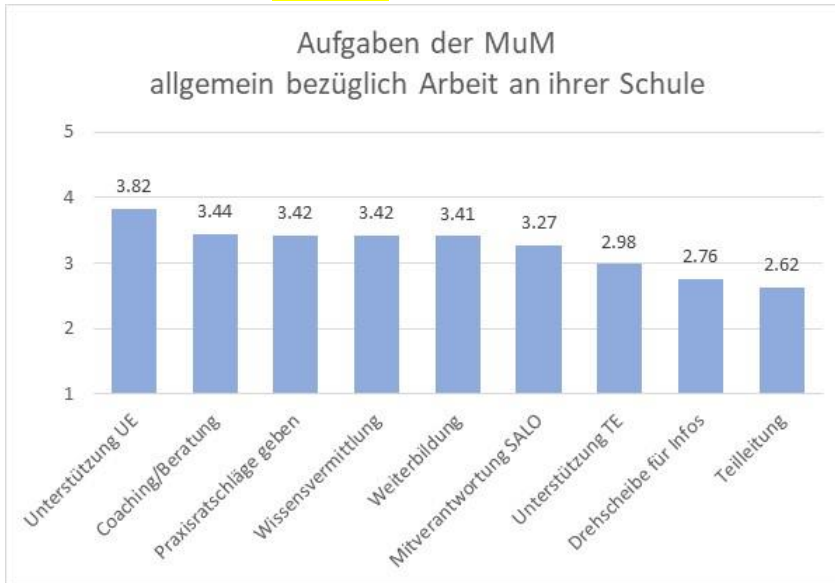


Anmerkung. $101 \leq N \leq 103$ ($1.20 \leq SD \leq 1.43$).



Studie MuM Lehrplan – ausgewählte Ergebnisse

Fragestellung A3: Welche Funktionen / Rollen nehmen die MuM ein?



Anmerkung. $101 \leq N \leq 103$ ($1.20 \leq SD \leq 1.43$).

Studie MuM Lehrplan – ausgewählte Ergebnisse

Fragestellung A3: Welche Funktionen / Rollen nehmen die MuM ein?

Experten-/Expertinnen-Kolloquium II vom 22. Januar 2020

¶

Erwartungen-Peers

Kategorie	Anzahl-Nennungen
Gestaltung von Weiterbildungen	6
Informationen zu Lehrmitteln	3
Ansprechperson bei Fragen zum LP21	25
Wissensvorsprung haben	9
Fachperson für LP21	17
Unterstützung bei der Umsetzung des LP21	12
Praxisbeispiele und konkrete Umsetzungsvorschläge weitergeben	30
Aufbau des Lehrplans 21 kennen (Struktur, Begriffe, Inhalt) und weitergeben	8
Informationen weitergeben/Wissensvermittlung	21
Neuerungen des Lehrplans 21 kennen	7
Effizienz	5
Unterlagen weitergeben	3
Vermittlung zwischen Lehrpersonen und Behörden	1

Erwartungen-Schulleiter/-innen

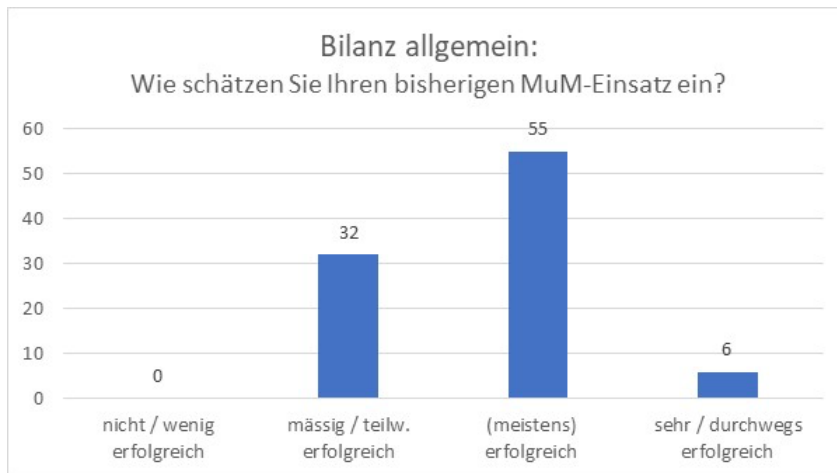
Kategorie	Anzahl-Nennungen
Gestaltung von Weiterbildungen, Sitzungen, Teamtagen	36
Ansprechperson bei Fragen zum LP21	7
Wissensvorsprung haben	1
Fachperson für LP21	17
Unterstützung der Lehrperson bei der Umsetzung des LP21	8
Praxisbeispiele und konkrete Umsetzungsvorschläge weitergeben	2
Unterstützung der Schulleitung bei der Umsetzung des LP21	23
Informationen weitergeben/Wissensvermittlung	17
Vorreiter im Umgang mit LP21	4
Behörde informieren	1
Eltern informieren	1
Ideen und Tipps einbringen	3

Erwartungen-Schulbehörden

Kategorie	Anzahl-Nennungen
keine	27
unbekannt	7
Keine Behörde oder kein Kontakt zur Behörde	2
Unterstützung der Lehrperson bei der Umsetzung des LP21	16
Unterstützung der Schulleitung bei der Umsetzung des LP21	14
Fachperson zum LP21	6
Ausbildung absolvieren	1
Vertrauen	1
Zuverlässigkeit	2
Wissensvermittlung zum LP21	10
keine Kosten verursachen	1
Mitglied/Leitung Projekt- oder Lerngruppen	24
Zeit sinnvoll einsetzend	1

Studie MuM Lehrplan – ausgewählte Ergebnisse

Fragestellung A4: allgemeine Bilanz MuM-Einsatz

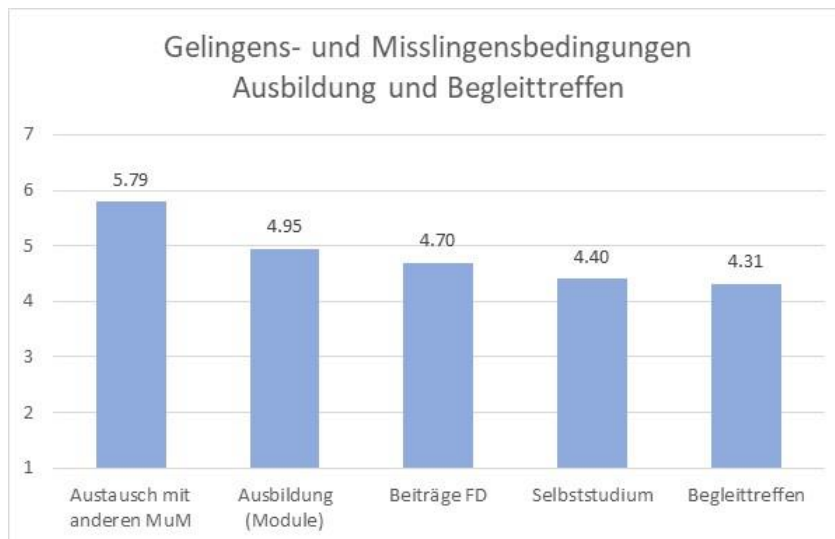


Anmerkung. $N = 93$ ($M = 2.72$; $SD = 0.58$).



Studie MuM Lehrplan – ausgewählte Ergebnisse

Fragestellung A4: Gelingensbedingungen Ausbildung & Begleittreffen

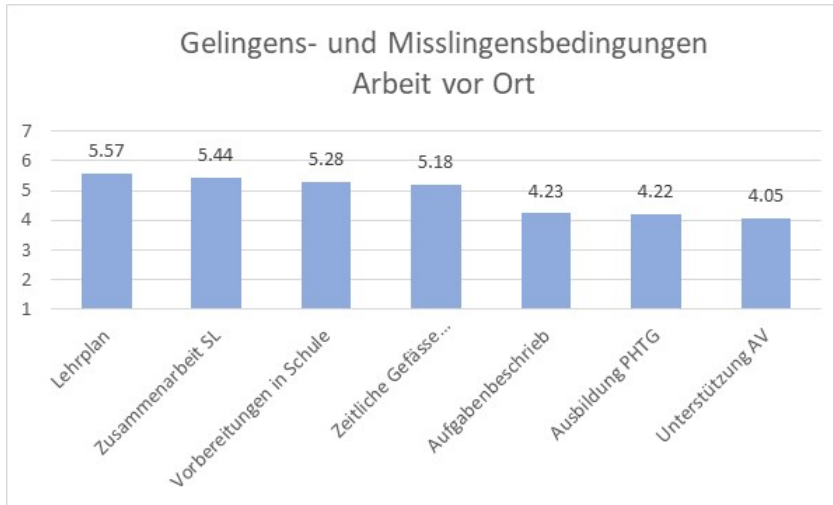


Anmerkung. $N = 97$ ($1.13 \leq SD \leq 1.45$).



Studie MuM Lehrplan – ausgewählte Ergebnisse

Fragestellung A4: Gelingensbedingungen Arbeit vor Ort

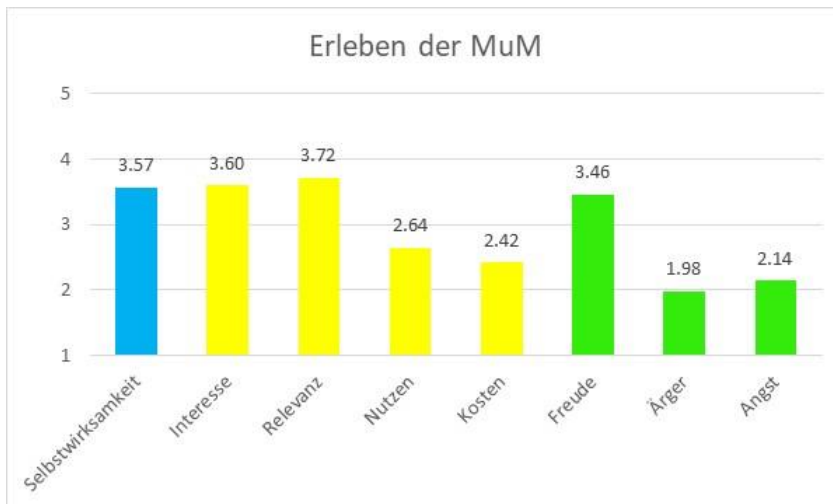


Anmerkung. $N = 97$ ($0.98 \leq SD \leq 1.39$).



Studie MuM Lehrplan – ausgewählte Ergebnisse

@Fragestellung A4: Erleben der Befragten hinsichtlich ihrer MuM-Tätigkeit



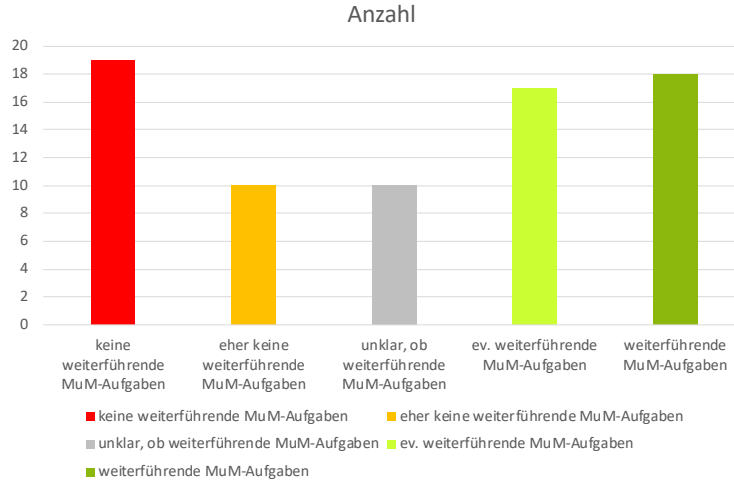
Anmerkung. $93 \leq N \leq 96$ ($.72 \leq \alpha \leq .89$).



Studie MuM Lehrplan – ausgewählte Ergebnisse

Fragestellungen B: Mögliche Weiterentwicklung(en) von Funktionen und Rollen der MuM

MZP 1: Anzahl offener Antworten im Fragebogen



Studie MuM Lehrplan – ausgewählte Ergebnisse

Fragestellungen B: Mögliche Weiterentwicklung(en) von Funktionen und Rollen der MuM

MZP 1: Weiterführung MuM-Aufgaben (18 Nennungen)

weiterhin MuM
Ansprechperson bei WB
Jahresplanung entwickeln
Unterstützung SL
Planung Teamtag
Anlaufstelle LP-Fragen
Beratung / Unterstützung SL und Einzelpersonen
Beratung / Information
Mitarbeit SCHILW
in der Weiterbildung
Zyklusgruppen- und Stufengruppenleitung
weiterhin MuM
Planung WB mit SL / Coaching
WB-Planung
Coaching LP / Unterrichtsentwicklung M&I
Beratung
Schulentwicklung / Lehrmitteleinführung
Beratung und Koordination LP / Entwicklung Fachlehrpläne



Studie MuM Lehrplan – ausgewählte Ergebnisse

Fragestellungen B: Mögliche Weiterentwicklung(en) von Funktionen und Rollen der MuM

MZP 1: Weiterführung MuM-Aufgaben (Zitate aus 18 Nennungen)

„beratende Tätigkeit für Einzellehrpersonen, Unterstützung der Schulleitung für konkrete Umsetzung und Input für Fachteams“

„Die Umsetzung des LPs wird auch nach dem letzten Jahr nicht einfach fertig sein. Hier sehe ich meine Aufgabe, dran zu bleiben und so lange mit dem Team zu arbeiten, bis der LP zu uns und unserer Arbeit passt, damit der LP keine Belastung sondern eine Bereicherung ist.“

„Als Unterstützung bei konkreten Fragen stehe ich weiterhin zur Verfügung. Als iScout bin ich weiterhin in einer ähnlichen Rolle unterwegs“

„Auf Wunsch der Lehrpersonen Beratungsfunktion in Unterrichtsfragen rund um den LPTG anbieten; evtl. kollegiale Hospitationen planen und durchführen zu Themen des LPTG; Weiterentwicklung und Koordination von Fachbereichsplänen (z.B. mit Dreijahresplanungen); LPTG -Themen im Team aufgreifen, diskutieren und im Unterricht erproben und evaluieren: z.B. Prozessbeurteilung im Unterricht, Koordination überfachlicher Kompetenzen etc.“



Studie MuM Lehrplan – ausgewählte Ergebnisse

Fragestellungen B: Mögliche Weiterentwicklung(en) von Funktionen und Rollen der MuM

MZP 1: keine Weiterführung MuM-Einsatz (Zitate aus 19 Nennungen)

„Ich habe genug von MuM. Ich habe in einigen Kursen etwas gelernt in anderen nicht. Ich konnte einiges für mich persönlich mitnehmen. Eine Funktion als MuM an unserer Schule hatte nach einem 3/4 Jahr nicht mehr. Danach ist es mir sehr schwer gefallen noch Motivation zu finden.“

„Leider macht mir das MuM sein keine Freude mehr, da es in unserer VSG kein Konzept mehr gibt. Es wird von einem Jahr aufs andere entschieden und so hab ich als MuM eine sehr kurze Vorbereitungszeit. Das macht keine Freude! Denn ich möchte mein bestes geben und traue mir das ohne Vorlauf nicht zu. Darum möchte ich nichts weiteres dazu machen, ausser es gibt ein sehr gut überlegtes Konzept.“

„für weiterführende Arbeit bräuchte es weiterführende Ausbildung -mir ist es nicht wohl, den Kolleginnen etwas zu predigen, was ich selber noch wenig ausführe -gut wäre es jetzt als Praxislehrerin zu arbeiten, so kommen die Ideen des LPTG frisch in das Klassenzimmer und die Auseinandersetzung damit bleibt -jetzt hätte ich aber einfach gerne eine Entlastung, eine Pause.“

„Ich persönlich würde keine Aufgaben mehr in diesem Bereich wahrnehmen wollen. Aufgrund meines kleinen Arbeitspensums bin ich auch zu wenig konfrontiert mit allem rund um den Lehrplan, sprich ich fühle mich nicht kompetent genug dafür.“



Studie MuM Lehrplan – ausgewählte Ergebnisse

Fragestellungen **B**: Mögliche Weiterentwicklung(en) von Funktionen und Rollen der MuM

MZP 3: Gruppeninterviews mit zwei Schulteams

Frage: *Wie sieht es bei Ihnen aus? Können Sie sich vorstellen, dass es an Ihrer Schule in nächster Zeit Aufgaben und Herausforderungen gibt, für die das Profil eines / einer MuM passt?*

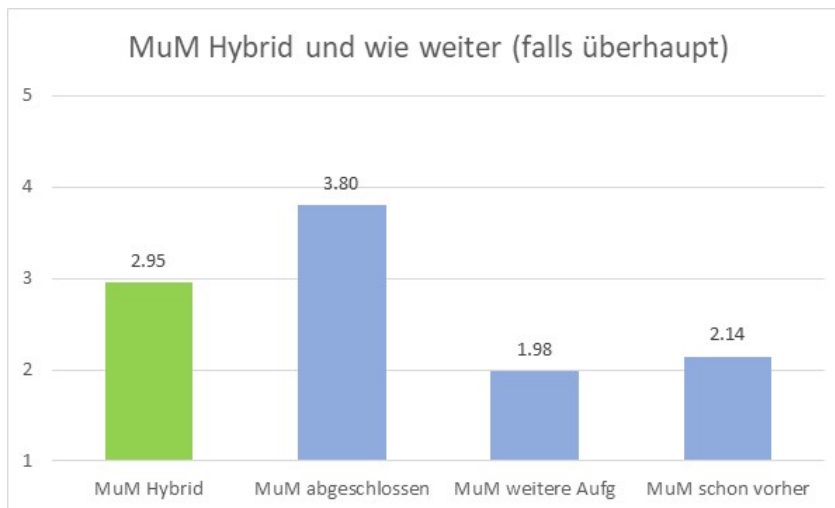
- > An beiden Schulen werden konkrete Aufgaben genannt:
 - > Bei der Einführung von M&I
 - > Als Kulturverantwortliche(-r)
 - > Als BNE-Experte/Expertin
 - > Als Beratungsperson bei Schulschwierigkeiten
 - > Mitwirkung in Q- und Steuergruppen

«Ja und an meinen Standorten hat es sich jetzt wirklich einfach gerade so ergeben, durch das, dass ich zwei Multiplikatoren so habe, wo jemand schon in der Q-Gruppe gewesen ist und jetzt die andere Person auch reinkommt. Und ich finde, ich finde es ist einfach in der Unterrichtsentwicklung, in der Schulentwicklung bleiben wir und es ist, es ist nur ein Gewinn, aus meiner Sicht ist es nur ein Gewinn, wenn man jemanden dabei hat, wo mitdenkt, wo halt einfach mit der Praxis, den Bezug zu der Praxis gerade hat, weil das haben wir Schulleitungen die meisten wirklich nicht» (ID 154, 80).



Studie MuM Lehrplan – ausgewählte Ergebnisse

@Fragestellung **B1**: Weiterführende Aufgaben als MuM



Anmerkung. $N = 97$ ($0.98 \leq SD \leq 1.39$).



Studie MuM Lehrplan

Hinweise der teilnehmenden
Expertinnen und Experten

Erwartungen / Überraschungen

F15
(A2) SL als "gatekeeper" v.
Innovation
MuM als Faceted. Pers. entw.
SB → SL → Rekrutierung

F15
(A3) Funktionen/Rollen
überraschend: Diskrepanz für Infos
insges. nicht überraschend, aber
erfreulich (Hintergrund: "böse"
Aufrechtsenwartung)
Hohe Bedeutung von SCHILW
(→ etabliertes Gefäss)

F19
(A4) etwas enttäuschend: Nicht so
erfolgreich.
Was hätte geschehen müssen,
dass der Einsatz als erfolg-
reicher erlebt wird?

F21
(A4) Komplement für
Lehrplan

F29
(B1) Hybride Funktion ⇒
Beratung/Coaching

Seite 27

Anhang B: Erhebungen / Erhebungsinstrumente

B.1 Online-Fragebogen (Messzeitpunkt 1)

Fragebogen

1 Einleitung

Liebe Multiplikatorin, lieber Multiplikator

Wir möchten Sie zu Ihrem Einsatz als Multiplikatorin oder Multiplikator Lehrplan Volksschule Thurgau (MuM) befragen.

Die Studie hat zum Ziel, verlässliche Aussagen darüber zu machen, auf welche Weise der Einsatz von Ihnen als MuM erfolgt und welche Erfahrungen Sie dabei machen. Es hat sich gezeigt, dass dieser Einsatz auf unterschiedliche Weise stattfindet und gestaltet wird. Aus diesem Grund möchten wir Sie dazu befragen. Die Ergebnisse sollen in einen Bericht eingehen, der Politik und Bildungsverwaltung als Steuerungswissen dient.

Diese Umfrage ist grundsätzlich anonym. Da wir zu einem späteren Zeitpunkt einige ausgewählte MuM noch persönlich befragen möchten, bitten wir Sie am Ende dieses Fragebogens darum, einen Code anzugeben, der es uns ermöglicht, mit Ihnen persönlich in Kontakt zu treten. Dessen Angabe und die Teilnahme an der Studie sind freiwillig. Sie können aber auch an dieser Befragung teilnehmen, ohne einen Code anzugeben. Dann bleiben Sie anonym.

Für uns ist es sehr hilfreich, wenn Sie sich für eine Teilnahme entscheiden: Indem Sie uns Einblick in Ihre Erfahrungen als MuM geben, helfen Sie uns, das Studienziel zu erreichen.

Wir bedanken uns an dieser Stelle herzlich für Ihre Unterstützung und wünschen Ihnen weiterhin alles Gute.

Ueli Halbheer und Iris Dinkelmann

2 Fragen zur Person / Schulgemeinde

Fragen zu Person / Schulgemeinde

Bitte machen Sie nachfolgend einige Angaben zu Ihrer Person und zu Ihrer Arbeitsstelle.

Ihr Geschlecht:

- weiblich
- männlich

Ihr Alter:

Eingabe bitte in Zahlen. Massgeblich ist das 2018 vollendete Lebensjahr.

Wie viele Jahre haben Sie bisher im Schuldienst gearbeitet?

Angabe bitte in Jahren, inklusive Stellvertretungen; massgebend ist das 2018 vollendete Dienstjahr.

Wie viele Prozente umfasst Ihr aktuelles Gesamtpensum?

Nutzen Sie für die Eingabe Ihres Pensums den Schieberegler.

In welchem Zyklus unterrichten Sie?

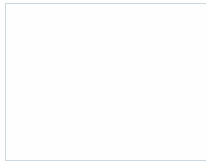
Bitte geben Sie an, in welchem Zyklus / welchen Zyklen Sie nach neuem Lehrplan unterrichten (Mehrfachantworten möglich).

- Zyklus 1
- Zyklus 2
- Zyklus 3
- Ich unterrichte nicht.

Bitte notieren Sie Ihre berufliche/-n Vorerfahrung/-en stichwortartig ins folgende Feld:

Beginnen Sie mit der letzten Erfahrung.

Welche Funktion/-en bekleiden Sie - abgesehen von MuM - aktuell in Ihrer Schule / Schulgemeinde?



Inwiefern waren Sie bis anhin als MuM tätig?

- Ich hatte bis anhin keinen Einsatz als MuM.
- Ich war bisher in einer Schulgemeinde als MuM tätig.
- Ich war bisher in mehreren Schulgemeinden als MuM tätig, Anzahl:

Nachfolgende Angabe bezieht sich auf die Schulgemeinde, in der Sie hauptsächlich als MuM tätig sind.

Ich arbeite an einer...

- Volksschulgemeinde
- Primarschulgemeinde
- Sekundarschulgemeinde

Bitte geben Sie an, wie viele Schülerinnen und Schüler (alle Zielstufen bzw. Zyklen) in dieser Schulgemeinde unterrichtet werden:

- Weniger als 100
- 100 - 500
- Mehr als 500

3 Fragekomplex 2: Werdegang MuM

Wie sind Sie MuM geworden?

Zu Beginn interessiert uns, wie es dazu kam, dass Sie die Aufgabe einer / eines MuM übernehmen.

Wie wurden Sie auf die neu eingeführte Aufgabe Multiplikatorin bzw. Multiplikator aufmerksam?

	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft teils-teils zu	trifft eher zu	trifft völlig zu
Ich wurde via Information im Schulblatt auf die Aufgabe MuM aufmerksam.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich wurde durch die Schulleitung auf die Aufgabe MuM aufmerksam.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich wurde durch die Schulbehörde auf die Aufgabe MuM aufmerksam.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich wurde via regionale Informationsveranstaltung auf die Aufgabe MuM aufmerksam.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich wurde auf anderem Weg auf die Aufgabe MuM aufmerksam, nämlich: <input type="text"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Wie kam es danach dazu, dass Sie Multiplikatorin bzw. Multiplikator wurden?

trifft gar nicht zu trifft eher nicht zu trifft teils-teils zu trifft eher zu trifft völlig zu

- Ich bin von der Schulleitung angefragt worden, ob ich die Aufgabe MuM übernehmen möchte.
- Ich bin von der Schulbehörde angefragt worden, ob ich die Aufgabe MuM übernehmen möchte.
- Ich bin von Lehrpersonen aus dem Team dazu ermuntert worden, die Aufgabe MuM zu übernehmen.
- Ich bin in einer Teamkonferenz als MuM angefragt worden.
- Ich habe mich als MuM bei der Schulleitung gemeldet.
- Ich habe mich als MuM bei den Schulbehörden gemeldet.
- Anderes, nämlich:

Welche Gründe waren ausschlaggebend dafür, dass Sie Multiplikatorin bzw. Multiplikator wurden?

Bitte notieren Sie die Gründe im folgenden Feld:

Nachfolgende Frage bezieht sich auf die Aktualität Ihres Einsatzes als MuM:

Was trifft auf Sie zu?

- Mein Einsatz als MuM ist beendet.
- Mein Einsatz als MuM dauert noch an.
- Es ist unklar, ob 1) oder 2) zutrifft.

4.1 Info_Einsatz beendet

Liebe Multiplikatorin, Lieber Multiplikator

Sie haben auf der vorangegangenen Seite angegeben, dass Ihr Einsatz beendet ist. Wir bitten Sie, die folgenden Fragen rückblickend zu beantworten, obwohl diese im Präsens formuliert sind.

Vielen Dank!

Ueli Halbheer und Iris Dinkelmann

5 Fragenkomplex 2: Aufgaben und Rahmenbedingungen

Aufgaben und Rahmenbedingungen Ihrer Arbeit als MuM

Mit den nachfolgenden Fragen möchten wir mehr dazu erfahren, welche Aufgaben Sie als MuM wahrnehmen und mit welchen Erwartungen und Rahmenbedingungen Sie als MuM in Ihrer Arbeit konfrontiert werden. Im Konzept sind die Rahmenbedingungen und Aufgaben näher bezeichnet:

Hier können Sie das Konzept einsehen (Achtung: Es öffnet sich ein externes Fenster / PDF-Datei wird heruntergeladen)

Nun geht es um die Aufgaben, die Sie als MuM wahrnehmen, zuerst spezifisch bezogen auf die Einführung des neuen Lehrplans, danach allgemein bezogen auf die Arbeit an Ihrer Schule.

Bitte geben Sie bei den folgenden Aussagen an, inwiefern diese auf Ihre Tätigkeit als MuM zutreffen.

	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft teils-teils zu	trifft eher zu	trifft völlig zu
Hinsichtlich der Einführung des neuen Lehrplans ...					
... entwickle ich alleine oder mit der Schulleitung / den Schulleitungen Strategien, wie der neue Lehrplan eingeführt wird.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... vermittele ich den Lehrpersonen Prinzipien und Besonderheiten des neuen Lehrplans.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... bin ich Ansprech- und Beratungsperson für die Lehrpersonen, wenn es um Lehrplanfragen geht.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... unterstütze ich die Lehrpersonen bei Fragen rund um den neuen Lehrplan.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... unterstütze ich die Schulleitung/-en bei Fragen rund um den neuen Lehrplan.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... unterstütze ich die Schulbehörden bei Fragen rund um den neuen Lehrplan.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... arbeite ich in einer Steuergruppe mit.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... nehme ich andere Aufgaben wahr, nämlich: <input type="text"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Allgemein bezüglich Arbeit an unserer Schule: Als MuM ...

... unterstütze ich die Unterrichtsentwicklung.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... unterstütze ich bei der Teamentwicklung.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... bin ich Praxisratgeber/-in für meine Kolleginnen und Kollegen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... bin ich mitverantwortlich für unsere Schule/-n als lernende Organisation/-en.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... bin ich als Weiterbildner/-in tätig.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... habe ich eine Teilleitungsfunktion.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... bin ich in einer wissensvermittelnden Funktion.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

... bin ich in einer coachenden und beratenden Funktion.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... bin ich Drehscheibe für Informationen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... nehme ich folgende weiteren Funktionen wahr: <input type="text"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Weiter interessiert uns, inwiefern die folgenden Aussagen für Sie zutreffen.

	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft teils-teils zu	trifft eher zu	trifft völlig zu
Ich betrachte MuM als eine auf den neuen Lehrplan bezogene Aufgabe, die nach dessen Umsetzung abgeschlossen ist.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Als MuM nehme ich eine Zwischenposition zwischen der Schulleitung und dem restlichen Kollegium ein.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nach der Umsetzung des neuen Lehrplans ergeben sich für mich als MuM weitere Aufgaben an unserer Schule, nämlich: <input type="text"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Schon vor dem offiziellen Einsatz als MuM nahm ich an unserer Schule ähnliche Aufgaben wahr, nämlich: <input type="text"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Welche Erwartungen werden an Sie als MuM gerichtet?

Bitte notieren Sie in den folgenden Feldern, welche Erwartungen Kollegen/Kolleginnen, Schulleitung/-en und Behördenmitglieder in Ihrer Wahrnehmung an Sie richten.

Eine stichwortartige Auflistung ist völlig ausreichend (z.B. drei Haupterwartungen je Personengruppe).

Wahrgenommene Erwartungen der Kolleginnen und Kollegen:

Wahrgenommene Erwartungen der Schulleitung/-en:

Wahrgenommene Erwartungen der Behördenmitglieder:

Nun geht es um die Rahmenbedingungen Ihres Einsatzes als MuM. Dabei spielt die Entlastung bzw. Entschädigung für Ihren Einsatz als MuM eine zentrale Rolle.

In welcher Form und in welchem Umfang werden Sie entlastet / entschädigt?

Sie können mehrere Optionen wählen. Geben Sie Umfang und Höhe der Entschädigung bitte in ganzen Zahlen an. Bezugsgrösse ist das Schuljahr mit dem höchsten Einsatz als MuM.

- Zusatzlektionen, im Umfang von (in Wochenstunden):
- Entschädigung, in Höhe von (in CHF):
- Entlastungslektionen, im Umfang von (in Wochenstunden):
- Anderes, nämlich (Bezeichnung + Umfang in Wochenstunden):

Gar keine Entlastung / Entschädigung, aus folgendem Grund:

6.1 Fragekomplex 3: Bilanz

Vorläufige Bilanz Ihres Einsatzes als MuM

Bitte geben Sie ganz allgemein an, wie Sie Ihren bisherigen MuM-Einsatz rückblickend einschätzen:

- Nicht erfolgreich oder wenig erfolgreich
- Mässig erfolgreich oder teilweise erfolgreich
- Erfolgreich oder meistens erfolgreich
- Sehr erfolgreich oder durchwegs erfolgreich

Inwiefern haben Sie die folgenden Aspekte der Ausbildung und der Begleittreffen in Bezug auf Ihre Tätigkeit als MuM als (eher) unterstützend oder als (eher) hemmend erlebt?

Nutzen Sie zur Beurteilung die jeweiligen Schieberegler.

Mehrmodulige Ausbildung	<input type="range"/>	<input type="range"/>
Beiträge der einzelnen Fachdidaktiker/-innen in den einzelnen Modulen	<input type="range"/>	<input type="range"/>
Inputs an den Begleittreffen	<input type="range"/>	<input type="range"/>
Selbststudienaufträge	<input type="range"/>	<input type="range"/>
Austausch mit anderen MuM	<input type="range"/>	<input type="range"/>

Folgende weiteren Faktoren der Ausbildung / Begleittreffen waren für mich hemmend bzw. fördernd:

Inwiefern haben Sie die folgenden berufsspezifischen Aspekte in Bezug auf Ihre Tätigkeit als MuM als (eher) unterstützend oder als (eher) hemmend erlebt?

Nutzen Sie zur Beurteilung die jeweiligen Schieberegler.

Lehrplan als Arbeitsinstrument	<input type="range"/>	<input type="range"/>
Aufgabenbeschrieb als MuM	<input type="range"/>	<input type="range"/>
Zusammenarbeit mit der/den Schulleitung/-en	<input type="range"/>	<input type="range"/>
Zusammenarbeit mit dem Team bzw. den Lehrpersonen	<input type="range"/>	<input type="range"/>
Unterstützung durch AV als Ausbildungsanbieter	<input type="range"/>	<input type="range"/>
Ausbildungsangebot der PHTG	<input type="range"/>	<input type="range"/>

Eigene Arbeiten / Vorbereitungen in der Schule	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Zeitliche Gefässe, die mir zur Verfügung stehen (z.B. Entlastung)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Ich habe weitere Anmerkungen zu den berufsspezifischen Faktoren, nämlich:

Bitte blicken Sie nun auf Ihre bisherige Tätigkeit als MuM zurück: Inwiefern treffen die folgenden Aussagen in Ihrer Einschätzung zu?

	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft teils-teils zu	trifft eher zu	trifft völlig zu
Meine Aufgaben als MuM sind klar definiert.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Als MuM kann ich Einfluss auf die Ausgestaltung meiner Aufgaben nehmen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Die Schulleitung unterstützt mich in meiner Aufgabe als MuM.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Die Schulbehörde unterstützt mich in meiner Aufgabe als MuM.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Meine Kolleginnen und Kollegen waren / sind offen für den neuen Lehrplan.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Es besteht eine gute Passung zwischen Lehrmitteln und neuem Lehrplan.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich fühle mich vom Team akzeptiert.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Meine Erwartungen korrespondieren mit den tatsächlichen Aufgaben.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Die Ausbildung MuM passte zu den Aufgaben, die mich erwarteten.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nach der Ausbildung und den Begleitertreffen fühlte ich mich ausreichend kompetent auf meine Aufgaben als MuM vorbereitet.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kenne die Erwartungen, die an mich gestellt werden.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Möchten Sie etwas zu dieser ersten Bilanz ergänzen? Falls ja, haben Sie im folgenden Feld die Möglichkeit dazu.

6.2 Fragekomplex 4: Persönliches Erleben

Fragen zum persönlichen Erleben

Im Folgenden finden Sie eine Reihe von Aussagen, die sich auf verschiedene Facetten Ihres persönlichen Erlebens als MuM beziehen.

Aus forschungsmethodischer Sicht begeben wir uns nun vorübergehend in eine «andere Welt». Dies führt dazu, dass manche Fragen ähnlich klingen und dennoch immer etwas unterschiedlich sind. Solche ähnlichen Fragen benötigen wir aus methodischen Gründen – wir versichern Ihnen, dass diese nicht dazu dienen, Ihre Antworten zu kontrollieren.

Bitte geben Sie bei allen nachfolgenden (auch ähnlich klingenden) Aussagen an, inwiefern diese auf Sie in Ihrer Aufgabe als MuM zutreffen.

Wir empfehlen Ihnen, die nun folgenden drei Frageblöcke in flottem Tempo zu bearbeiten – Ihr erster Gedanke interessiert uns!

Inwiefern treffen die folgenden Aussagen auf Sie als MuM zu?

trifft gar
nicht zu

trifft eher
nicht zu

trifft teils-
teils zu

trifft
eher zu

trifft
völlig zu

Die Items innerhalb des Fragenkomplexes 4 (Fragen 6.2) sind in dieser öffentlich zugänglichen Version ausgeblendet – sie können bei der Autorenschaft erfragt werden.

Die Items innerhalb des Fragenkomplexes 4 (Fragen 6.2) sind in dieser öffentlich zugänglichen Version ausgeblendet – sie können bei der Autorenschaft erfragt werden.

Die Items innerhalb des Fragenkomplexes 4 (Fragen 6.2) sind in dieser öffentlich zugänglichen Version ausgeblendet – sie können bei der Autorenschaft erfragt werden.

7 Weiterführende Aufgaben als MuM

Weiterführende Aufgaben als MuM

Die Studie MuM Lehrplan hat unter anderem zum Ziel herauszufinden, ob es aus Ihrer Sicht sinnvoll oder wünschenswert wäre, wenn Sie nach Abschluss der Umsetzung Lehrplan weiterhin Aufgaben als MuM oder in ähnlicher Funktion übernehmen könnten.

Die Antwort auf diese Frage sollen Sie in freier Form geben können. Bitte notieren Sie im folgenden Feld Ihre Überlegungen dazu und nennen Sie mögliche Aufgaben und Funktionen, die Sie gerne wahrnehmen würden.

Zum Schluss: Gibt es etwas im Zusammenhang mit Ihrer Aufgabe als MuM, das Sie noch erwähnen möchten? Falls ja, können Sie das nachfolgende Feld dafür nutzen.

8 Code

Ganz zum Schluss: Dürfen wir Sie gezielt kontaktieren?

Die Ergebnisse dieser Befragung sind die Basis für Interviews, die in etwa drei Monaten stattfinden.

Hierfür möchten wir aufgrund bestimmter Besonderheiten des MuM-Einsatzes gezielt Personen anfragen können. Wir bitten Sie deshalb, auf der nachfolgenden Seite einen Code zu setzen. Damit können wir Ihre E-Mail-Adresse rekonstruieren, um Sie eventuell anzuschreiben.

Bitte beachten Sie, dass Sie uns durch Angabe dieses Codes die Möglichkeit geben, alle Ihre Antworten Ihnen persönlich zuzuordnen. Geben Sie diesen Code bitte nur dann an, wenn Sie damit einverstanden sind.

Falls Sie sich dafür entscheiden, erweisen uns einen grossen Dienst.

Niemand ausserhalb des Forschungsteams wird erfahren, was Sie persönlich geantwortet haben.

- Ja, ich gebe einen Code an und bin somit einverstanden, dass ich aufgrund meiner Antworten identifiziert werden kann.
- Nein, ich möchte, dass meine Antworten anonym bleiben, und gebe deshalb keinen Code an.

9.1 Codeeingabe

Vielen Dank, dass Sie sich bereit erklären, diesen Code anzugeben.

Der Code setzt sich wie folgt zusammen:

Initialen von Vor- und Nachname sowie erste vier Zeichen nach dem @-Symbol in der E-Mail-Adresse, mit der wir Sie kontaktiert haben.

Beispiel:

E-Mail-Adresse: andrea.muster@freesurf.eu

Dazugehöriger Code: amfree

Ihr persönlicher Code:

10 Endseite

Damit sind Sie am Schluss des Fragebogens angekommen.

Ihre Eingaben wurden gespeichert.
Sie können das Fenster nun schliessen.

Wir danken Ihnen herzlich für Ihre Unterstützung.

Sollten Sie Fragen oder Rückmeldungen zum Projekt haben, können Sie uns gerne kontaktieren unter ulrich.halbheer@phtg.ch oder iris.dinkelmann@phtg.ch.

Wir wünschen Ihnen alles Gute!

Ueli Halbheer und Iris Dinkelmann

B.2 Interview-Leitfaden Einzelinterviews (Messzeitpunkt 2)

Einstieg:

Bevor wir unser Gespräch beginnen, möchten wir uns vorstellen und uns herzlich für Ihre Teilnahmebereitschaft danken!

→ Anwesende stellen sich vor (Name und Funktion im Projekt)

Vor rund 4 Monaten haben Sie einen Fragebogen ausgefüllt, in dem wir Sie zu verschiedenen Aspekten Ihres MuM-Einsatzes befragt haben. Wir haben die Daten intensiv gesichtet und sind beeindruckt ob der Vielfalt, die aus den Angaben und offenen Wortmeldungen hervorgeht. Wir haben uns entschlossen, aus denjenigen Teilnehmenden, die uns die Erlaubnis zu einem Einzelinterview gaben, 4 Interviewpartner/-innen zu suchen, welche diese Vielfalt belegen. Im folgenden 90-minütigen Einzelinterview möchten wir mit Ihnen verschiedene Aspekte aus der ersten Befragung nochmals anschauen und vertiefend thematisieren.

In einem ersten Schritt geht es um Themen, die wir in Anschluss an die Online-Befragung mit Ihnen vertiefen möchten: Zum einen geht es um Aufgaben, Funktionen und Rollen, die Sie als Multiplikatorin/Multiplikator innehaben bzw. die Ihnen zugeschrieben werden. Zum anderen geht es darum zu vertiefen, was Sie in der erfolgreichen Bewältigung Ihrer Aufgabe unterstützt hat und was Sie in der erfolgreichen Bewältigung Ihrer Aufgabe allenfalls beeinträchtigt hat.

In einem zweiten Schritt möchten wir in die Zukunft blicken und mit Ihnen erstens über die Gründe sprechen, wieso MuM Ihrer Meinung nach keine / weiterhin eine* Funktion (mehr) in den SG einnehmen sollten / könnten und zweitens, unter welchen Bedingungen es bei einer nächsten grösseren Implementierung in der Volksschule hilfreich und sinnvoll wäre, erneut MuM einzusetzen.

In diesem Interview gibt es keine falschen oder richtigen Antworten. Sie sagen uns alles, was aus Ihrer Sicht zum jeweiligen Thema passt. Wir nehmen Ihre Aussagen auf und werden Sie anschliessend transkribieren und auswerten. Alle vorkommenden Personen und Ortschaften werden wir im Transkript anonymisieren. Da die Gesamtstichprobe jedoch relativ klein ist, können wir nicht mit letzter Sicherheit ausschliessen, dass jemand eine Ahnung erhält, wer unser Interviewpartner / unsere Interviewpartnerin gewesen sein könnte. Ein zweifelsfreier Rückschluss auf Ihre Identität soll jedoch nicht möglich sein.

*je nach Antwort 0701

Kurzbeschreibung Interviewpartnerin, anhand:
Geschlecht / Alter / Dienstjahren / Schultyp / Zyklus

Zeit	Frage / Impulse	Fragetyp / Material
	Vor rund dreieinhalb Jahren haben Sie Ihre Ausbildung zur/zum Multiplikator/-in Lehrplan TG begonnen und haben diese Funktion in der Folge auch ausgeübt. Wie haben Sie die Tätigkeit als MuM über die Zeit erlebt?	Offene Einstiegsfrage
Thema A3.1: Funktionen und Rollen: Welche Funktionen und Rollen nehmen die MuM in ihrer eigenen Wahrnehmung ein?		
	Sie haben uns in der schriftlichen Befragung angegeben, welches Ihre Aufgaben als Multiplikator/-in waren und sind. Wenn Sie nun eine Zusammenfassung geben müssten: Was waren Ihre Hauptaufgaben als Multiplikator/-in?	Hypothesengerichtete Frage: MuM haben ganz spezifische Funktionen.
	Wie Sie wissen, haben wir im Fragebogen nach den Aufgaben gefragt, die mit der Einführung des neuen Lehrplans anstehen. → Liste vorbereitet mit persönlichen Angaben Interviewpartner/-in aus MZP1 (Beispielfall)	Konfrontationsfrage Barcharts v0501 Items einzeln darbieten Säulendiagramme jeweils erläutern
	Sie betrachten die Funktion als Ansprech- und Beratungsperson und die Unterstützung von Lehrpersonen also als Ihre wichtigste Aufgabe(n). Interessant sind für uns auch die Bereiche, wo Sie sich von ihren MuM-Kollegen /-Kolleginnen unterscheiden, insbesondere bei den Punkten... (Werte für Beispielfall) / (Mittelwerte Gesamtstichprobe): • Lp Prinzipien vermitteln (1) (4.09)	Hinweis fünfstufige Antwortskala (Kreuz setzen): 1 – stimmt gar nicht 2 – stimmt eher nicht 3 – stimmt teils-teils 4 – stimmt eher 5 – stimmt genau 101 ≤ N ≤ 103

-
- Ansprech-/Beratungsperson (4) (4.05)
 - Unterstützung Lp (4) (3.98)
 - Strategien entwickeln (1) (3.88)
 - Mitarbeit Steuergruppe (1) (3.24)
 - Unterstützung SL (1) (3.20)
 - Unterstützung Schulbehörde (1) (1.69)

Gibt es etwas, das Sie dazu noch sagen / ergänzen möchten?

Wir haben auch nach den Aufgaben gefragt, die Sie an Ihrer Schule als MuM allgemein wahrnehmen. Konfrontationsfrage
Barcharts v0502

→ Liste vorbereitet mit persönlichen Angaben Interviewpartner/-in aus MZP1 (Beispielfall) Items einzeln darbieten

Wir haben auch diese Antworten ausgewertet und möchten mit Ihnen das Ergebnis als Säulendiagramm anschauen und besprechen. Wir möchten auch hier diejenigen Aufgaben mit Ihnen besprechen, die für sie wichtig sind, bzw. jene, zu denen Sie andere Angaben machen als Ihre MuM-Kolleginnen und -Kollegen

Auch hier fünfstufige Antwortskala
(Kreuz setzen):
1 – stimmt gar nicht
2 – stimmt eher nicht
3 – stimmt teils-teils
4 – stimmt eher
5 – stimmt genau

- Unterrichtsentwicklung unterstützen (1) (3.82) $101 \leq N \leq 103$
- Coach / Beratung (4) (3.44)
- Praxisratgeber (4) (3.42)
- Wissensvermittlung (1) (3.42)
- Weiterbildner/-in (1) (3.41)
- Lernende Organisation (1) (3.27)
- Teamentwicklung unterstützen (1) (2.98)
- Drehscheibe Info (1) (2.76)
- Teilleitungsfunktion (1) (2.62)

Gibt es etwas, das Sie dazu noch sagen / ergänzen möchten?

Neue Aufgaben gehen ja oft einher mit Erwartungen, die andere an einen richten, oder die man an sich selbst richtet. Diese Erwartungen sind nicht immer miteinander vereinbar, was zu Problemen im Umgang damit führen kann.	Offene Frage Falls Interviewpartner/-in nach einem illustrierenden Beispiel fragt: Ich kann Ihnen gerne ein Beispiel aus dem Schulalltag / dem Alltag von Lehrpersonen geben: Eine Lehrperson mag bspw. an sich die Rollenerwartung stellen, dass sie ein guter Coach ist, während die SuS von ihr erwarten, ein gerechter Schiedsrichter zu sein.
Etwas Zeit geben, allenfalls steigt MuM von sich aus ins Thema ein, ansonsten: Haben Sie als MuM vergleichbares erlebt im Austausch mit Peers, Schulleitung/-en oder anderen Personengruppen? Falls MuM nicht von sich aus erwähnt: Was löste das bei Ihnen aus?	

Welche Erwartungen beziehungsweise Rollenerwartungen hatten Sie eigentlich an sich selbst?	Offene Frage
--	--------------

Inwiefern konnten Sie diese Erwartung auch erfüllen, inwiefern nicht?

Möchten Sie dazu noch etwas ergänzen?

Thema A4.1: *Gelingsbedingungen: Welche Faktoren unterstützen / hemmen die MuM aus ihrer Perspektive, ihre Funktion und ihre Rolle zu realisieren?*

Wenn Sie auf Ihren bisherigen MuM-Einsatz zurückblicken: Was ist Ihnen dabei besonders gut gelungen? Weshalb? Offene Frage

Und was weniger? Weshalb?

Wie Sie wissen, haben wir im Fragebogen auch nach den Gelingsbedingungen gefragt und dabei eine Auswahl an unterstützenden, bzw. hemmenden Aspekten in Ausbildung und Begleittreffen vorgegeben. Konfrontationsfrage
Barcharts v0602
Items einzeln darbieten
Hinweis hier SIEBEN-stufige
Antwortskala (Schieberegler) von:

→ Beispielfall

1 – sehr hemmend

Wir haben wiederum die Antworten ausgewertet bis

und möchten mit Ihnen diejenigen Aspekte besprechen, die für Sie sehr wichtig sind, bzw. auch jene,

7 – sehr unterstützend

wo Sie sich stark von Ihren MuM-Kolleginnen und – Kollegen unterscheiden. $N = 97$

- Austausch mit MuM (7) (5.79)
- Mehrmodulige Ausbildung (6) (4.95)
- Beiträge Fachdidaktiken (6) (4.70)
- Selbststudienaufträge (5) (4.40)
- Inputs (3) (4.31)

Gibt es etwas, das Sie dazu noch sagen / ergänzen möchten?

Wir haben auch nach berufsspezifischen Aspekten gefragt, die unterstützend oder hemmend sind.
→ Beispielfall

Konfrontationsfrage
Barcharts v0603
Items einzeln darbieten

Wir haben wiederum die acht Items (v0603) ausgewertet und möchten mit Ihnen diejenigen Aspekte besprechen, die für Sie sehr wichtig sind, bzw. auch jene, wo Sie sich stark von Ihren MuM-Kolleginnen und -Kollegen unterscheiden.

Auch hier SIEBEN-stufige Antwortskala (Schieberegler) von:

1 – sehr hemmend
bis

7 – sehr unterstützend

- LP als Arbeitsinstrument (6) (5.57)
- Zusammenarbeit SL (4) (5.44)
- Zusammenarbeit Team (6) (5.30)
- Eigene Arbeiten in Schule (5) (5.28)
- Zeitliche Gefässe (4) (5.18)
- Aufgabenbeschrieb (4) (4.23)
- Ausbildungsangebot PHTG (6) (4.22)
- Unterstützung AV (5) (4.05)

N = 97

Gibt es etwas, das Sie dazu noch sagen / ergänzen möchten?

Thema B1.1: *Welche zukünftigen Funktionen und Rollen sind für die MuM aus ihrer Sicht wünschenswert und zu erwarten*

In der ONLINE-Umfrage haben wir uns danach erkundigt, ob es Ihrer Sicht sinnvoll oder wünschenswert wäre, wenn Sie nach Abschluss der Umsetzung Lehrplan weiterhin Aufgaben als MuM oder in ähnlicher Funktion übernehmen könnten.

Ihre Antwort war folgende:

Beispielfall: «Die Unterrichtsentwicklung ist aus meiner Sicht nie abgeschlossen. In dieser Funktion würde ich mich nach der Umsetzung des Lehrplans sehen.»

Können Sie uns noch mehr zu den Hintergründen zu dieser Antwort sagen? Auf welchen Erfahrungen / Überlegungen beruht diese Antwort?

Thema B2: Welche Massnahmen / Anpassungen sind notwendig, um dies umzusetzen

- Auf Ebene Gesellschaft (Kanton)
- Auf Ebene Organisation (Einzelschule)
- Auf personaler Ebene (MuM, Peers, SL)?

Welche Massnahmen wären Ihrer Meinung nach notwendig, um Ihre weiterführenden Rollen/Funktionen umzusetzen?»

Ohne weitere Einführung
Offen
Stichworte notieren auf kleinen Zettelchen (je Zettel ein Stichwort)

Wenn Sie diese genannten Massnahmen nun betrachten, welchen Ebenen würden Sie diese zuordnen?

Karten auf Tisch:
Ebene Gesellschaft (Kanton)
Ebene Organisation (Einzelschule/Schulgemeinde)
Personale Ebene
(MuM, Peers, SL)

Wenn Sie diese Übersicht betrachten: Würden Sie bei gewissen Ebenen noch weitere Aspekte ergänzen wollen?

Wir sind nun am Schluss des Interviews angekommen.

Liegt Ihnen noch etwas auf dem Herzen? Möchten Sie noch etwas ergänzen?

Offen

Wir danken Ihnen ganz herzlich für dieses Interview – Ihre Antworten sind sehr wertvoll für uns.

Kleines Präsent überreichen

B.3 Interview-Leitfäden Gruppeninterviews (Messzeitpunkt 3)

B.3.1 Gruppeninterviews 1 und 2

Einstieg:

Bevor wir unser Gespräch beginnen, möchten wir uns vorstellen und uns herzlich für Ihre Teilnahmebereitschaft danken!

→ Anwesende stellen sich vor (Name und Funktion im Projekt)

Vor rund acht Monaten haben Sie einen Fragebogen ausgefüllt, in dem wir Sie zu verschiedenen Aspekten Ihres MuM-Einsatzes befragt haben. Wir haben die Daten intensiv gesichtet und sind beeindruckt ob der Vielfalt, die aus den Angaben und offenen Wortmeldungen hervorgeht. Wir haben uns entschlossen, aus denjenigen Teilnehmenden, die uns die Erlaubnis zu einem Einzelinterview gaben, 2 Schulteams zu suchen, welche diese Vielfalt belegen. Im folgenden Gruppeninterview möchten wir mit Ihnen thematisieren, wie der MuM-Einsatz an Ihrer Schule erfolgte.

In diesem Interview gibt es keine falschen oder richtigen Antworten. Sie sagen uns alles, was aus Ihrer Sicht zum jeweiligen Thema passt. Wir nehmen Ihre Aussagen auf und werden Sie anschliessend transkribieren und auswerten. Alle vorkommenden Personen und Ortschaften werden wir im Transkript anonymisieren. Da die Gesamtstichprobe jedoch relativ klein ist, können wir nicht mit letzter Sicherheit ausschliessen, dass jemand eine Ahnung erhält, wer unser Interviewpartner / unsere Interviewpartnerin gewesen sein könnte. Ein zweifelsfreier Rückschluss auf Ihre Identität soll jedoch nicht möglich sein.

Zeit	Frage / Impuls	Material
	1) In einem ersten Teil wollen wir von Ihnen wissen, wie der MuM-Einsatz an Ihrer Schule erfolgte.	
	Der Kanton Thurgau forderte Schulgemeinden auf Personen zu Multiplikatorinnen und Multiplikatoren ausbilden zu lassen, um die Schulleitungen bei der Einführung des Lehrplans Volksschule Thurgau zu unterstützen.	
	<ul style="list-style-type: none">• Wie erfolgte die Auswahl der MuM an ihrer Schule? (Fragenkomplex A2)	

-
- Welche Eigenschaften der MuM fördern eine erfolgreiche Einführung des Lehrplans?
-

2) Die Daten aus dem ersten Messzeitpunkt zeigen: Die Arbeit der MuM an den verschiedenen Schulen ist vielseitig.

Fall 1:

- Welche Funktionen und Rollen haben die MuM während der Einführung des Lehrplans eingenommen?
- Welche Funktionen/Rollen waren für eine erfolgreiche Einführung ausschlaggebend? (Wichtig hier alle Meinungen zusammentragen, Fragenkomplex A3)

Fall 2 lediglich:

- Welche Funktionen/Rollen waren für eine erfolgreiche Einführung ausschlaggebend? (Wichtig hier alle Meinungen zusammentragen, Fragenkomplex A3)

3) Nun möchten wir Ihnen ein Ergebnis der Befragung präsentieren und mit Ihnen diskutieren: Ev. Grafik Handout MZP 2 mit Barcharts

Auf die Frage, welches die wichtigsten MuM-Aufgaben gewesen seien, erreichten die Items: **Prinzipien des Lehrplans vermitteln** und **Ansprech- und Beratungsperson sein** die höchste Zustimmung.

- Könnten Sie dies aus Ihrer Sicht und für Ihre Schule bestätigen, oder waren andere Tätigkeiten bedeutsamer?
 - Bei welchen von der Schule organisierten Anlässe kam der / die MuM zum Einsatz?
-

-
- Inwiefern trugen diese Anlässe zum Ziel bei, den neuen Lehrplan den Lehrpersonen zu vermitteln?

Wenn bei 2) Lehrplanvermittlung und Beratung genannt worden sind, Frage anpassen:

- *Gibt es andere Tätigkeiten, die bedeutsam waren?*
- *Bei welchen von der Schule organisierten Anlässe kam der / die MuM zum Einsatz?*
- *Inwiefern trugen diese Anlässe zum Ziel bei, den neuen Lehrplan den Lehrpersonen zu vermitteln?*

-
- 4) Jetzt möchten wir uns den Besonderheiten Ihrer Schule zuwenden. Mir möchten dies anhand des Organigramms Ihrer Schule tun. Organigramm
- Erläutern Sie daran die Besonderheiten der Organisation Ihrer Schule!
 - Inwiefern passte die Funktion MuM zur Art und Weise, wie Ihre Schule organisiert ist?
 - Welche Besonderheiten der Organisation Ihrer Schule haben den MuM-Einsatz begünstigt / gefördert? [Fragenkomplex A.4]
 - Welche waren eher hinderlich? [Fragenkomplex A.4]

-
- 5) Wir haben alle MuM gefragt, ob sie sich vorstellen könnten und auch wünschen würden, weiterhin eine MuM-ähnliche Aufgabe in der Schulgemeinde einzunehmen. 75 MuM haben auf diese Frage geantwortet. Etliche davon können sich ein weiterführendes Engagement vorstellen, andere sind froh, wenn der MuM-Einsatz vorüber ist.
-

-
- Wie sieht es bei Ihnen aus? Können Sie sich vorstellen, dass es an Ihrer Schule in nächster Zeit Aufgaben und Herausforderungen gibt, für die das Profil eines / einer MuM passt?
-

- 6) Die Funktion der MuM wurde ja geschaffen, damit der neue Lehrplan für die Volksschule des Kantons TG in den einzelnen Schulen eingeführt werden kann. Auf ähnliche Weise können künftige Entwicklungen an der Volksschule Funktionen erfordern, die ganz bestimmte Fähigkeiten und Kompetenzen erfordern.
- Wenn Sie an künftige Entwicklungen der Schule denken: Gibt es Kompetenzen, welche in einem Schulteam vorhanden sein müssten und für die eine eigene Ausbildung geschaffen werden müssten? *Anders gefragt: Was benötigt künftig ein Schulteam an Kompetenzen, um auf künftige Entwicklungen reagieren zu können?* (B2)
 - Welche Massnahmen wären notwendig auf gesellschaftlicher, organisationaler und personaler Ebene, um dies umzusetzen? (B2)
-

- 7) Zum Abschluss möchten wir Sie in ein kleines Planspiel verwickeln: Stellen Sie sich vor, Sie müssten in vielleicht 10 Jahren auf kantonaler Ebene einen neuen Lehrplan in den einzelnen Schulen einführen und dafür sorgen, dass er möglichst sinngemäss umgesetzt wird:
- Wenn Sie dann den neuen Lehrplan einführen müssten und dabei Mittel und Wege frei bestimmen könnten: Wie würden Sie vorgehen?
-

8) Wir sind nun am Schluss des Interviews angekommen. Kleines Präsent

Liegt Ihnen noch etwas auf dem Herzen? Möchten Sie noch etwas ergänzen?

Wir danken Ihnen ganz herzlich für dieses Interview – Ihre Antworten sind sehr wertvoll für uns.

B.3.2 Gruppeninterviews 3 und 4

Einstieg:

[Interviewerin]

Bevor wir unser Gespräch beginnen, möchten wir uns vorstellen und uns herzlich für Ihre/eure Teilnahmebereitschaft danken!

Gerne stellen wir uns rasch vor. ([Name Interviewerin] und [Projektleitung]: Name und Funktion im Projekt).

Bitte stellen auch Sie sich kurz gegenseitig vor, indem Sie Ihren Namen und MuM-Einsatzort nennen und allgemein (kurz) umreißen, was ihre Aufgaben als MuM umfassen und umfassen. MuM informieren sich gegenseitig über ihre Einzelschule und geben einen allgemeinen Einblick in ihre Tätigkeit als MuM bzw. die Umsetzung des Auftrags in ihrer Schule).

Zeit	Frage / Impuls	Material/Theoriebezug
	<p>Gruppeninterview 3:</p> <p>Sie haben schon viele Aspekte angesprochen. Gerne würden wir einzelne davon genauer ansprechen.</p> <p>Einstiegsfrage:</p> <p>Sie, alle, waren als MuM tätig. Uns würde als erstes interessieren, wie ist es dazu gekommen, dass Sie diese Aufgabe übernommen haben?</p>	
	<p>Gruppeninterview 4:</p> <p>Ihr habt schon viele Aspekte angesprochen. Gerne würden wir einzelne davon genauer ansprechen.</p> <p>Einstiegsfrage:</p> <ul style="list-style-type: none">• Damit Ihr euch auch kennenlernt: Fasst bitte eure MuM-Biografie stichwortartig auf den Notizzetteln zusammen, was	<p>Notizzettel</p> <p>Luhmann, Systemtheorie</p>

einen Zeitstrahl ergibt. Gerne könnt ihr auch schon schreiben, was an eurer Schule bereits für die Zukunft geplant ist und wie ist es dazu gekommen.

Betonen:

- Wie ist es dazu gekommen?
- Aufgaben, Veränderungen?
- Aktuelle und zukünftige Aufgaben?

> alles aufschreiben lassen

Oben an den Tisch gehen

F

Evt. Folie 1 + 2 zeigen

Nachhaken: Ihr, alle, wart als MuM tätig. Uns würde als erstes interessieren, wie ist es dazu gekommen, dass ihr diese Aufgabe übernommen haben?

1) Die Aufgabe MuM zu übernehmen kann problemlos gewesen sein, allenfalls haben sich jedoch auch Herausforderungen oder gar Probleme gezeigt.

- Wie ist es Ihnen/euch in Ihrer/eurer Zeit als MuM ergangen und wie haben Sie/habt ihr es erlebt? Fend

Nachhaken:

Hatten Sie/Hattet ihr Schwierigkeiten sich mit der neuen Aufgabe anzufreunden und diese auszuführen? Wenn ja, welche? Was war erfreulich?

- Was mich in meiner Arbeit besonders interessiert, dass Sie/ihr 2 Funktionen gehabt haben/habt, wie haben Sie/habt ihr die zusätzliche Aufgabe neben dem Lehrberuf erlebt?
-

Nachhaken: Was haben Sie/habt ihr an ihrer/eurer Doppelfunktion als MuM und LP als belastend empfunden? Was hat Sie/euch gestärkt?

- Erhielten Sie/Erhieltet ihr zur Erfüllung Ihrer/eurer Funktionen Unterstützung? Wenn ja, welche? Wenn nein, welche hätten Sie sich/hättet ihr euch gewünscht?

Gruppeninterview 3: 2)

Gruppeninterview 4: 4)

Nun möchten wir Ihnen/euch ein Ergebnis der Befragung präsentieren und mit Ihnen/euch diskutieren:

Grafik Handout MZP 2 mit Barcharts

In der schriftlichen Befragung, die im letzten Januar stattfand, haben alle teilnehmenden MuM auf die Frage geantwortet, welches ihre wichtigsten MuM-Aufgaben gewesen seien.

Dabei erhielten die Aspekte **Prinzipien des Lehrplans vermitteln** und **Ansprech- und Beratungsperson sein** die höchste Zustimmung.

Geschlossene Antwortformate

- Könnten Sie/könntet ihr dies aus Ihrer/eurer Sicht und für Ihre/eure Schulen bestätigen, oder waren andere Tätigkeiten bedeutsamer? Folie 1: Alle Punkte sagen
- Bei welchen von der Schule organisierten Anlässe kamen Sie/kamt ihr zum Einsatz? Folie 2: alle Punkte sagen
- Inwiefern trugen diese Anlässe zum Ziel bei, den neuen Lehrplan den Lehrpersonen zu vermitteln?

Gruppeninterview 3: 3)

Gruppeninterview 4: 2)

In der Funktion als MuM hat man verschiedene Aufgaben und auch ganz unterschiedliche Kontakte zu ganz verschiedenen Personengruppen,

Zettel (AV, Peers, SL)
Stifte

wie zum Beispiel Peers, Schulleitungen oder den Dozenten der PHTG und dem AV. Verschiedene Parteien können ganz verschiedene oder ähnliche Erwartungshaltungen an einen richten. Ich würde Ihnen/euch gerne Zettel geben.

Wir bitten Sie/euch diese Erwartungen stichwortartig auf Zetteln festzuhalten. Nachher breiten wir die Zettel zusammen aus und ich bitte Sie/euch auch Ihre/eure Zettel zu kommentieren.

- Welche Erwartungen wurden von den verschiedenen Personengruppen an Sie/euch gerichtet?
- Ich habe mir verschiedene Personengruppen überlegt. Das wären diese hier. (AV, SL, Peers)
Ich kann mir vorstellen, dass auch Erwartungen von anderen Personengruppen kamen, zum Beispiel vom AV? (nicht genanntes erwähnen)

Nachhaken:

- *Das klingt, als ob sich verschiedene Erwartungshaltungen an Sie/euch richteten. Kam es dabei zu Konflikten? Wie war das für Sie/euch?*
 - *Können Sie/Könntet ihr sagen, wie Sie/ihr konkret mit verschiedenen Erwartungshaltungen umgegangen sind/seid und was das für Sie/euch und Ihren/euren Umgang mit der Aufgabe bzw. Funktion MuM bedeutete?*
- ➔ *Jetzt brechen wir auch hier ab. Ich möchte gerne den Fokus auf die Herausforderungen, welche sich durch verschiedene Erwartungen innerhalb einer Schuleinheit ergaben. Wie haben Sie/habt ihr das erlebt? Möchten Sie/Möchtet ihr dazu etwas sagen?*
-

Gruppeninterview 3: 4)

Gruppeninterview 4: 3)

Die Belastung wurde schon angesprochen. Gerne würde ich darauf noch zu sprechen kommen.

Vorher wurde angetönt, emotional anspruchsvoll

- Als wie belastend haben Sie/habt ihr die unterschiedlichen Erwartungen oder die Aufgabe als MuM erlebt?

Wenn es gut läuft:

Nachhaken:

In einem nächsten Schritt möchte ich nun mehr auf das Erleben zu sprechen kommen.

Ich habe mich eingelesen und es ist in der Literatur erwähnt, dass unterschiedliche Erwartungen an Personen gerichtet werden können. Dies kann Rollenkonflikte auslösen. Dies führt dazu, dass Personen das Gefühl haben ihre Aufgabe nicht erfüllen zu können.

Der Umgang mit unterschiedlichen Erwartungen kann also verschiedene Gefühle auslösen. Vielleicht haben sich gewisse Erwartungen nicht vereinbaren lassen. Dies kann negative Gefühle oder das Gefühl seinen Job nicht richtig machen zu können auslösen.

- *Können Sie/Könnt ihr aus Ihrer/eurer Erfahrung etwas dazu sagen?*
-

Allgemeiner Teil Studie «MuM Lehrplan»

Wir haben nun noch einige allgemeine, abschließende Fragen an Sie/euch.

Folie 3 auflegen

5) Wir haben alle MuM gefragt, ob sie sich vorstellen könnten und auch wünschen würden, weiterhin eine MuM-ähnliche Aufgabe in der Schulgemeinde einzunehmen. 75 MuM haben auf diese Frage geantwortet.

Offene Antwortformate

Etliche davon können sich ein weiterführendes Engagement vorstellen, andere sind froh, wenn der MuM-Einsatz vorüber ist.

→ Folie zeigen

Nur Gruppeninterview 4: Ihr habt bereits auf den Kärtchen darauf geantwortet.

- Wie sieht es bei Ihnen/euch aus? Können Sie sich/Könntet ihr euch vorstellen, dass es an Ihrer/eurer Schule in nächster Zeit Aufgaben und Herausforderungen gibt, für die das Profil eines / einer MuM passt? Link Einstiegsfrage
 - **Nur Gruppeninterview 4:** Ihr habt schon darüber geschrieben, könnt Ihr etwas dazu sagen?
 - Kurz: Möchten Sie/Möchtet ihr dazu aus Ihrer/eurer Perspektive äussern?
 - I.D.: Möchten Sie/Möchtet ihr etwas ergänzen?
-

6) Die Funktion der MuM wurde ja geschaffen, damit der neue Lehrplan für die Volksschule des Kantons TG in den einzelnen Schulen eingeführt werden kann. Auf ähnliche Weise können künftige Entwicklungen an der Volksschule Funktionen erfordern, für die ganz bestimmte Fähigkeiten und Kompetenzen nötig sind. Wenn Zeit knapp, nur 6

- Wenn Sie/ihr an künftige Entwicklungen der Schule denken/denkt: Gibt es Kompetenzen, welche in einem Schulteam vorhanden sein müssten und für die eine eigene Ausbildung geschaffen werden müssten? *Anders gefragt: Was benötigt künftig ein Schulteam an Kompetenzen, um auf künftige Entwicklungen reagieren zu können?* (B2)
 - Welche Massnahmen wären notwendig auf gesellschaftlicher, organisationaler und personaler Ebene, um dies umzusetzen? (B2)
-

Zeit	Frage / Impuls	Material/Theoriebezug
	<p>7) Zum Abschluss möchten wir Sie/euch in ein kleines Planspiel verwickeln: Stellen Sie sich/Stellt euch vor, Sie müssten/ihr müsstet in vielleicht 10 Jahren auf kantonaler Ebene einen neuen Lehrplan in den einzelnen Schulen einführen und dafür sorgen, dass er möglichst sinngemäss umgesetzt wird:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wenn Sie/ihr diesen neuen Lehrplan in 10 Jahren einführen müssten/müsstet und dabei Mittel und Wege frei bestimmen könntet/könntet: Wie würden Sie/würdet ihr vorgehen? 	
	<p>8) Wir sind nun am Schluss des Interviews angekommen. Liegt Ihnen/euch noch etwas auf dem Herzen? Möchten Sie/Möchtet ihr noch etwas ergänzen? Wir danken Ihnen/euch ganz herzlich für dieses Interview – Ihre/eure Antworten sind sehr wertvoll für uns.</p> <p>➔ Geschenke überreichen</p>	<p>Kleines Präsent</p>

Anhang C: Dokumentenanalysen

C.1 Konzept 2014: Multiplikatorinnen und Multiplikatoren Lehrplan 21

Konzept: Multiplikatorinnen und Multiplikatoren Lehrplan 21. Präzisiertes Konzept (34 Seiten)

Bachmann, S. (2014). Multiplikatorinnen und Multiplikatoren Lehrplan 21 (Konzept No. 163 2014) (p. 34). Frauenfeld: AVTG. Abgerufen von: https://av.tg.ch/public/upload/assets/63343/Konzept_Multiplikatorinnen_und_Multiplikatoren_LP_Volksschule_Thurgau.pdfhttps://av.tg.ch/public/upload/assets/63343/Konzept_M

Als Ausgangslage (3) für die Einführung von Multiplikatorinnen und Multiplikatoren (MuM) zur Implementation des Lehrplans 21 werden nicht näher bezeichnete interkantonale Erfahrungen genannt, nach denen flächendeckende Einführungsveranstaltungen wenig zielführend seien.

In den Annahmen und Vorgaben (3ff) werden MuM als «Fachpersonen mit vertieftem Wissen und erweiterten Kompetenzen» (3), als auch als «Praxisexperten» (ebd.) bezeichnet, welche sich im Auftrag ihrer Schule bei der Umsetzung des Lehrplans beteiligen. Aufgrund der vom Regierungsrat festgelegten, finanziellen Rahmenbedingungen wird davon ausgegangen, dass 120 MuM ausgebildet werden können, welche den einzelnen Schulgemeinden zur Seite gestellt werden. Den Schulgemeinden bleibt es indes freigestellt, ob sie die ihnen zugesprochenen MuM einsetzen möchten oder nicht (4). Das Konzept regelt Finanzierung von Ausbildung und Einsatz der MuM durch das AV. Dieses gewährt den Gemeinden pro MuM eine minimale Entlastung von 80 Lektionen und verlangt von diesen die Finanzierung weiterer Entlastungslektionen gemäss lokalen Erfordernissen (4). Als Richtgrösse für die einer Gemeinde zugeteilte Anzahl MuM fungiert die Schüler/-innenzahl. Den Gemeinden bleibt überlassen, ob und wie sie das Angebot auf eigene Kosten erweitern, oder Pools bilden wollen (5).

In den folgenden Abschnitten beschreibt das Konzept detailliert, wie die Finanzierung unter Berücksichtigung verschiedener Möglichkeiten ausfallen kann (Nutzung von MuM ohne oder mit anderen Schulgemeinden, Direktzahlungen bei Verzicht auf die zugestandenen MuM, Kosten für die Ausbildung zusätzlicher MuM, MuM in Sonder- und Privatschulen, Kooperation von Schulgemeinden, sowie die nachträgliche Ausbildung von MuM) (6ff).

Detailliert wird auf Auswahlverfahren, Anforderungsprofil und Mehrwert für die beteiligten Lehrpersonen eingegangen (9f). Dabei ist es den Schulgemeinden freigestellt, ob Schulbehörde oder Schulleitung das Auswahlverfahren initiieren. Bedeutsam für die Wahl ist, dass eine Lehrperson aktiv unterrichtet, sowie Erfahrung, Bereitschaft und Offenheit für die Aufgabe und kollegiale Akzeptanz mitbringt (ebd.). Als Mehrwert werden im Wesentlichen die vom Kanton übernommenen Ausbildungskosten und das in Aussicht gestellte Abschlusszertifikat genannt (ebd.).

Zum Stichwort «Anstellung der Multiplikatoren» werden anstellungsrechtliche Aspekte genannt (Lehrperson mit besonderer Funktion). Die Anstellungsdauer eines oder einer MuM beträgt im Regelfall 6 Jahre, wovon 2 Jahre auf die Ausbildung entfallen (11).

Im 6. Kapitel werden Entlastung durch die Schulgemeinden und Einsatzszenarien für die MuM thematisiert. Während den 4 Jahren des voraussichtlichen MuM-Einsatzes finanziert das AV 80 Lektionen pro kantonalem /-r MuM: «Dies entspricht einer Jahreslektion während 2 Jahren oder einer Arbeitszeit von 127 Stunden für Primar- resp. 132 Lektionen für Sekundarlehrpersonen...» (11f). Hinsichtlich Einsatzszenarien werden Empfehlungen abgegeben, die verschiedene Szenarien vorsehen. Grundsätzlich sollen pro Primarschulgemeinde 2 MuM zum Einsatz kommen, welche in den beiden verschiedenen Zyklen tätig sind, auf Sekundarstufe ebenfalls 2, welche die beiden Profile (phil. I und II) bedienen. Bezüglich Einsatzzeit wird auf die besagten 80 Lektionen «Anschubfinanzierung» (12) und die Notwendigkeit verwiesen, darüber hinaus, seitens der jeweiligen Gemeinde eine weitere Jahreslektion Entlastung zu gewähren, wenn der MuM-Einsatz eine gute Wirkung zeitigen sollte. Die Einsatzarten sollten in Entsprechung zum Weiterbildungskonzept sein und in ein Gesamtentwicklungskonzept eingebettet sein. Ein separater Anhang veranschaulicht 4 mögliche Szenarien des MuM-Einsatzes, welche die unterschiedlichen Gegebenheiten an Thurgauer Schulen berücksichtigen. Ebenfalls in einem Anhang ist die Anzahl MuM aufgeführt, die den Thurgauer Schuleinheiten gemäss ihrer Grösse zur Verfügung steht.

Das 7. Kapitel regelt die Direktzahlungen des AV an die Schulgemeinden. Diese erfolgen in den Jahren 2015-2021 und umfassen die Anzahl Entlastungslektionen je Jahr und den Stundenansatz (13).

Kapitel 8 widmet sich der Ausbildung der MuM (14ff). Dargestellt wird die Grundarchitektur, welche aus Grund- und Vertiefungsmodul, sowie den Begleittreffen besteht. Die Module sind in der unterrichtsfreien Zeit angesetzt. Die Ausbildung der MuM sollte auf Ende Schuljahr 2017/18 abgeschlossen sein. Während das dreitägige und dreiteilige Grundmodul sich an die MuM aller Zyklen und Profile richtet und in das Lern- und Unterrichtsverständnis des neuen Lehrplans, in das MuM-Konzept und in das Thurgauer Beurteilungskonzept einführt,

sind die fünftägigen Vertiefungsmodule nach Zyklen getrennt, können aber bei Bedarf miteinander kombiniert werden (16). Dabei sollen die Teilnehmenden die Bedeutung des neuen Lehrplans für die einzelnen Fächer kennen lernen und in die Lage versetzt werden, ihre Kollegien in die Erarbeitung von fachlichen Unterrichtseinheiten einzuführen. In diesen Vertiefungsmodulen werden u.a. Kompetenzmodelle, Aufgaben- und Beurteilungskulturen, die Gestaltung von Lernumgebungen, der Transfer auf andere Bereiche und die Unterstützung und Beratung von anderen Lehrpersonen behandelt (17). Die 4 Begleittreffen, welche je einen Halbttag umfassen, dienen der Unterstützung der MuM in ihren Schulen (18). Die zeitliche Abfolge sieht vor, dass die ersten beiden Teile des Grundmoduls im Herbst 2015 absolviert werden, während die Vertiefungsmodule 1 und 2 über das Jahr 2016 verteilt sind. Der dritte Teil des Grundlagenmoduls und Vertiefungsmodul 3 finden in der ersten Jahreshälfte 2017 statt. Die Moduleinheiten werden durch 4 Selbststudienaufträge miteinander verbunden (18f). Ausserhalb der MuM-Ausbildung werden die Aspekte der unterrichtsbezogenen Zusammenarbeit und der kompetenzorientierten Beurteilung speziell thematisiert, ohne diesbezüglich verbindliche Aufforderungen zu formulieren (19).

Um die MuM in ihrer Tätigkeit zu unterstützen, sind in erster Linie die genannten Begleittreffen vorgesehen (20). Sodann steht eine Lernplattform für die Selbststudienaufträge zur Verfügung. Weiter wird Kurt Zwicker als Schulberater für Fragen und Anliegen genannt.

Im 10. Kapitel wird auf Informationsquellen (Präsentation Multiplikatorinnen-/Multiplikatorinnenkonzept und Bedarfserhebung) eingegangen, ebenso werden Anmeldeinformationen und Kontaktdaten zu den entsprechenden AV-Mitarbeitenden vermittelt (21f).

C.2 Kurzpräsentation 2014: Hinweise zur Führung und Steuerung der Multiplikatoren in den Schulen

Kurzpräsentation: Hinweise zur Führung und Steuerung der Multiplikatoren in den Schulen, 2014, AVTG (2 Seiten)

Bachmann, S., & Zwicker, K. (2014). Hinweise zur Führung und Steuerung der Multiplikatoren in den Schulen (p. 2). Präsentiert an der AV - Informationsveranstaltung, Frauenfeld: AVTG.

Im Rahmen eines „Marktstandes“ werden unter dem Titel „Führung und Steuerung“ wird das gedachte Verhältnis zwischen Schulleitung, MuM (zu jenem Zeitpunkt lediglich mit einem orangen „M“ gekennzeichnet) aufgezeichnet. Zentral ist, dass zwischen Schulleitung und MuM „eine konkrete schriftliche Ausgestaltung der Funktion“ (1), im Sinne einer Stellenbeschreibung eines Pflichtenhefts oder einer Zielvereinbarung besteht, in der u.a. zeitliche Dauer, Einsatzplanung, etc. beschrieben werden. Weiter wird darauf hingewiesen, dass die Transparenz der Funktion gegen aussen von Bedeutung sei, dass deren Administration professionell zu gestalten sei, dass MuM Einblick in die Unterrichtsgestaltung ihrer Kolleginnen und Kollegen erhalten, dass ihr Einsatz in einem Gesamtentwicklungsprojekt und Weiterbildungskonzept eingebettet seien, dass MuM im Rahmen von Tagungen, schulinterner Weiterbildung und Coaching einzusetzen sind und dass Kooperationen mit Lehrpersonen vorzusehen sind, welche mit dem neuen Lehrplan 21 schon vertraut sind (1f).

C.3 Ausbildungsbroschüre zur Multiplikatorin oder zum Multiplikator Lehrplan Volksschule Thurgau

Ausbildungsbroschüre zur Multiplikatorin oder zum Multiplikator Lehrplan Volksschule Thurgau (43 Seiten)

Kanton Thurgau (Ed.). (2015). Ausbildung zur Multiplikatorin oder zum Multiplikator Lehrplan Volksschule Thurgau. AVTG. Abgerufen von https://av.tg.ch/public/upload/assets/58566/151218_ausbildungsbroschure_multiplikatoren_ohne_teilnehmende.pdf

Vorangestellt sind Inhaltsverzeichnis und ein Grusswort der Chefin des Departements für Erziehung und Kultur.

Im Wesentlichen enthält das Dokument eine Ausbildungsübersicht über die je 3 Grundlagen- und Vertiefungsmodule, welche zu den 3 Zyklen des Lehrplans 21 angeboten werden, sowie über die 6 Selbststudienaufträge und die Begleittreffen.

Als Ziel der Ausbildung wird genannt: «Multiplikatoren unterstützen die Team- und Unterrichtsentwicklung im Sinne einer internen fachlichen Professionalisierung» (5).

MuM werden als Fachpersonen ausgebildet «mit vertieftem Wissen und erweiterten Kompetenzen zu inhaltlichen Fragen der Vorlage Lehrplan 21 respektive des Lehrplans Volksschule Thurgau sowie zu dessen Umsetzung in die Praxis im Sinne von Praxisexpertinnen und -experten» (5).

Die Ausbildung umfasst 10 Präsenztage und 144 Stunden Selbststudienzeit. Die Selbststudienzeit umfasst individuelle Lernanteile, als auch Aufträge, die ein Lerngruppen erarbeitet werden. Zudem werden die Teilnehmenden angehalten, einen (freiwilligen) Selbststudienbericht, im Sinne eines Lernjournals zu verfassen. In den Grundlagenmodulen werden Grundsätzliches zum Lehrplan 21 und zur Beurteilung vermittelt, während in den Vertiefungsmodulen das Konzept der Kompetenzorientierung im Hinblick auf einzelne Fächer (M, D, NMG, RZG, NT) vermittelt und bearbeitet werden. In der Broschüre werden die Informationen zu den einzelnen Modulen vermittelt (genauer Titel, Leitung, Daten und Ort, Leitideen, Zielsetzungen, Inhalte und Arbeitsweisen). Ebenso werden die Selbststudienaufträge hinsichtlich Zuständigkeit, Leitidee, Inhalt und besondere Voraussetzungen dargestellt. Die Begleittreffen, welche den MuM die Möglichkeit bieten, sich mit den Aktivitäten anderer Schulen auseinanderzusetzen, werden ebenfalls bezüglich Leitung und Leitideen spezifiziert. Da

sie jedoch themenabhängig sind und an verschiedenen Orten stattfinden können, werden sie in der Broschüre noch nicht terminiert.

Die Ausbildung schliesst mit einem kantonalen Zertifikat ab, das vom AVTG und der PHTG ausgestellt und unterzeichnet wird. Es besteht für die Teilnehmenden die Möglichkeit, mit einem Mehraufwand (Leistungsnachweis und Zusatzkosten) sich für die Absolvierung der Ausbildung 7 ECTS-Punkte anrechnen lassen.

C.4 Kurzbroschüre 2015: Ausbildung zur Multiplikatorin oder zum Multiplikator Lehrplan 21

Kurzbroschüre: Ausbildung zur Multiplikatorin oder zum Multiplikator Lehrplan 21. Kanton Thurgau, 2015 (11 Seiten)

Amt für Volksschule Thurgau, & Pädagogische Hochschule Thurgau (Eds.). (2015). Ausbildung zur Multiplikatorin oder zum Multiplikator Lehrplan 21. Kanton Thurgau.

Im Wesentlichen handelt es sich um eine Übersicht sämtlicher Grundlagen- und Vertiefungsmodule, sowie der Selbststudienaufträge, wie sie auch in der Ausbildungsbroschüre dargestellt sind. Zu den genannten Anlässen enthält die Übersicht ebenso dieselben Informationen wie die Broschüre. Verzichtet werden auf die Darstellung der Rahmenbedingungen

C.5 Präsentation (2015): Ein wichtiger Schritt vorwärts zum Lehrplan 21. Orientierungsveranstaltungen zu Multiplikatorinnen und Multiplikatoren

Präsentation: Ein wichtiger Schritt vorwärts zum Lehrplan 21. Orientierungsveranstaltungen zu Multiplikatorinnen und Multiplikatoren (20 Folien)

Bachmann, S., & Zwicker, K. (2015, Mai). Ein wichtiger Schritt vorwärts zum Lehrplan 21. Orientierungsveranstaltungen zu den Multiplikatorinnen und Multiplikatoren. Powerpoint-Präsentation, präsentiert an der Orientierungsveranstaltung Multiplikatoren LP21, Amriswil.

Es handelt sich um die Folien einer Informationsveranstaltung für Lehrpersonen, welche ab Herbst 2015 die Ausbildung zur /-m MuM zu absolvieren gedenken. Mit der ersten Folie wird anhand einer Zeitungsnotiz auf die Scharnierfunktion von MuM hingewiesen. Die folgenden Folien bilden Inhalte ab, wie sie aus Konzept und Ausbildungsbroschüre bereits bekannt sind: Fahrplan Einführung Lehrplan 21, Ziele der Umsetzung, Verteilung der MuM in den einzelnen Thurgauer Schulgemeinden, Ausbildung (Grundmodul und Vertiefungsmodul), Voraussetzungen, Einsatzszenarien, Unterstützung, nächste Schritte und Ansprechpersonen. Die Präsentation schliesst mit einer Folie, welche das Schweizerkreuz auf einem rot eingefärbten Fingerabdruck zeigt, mit der Überschrift: «Einzigartig – schweizweit!» (Folie 20).

Anhang D: Kategorienbildungen

D.1 Erwartungen an MuM

Kategorie		Definition	Ankerbeispiel
Fachlichkeit		<p><i>Unter dieser Kategorie sammeln sich alle Erwartungen, die auf die Expertise der MuM (im Sinne theoretischen Fachwissens) als notwendige Bedingung für die erfolgreiche Umsetzung des LP bezogen sind. Die Fachlichkeit gilt als statisches Merkmal, welches die MuM als Expertin/Fachperson/Ansprechperson für den Lehrplan sieht und damit den dynamischen Aspekt der Wissensvermittlung oder Weitergabe von Informationen aussen vorlässt.</i></p>	<p>Pb 106 (Erwartungen Peers): Wissensvorsprung Pb 126 (Erwartungen Peers): Lehrplankenntnis Pb 154 (Erwartungen Peers): Bescheid wissen, Ansprechperson sein, Fachwissen vorweisen können Pb 122 (Erwartungen SL): Ansprechperson bei Fragen um den LP 21 Pb 135 (Erwartungen SL): Hüterin des Lehrplans an (Fach-)konventen, Aufdecken von Handlungsbedarf bezüglich Lehrplans Pb 150 (Erwartungen SL): Spezialistenwissen Pb 116 (Erwartungen Behörden): Dass ich den Lp gut kenne Pb 128 (Erwartungen Behörden): Experte Pb 160 (Erwartungen Behörde): Vorgaben Kanton kennen</p>

<p>Unterrichtsbezogene Unterstützung</p>		<p><i>Unter dieser Kategorie sammeln sich alle Erwartungen, die auf die <u>praxisbezogene</u> Unterstützung der MuM bezogen sind, u.a. in Form von Tipps zur Umsetzung/konkreten Beispielen/Umsetzungsvorschlägen/Inputs und anderen unterrichtsrelevanten Formen der Unterstützung, die auf eine erfolgreiche und erleichterte Umsetzung des geplanten Unterrichts nach dem LP 21 zielen.</i></p>	<p>Pb 109 (Erwartungen Peers): Überblick welche Lehrmittel, wie ist die Differenzierung möglich Pb 123 (Erwartungen Peers): Praktische Umsetzungshilfen Pb 124 (Erwartungen Peers): Praktische Tipps zum Lehrplan Pb 131 (Erwartungen SL): Unterstützung des Lehrerteams Pb 169 (Erwartungen SL): Praktische Beispiele Pb 173 (Erwartungen SL): Coach der anderen Lp's Pb 199 (Erwartungen Behörden): Umsetzungshilfen bei der Nutzung des LP</p>
<p>Motivator/-in und Vorbild</p>		<p><i>Unter dieser Kategorie sammeln sich alle Erwartungen, die auf persönliche Eigenschaften der MuM (wie Kreativität, Motivation oder Engagement) bezogen sind und mittels derer die Implementierung des LP begründet, verteidigt und vorangetrieben wird.</i></p>	<p>Pb 107 (Erwartungen Peers): Ideengeber Pb 117 (Erwartungen Peers): Zweifel vertreiben Pb 131 (Erwartungen Peers): Vorbild Pb 107 (Erwartungen SL): Vorreiter im kompetenzorientierten Unterricht, Ideengenerierer Pb 139 (Erwartungen SL): Kritik abfedern Pb 165 (Erwartungen SL): Vorleben des Arbeitens mit dem LP 21 Pb 156 (Erwartungen Behörden): Konstanz, Zuverlässigkeit Pb 186 (Erwartungen Behörden): Rechenschaft über die Ziele und Inhalte der Schulungen</p>

<p>(Mit)-Verantwortung für Implementation 21 tragen und Unterstützung SL</p>		<p><i>Unter dieser Kategorie sammeln sich alle Erwartungen, die von der MuM ein grundsätzliches und <u>eigenverantwortliches</u> Mit-handeln im Zuge der Implementation verlangen (z.B. durch Gestaltung von Weiterbildungen) und aufgrund dieser Übernahme von Verantwortung selbstständiges Handeln im Sinne von Anleitung und damit Führungsqualitäten sowie die Fähigkeit zur fachkundigen Einschätzung bestimmter Massnahmen/Unterlagen/Umsetzungsideen (Beratungsfunktion der MuM) der Person erfordern.</i></p>	<p>Pb 139 (Erwartungen Peers): Einführung/Weiterbildungstage gestalten Pb 191 (Erwartungen Peers): Beratende Funktion bezüglich Lehrplan-Fragen Pb 101 (Erwartungen SL): Planung und Umsetzung von Weiterbildungstagen Pb 117 (Erwartungen SL): SCHILW mitplanen/führen Pb 184 (Erwartungen SL): Beraterin sein Pb 119 (Erwartungen Behörden): Mitglied in der Projektgruppe Pb 138 (Erwartungen Behörden): Umgang mit Lehrplan abschätzen Pb 150 (Erwartungen Behörden): Support für SL</p>
<p>Ökonomie</p>		<p><i>Unter dieser Kategorie sammeln sich alle Erwartungen, die auf ökonomische Faktoren (Zeit, Effizienz) hinsichtlich der allgemeinen Tätigkeit der MuM bezogen sind.</i></p>	<p>Pb 184 (Erwartungen Peers): Zeit haben Pb 187 (Erwartungen Peers): Effizienz Pb 126 (Erwartungen SL): Zeit für Mithilfe bei Umstellung in der Schule Pb 120 (Erwartungen Behörden): alles zu erledigen möglichst kostenneutral Pb 187 (Erwartungen Behörden): Effiziente Umsetzung des Lehrplans</p>

<p>Vermittlerposition/Bedienung von Schnittstellen</p>		<p><i>Unter dieser Kategorie sammeln sich alle Erwartungen, die auf die MuM in der Funktion einerseits als Vermittler (im Sinne von Bedienung von Schnittstellen) zwischen verschiedenen Personen/Instanzen bezogen und damit eine Weitergabe von Informationen an Dritte bzw. eine Koordination beinhalten. Andererseits kann die MuM hier auch als Vermittler im Sinne eines Übersetzers für theoretisches Fachwissen aus dem LP (in praktisches Handeln) gesehen werden, indem sie den Lehrpersonen/dem Team die theoretischen Inhalte des Lehrplans «übersetzend näherbringt» (Transferleistung). Wichtig: Diese Funktion ist im Gegensatz zu Kategorie 1 dynamisch, denn hier steht der Aspekt der «Wissensvermittlung» zur Verständnissicherung im Vordergrund.</i></p>	<p>Pb 104 (Erwartungen Peers): Sprachrohr für ihre Bedürfnisse gegenüber der Behörde zu sein Pb 124 (Erwartungen Peers): Hilfe beim Lehrplan kennen- und lesen lernen Pb 106 (Erwartungen SL): Nahebringen des LP an Kollegium Pb 127 (Erwartungen SL): erarbeite den Transfer fürs Team Pb 178 (Erwartungen SL): Information an Eltern und Behörde Pb 106 (Erwartungen Behörden): Nahebringen des LP an Kollegium Pb 163 (Erwartungen Behörden): Wissenstransfer</p>
--	--	---	---

D.2 Gründe für den MuM-Einsatz (motivationale Orientierungen)

Die persönlichen beziehungsweise motivationalen Beweggründe für den MuM-Einsatz wurden mit einem offenen Antwortformat erfragt. 100 MuM gaben mindestens einen Grund an, wieso sie sich dazu entschieden, sich als Multiplikatorin oder Multiplikator zur Verfügung zu stellen. Ihre Antworten im Sinne von Beweggründen, die Aufgabe zu übernehmen, wurden in Anlehnung an Deci und Ryans (1993) Selbstbestimmungstheorie kategorisiert (deduktives Kategoriensystem).

Die Selbstbestimmungstheorie unterscheidet Amotivation, extrinsische Motivation mit den 4 Regulationsstufen externe, introjierte, identifizierte und integrierte Regulation sowie die intrinsische Motivation. Während Amotivation mit der Abwesenheit von Motivation einhergeht, lassen sich – wie im Schlussbericht bereits festgehalten – Beweggründe, etwas zu tun, unter 2 grundsätzliche Arten der Motivation fassen (Deci & Ryan, 2008):

- > kontrollierte Motivation, die eher mit Fremdbestimmung und damit eher von aussen herangetragen Formen der extrinsischen Regulation einhergeht (z. B. mit Zwang oder innerem Druck – darunter fallen externe und introjierte Regulation (extrinsische Motivation);
- > autonome Motivation, die eher mit Selbstbestimmung und damit verinnerlichten Formen der extrinsischen Regulation sowie mit intrinsischer Regulation einhergeht (z. B. als persönlich wertvoll erachtet oder Freude daran haben) – darunter fallen die identifizierte und integrierte Regulation (extrinsische Motivation) wie auch die intrinsische Motivation.

Die beiden Projektleitenden kategorisierten die jeweiligen Beweggründe in einem ersten Schritt gemeinsam am Beispiel von 14 zufällig ausgewählten Fällen. Während dieses Arbeitsschrittes entwickelten sie Ankerbeispiele für die weitere Kodierarbeit und erlangten Konsens hinsichtlich Zuordnung der Antworten zu den einzelnen Kategorien. In Anschluss daran kategorisierten sie je die Hälfte der verbleibenden Fälle alleine und nahmen bei gut 20 % der Fälle ein Gegenrating vor (zweimal 9 Fälle). Obwohl die Übereinstimmung hinsichtlich der hier interessierenden Hauptkategorien «kontrollierte Motivation» und «autonome Motivation» bei einer Übereinstimmungsrate von 78 % als zufriedenstellend bezeichnet werden kann, sichteteten die Projektleitenden die verbleibenden 68 Fälle gemeinsam und nahmen konsensuell letzte Anpassungen in der Kategorisierung vor. Die finale Zuordnung der MuM zu den beiden Motivationskategorien erfolgte dergestalt, dass die «höchste» erwähnte Regulationsstufe ausschlaggebend für die Zuordnung zur einen oder anderen Kategorie war – es war also durchaus möglich, dass ein/-e als autonom motivierte MuM durchaus auch Gründe genannt hat, die auf eine kontrollierte Motivation oder gar auf Amotivation schliessen liess. Nachfolgend sind die verschiedenen Regulationsstufen mit ihren Zuordnungen zu

den Motivationsarten und motivationalen Orientierungen (kontrollierte / autonome Motivation) sowie je einem Ankerbeispiel beschrieben.

		<ul style="list-style-type: none"> > «the state of lacking the intention to act» (Ryan & Deci, 2000, S. 72) > «act without intent» (ebd.) > «go through the motion» (ebd.) > Amotivation resultiert aus der Nicht-Bewertung einer Aktivität. 	<ul style="list-style-type: none"> > «Ich war eine der wenigen, die Zeit hatte» (ID 190).
extrinsische Motivation	kontrollierte Motivation	externale Regulation <ul style="list-style-type: none"> > durch Kontingenzen regulierte Verhaltensweisen, auf die das Individuum keinen direkten Einfluss hat (Deci & Ryan, 1993, S. 227); > Handlungen, die ausgeführt werden, um Bestrafung zu entgehen oder Belohnung zu erhalten (ebd.). > Keine Autonomie, keine Freiwilligkeit. 	<ul style="list-style-type: none"> > «Entschädigung in Form von Frei-Tagen» (ID 157).
		introjizierte Regulation <ul style="list-style-type: none"> > Verhaltensweisen, die internen Anstößen und Druck folgen (Deci & Ryan, 1993, S. 227) > Es sind keine äusseren Anstösse nötig, um sie aufrecht zu erhalten, sie bleibt aber vom Selbst separiert (ebd.) > Regulator und Regulierter sind verschieden, obwohl sie derselben Person innewohnen (ebd.) 	<ul style="list-style-type: none"> > «[...] zudem war meine WB für ein paar Jahre geregelt» (ID 126).
	autonome Motivation	identifizierte Regulation <ul style="list-style-type: none"> > vom Selbst persönlich wichtig und wertvoll anerkannt (Deci & Ryan, 1993, S. 228) > man tut etwas, weil man es für wichtig hält (ebd.) 	<ul style="list-style-type: none"> > «weil es für mich wichtig ist [mich] aktuell am Geschehen zu beteiligen» (ID 101).
		integrierte Regulation <ul style="list-style-type: none"> > extrinsische Motivation mit höchster Selbstbestimmung (Deci & Ryan, 1993, S. 228) > Integration von Zielen, Normen und Handlungsstrategien (ebd.) > Identifikation und Integration ins Selbstkonzept (ebd.) 	<ul style="list-style-type: none"> > «Hoffnung, dass kompetenzfördernder Unterricht an unserer Schule vermehrt stattfinden wird» (ID 111).
intrinsische Motivation		intrinsische Regulation <ul style="list-style-type: none"> > «Intrinsisch motivierte Verhaltensweisen können als interessenbestimmte Handlungen definiert werden, deren Aufrechterhaltung keine vom Handlungsgeschehen 'separierbaren' Konsequenzen erfordert, d.h. keine externen oder intrapsychischen Anstösse, Versprechungen oder Drohungen (Deci & Ryan, 1993, S. 225) 	<ul style="list-style-type: none"> > «Freude, mit Kolleginnen und Kollegen etwas zu erarbeiten» (ID 203).

Anmerkung: **Erwähnte Literatur:**
 Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1993). Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. *Zeitschrift für Pädagogik*, 39(2), 223–238.
 Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology/Psychologie canadienne*, 49(3), 182–185.
<http://dx.doi.org/10.1037/a0012801>
 Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). *Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being*. *American Psychologist* 55(1), 68–78.