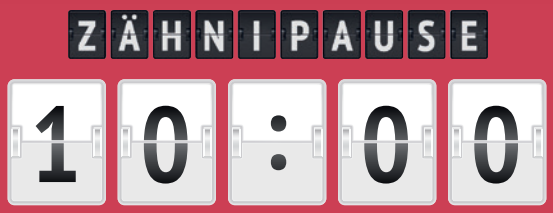
Thurgau

1 | 2022

schulblatt

Motivation: Ich weiss, ich kann, ich will!

Abwechselnd läuten verschiedene Schülerinnen und Schüler das Ende der Pause jeweils mit einer Kuhglocke ein.



Eine Schule, die verbindet

Text: **Urs-Peter Zwingli** | Bilder: **Ana Kontoulis**

Die Primarschule Kradolf ist im Aufbruch. Seit diesem Schuljahr arbeiten einige Lehrpersonen neu an der Schule. Das 14-köpfige Lehrteam präsentiert sich als eine junge Gruppe. «Ich erlebe in unserem Team viel Engagement für Zusammenarbeit und Ideen», sagt Schulleiterin Anna Heuberger, die ebenfalls im Sommer 2021 in Kradolf gestartet ist. Im Herbst 2021 wurde der neue Kindergarten auf dem Schulgelände eröffnet: Ein Holzbau mit grossen Fenstern, die den Blick auf die Thur freigeben, die direkt am Schulgelände vorbeifliesst. Direkt neben dem Neubau entsteht bis im Frühjahr ein Aussenschulzimmer. Unter einem grossen Baum liegen Natursteine als Sitz- und Spielgelegenheiten bereit. Nebst dem direkten Blick auf die Thur werden ein Biotop mit Weidenhaus, Wildhecke und wechselfeuchten Bereichen den Unterricht bereichern. «Dieser Platz ermöglicht die Verbindung der Schülerinnen und Schüler mit der Natur», sagt Anna Heuberger. Die Verbindung verschiedener Elemente prägt die Primarschule Kradolf: Dominiert wird das Schulgelände von einem hundertjährigen denkmalgeschützten Schulhaus, das von einer Turmuhr gekrönt ist. Der historische Bau bietet einen wuchtigen Kontrast zur luftigen Architektur des Kindergartens.

Unter einem grossen Baum liegen Natursteine als Sitz- und Spielgelegenheiten bereit.

Die Schulgebäude – dazu gehört auch eine Mehrzweckhalle und ein Pavillon für die zukünftige Tagesstruktur – gruppieren sich um einen Sportplatz und eine Wiese. In Kradolf besuchen derzeit rund 100 Kinder den Kindergarten sowie die 3. bis 6. Klassen (diese jeweils im Zweiklassensystem). Die 1. und 2. Klassen hingegen werden am anderen Thurufer im Schulhaus Schönenberg angeboten. So verbinden und ergänzen sich die beiden Schulhäuser gegenseitig – und die Lehrpersonen und Kinder der Primarschulen Schönenberg-Kradolf sind aufgrund des Unterrichts an beiden Standorten miteinander verbunden.

vsgsulgen.ch › Schulen › PS Kradolf

FOKUS MOTIVATION: ICH WEISS, ICH KANN, ICH WILL!

05 Lernmotivation fördern
08 Wo Motivation eine besondere Rolle spielt
12 Was tun bei Demotivation?
17 Weiterbildung: Attraktiv und individuell
18 Lernmotivation braucht Austausch
19 Einblicke in die Thementagung 2022

AKTUALITÄT

21 Grenzen der Tragfähigkeit

Schulblatt Juni 2022
zum Thema «Teamzusammenarbeit»

RUND UM DIE SCHULE

24 Über die Motivation bei der Berufswahl
24 «Thurgau du Heimat» wird erweitert
25 AV erprobt durchgängige Sprachbildung
26 Arbeitsfelder Schulunterstützung
26 BBF-Kurse im Herbstsemester sind online

KULTUR

26 Neue Lernkiste zu Igel, Fuchs & Co.
27 Kulturprojekt im Mostkeller
27 Kunst erkunden und hinterfragen
28 Weiterbildung für Lehrpersonen im Museum

WEITERBILDUNG & FORSCHUNG

29 Wie BNE-Unterricht gelingen kann

SchlussVERSion

30 Optimismus

Unser inneres Feuer muss brennen

«Nach Augustinus ist es unsere erste Aufgabe, das eigene Feuer am Lodern zu erhalten.»

Liebe Leserin, lieber Leser

Woher nehme ich die Motivation, einen Beitrag fürs Schulblatt zu verfassen? Reicht mir die Selbsteinrede: «Klar, wenn ich einen Workshop an der Thementagung leite, kann ich ja auch gleich einen Artikel dazu schreiben»? Oder nehme ich einen Motivationsspruch als Antrieb, wie etwa: «Komm, pack es an, du schaffst das!»? Wir kennen solche Slogans, die uns als Durchhalteparolen auf dem Weg zu unseren Zielen dienen. Aber sind sie wirksam? Ich zweifle leise daran und denke etwa an Jugendliche, denen die Motivation fürs Lernen abhandengekommen ist.

In der Philosophie stosse ich auf Augustinus, einen römischen Bischof und Lehrer. Er soll behauptet haben: «Nur wer selbst brennt, kann ein Feuer in anderen entfachen». Die Aussage löst eine Erinnerung aus: Ich habe einst während drei Jahren als Jobcoach für lehrstellenlose Jugendliche gearbeitet. Ich habe für diese Aufgabe «gebrannt». Ich wollte die jungen Frauen und Männer motivieren, sich mit einer Berufslehre auseinanderzusetzen, schnuppern zu gehen, Bewerbungen zu schreiben, Kontakte herzustellen, Netzwerke anzuzapfen, Bewerbungsgespräche zu üben, Lebensläufe und Dossiers zu gestalten … Bilanzierend stelle ich fest, dass es mehrmals gelungen ist, ein Feuer in den Jugendlichen zu entfachen. Viele von ihnen liessen sich aus einer Negativspirale befreien. Solche Erfolgserlebnisse haben mich umgekehrt wieder motiviert, nicht aufzugeben und immer nach neuen Zugängen zu den Jugendlichen zu suchen.

Doch es gelang bei weitem nicht bei allen. Der hehre Wunsch, «ein Feuer zu entfachen», führte manchmal zur Frustration. Ich habe junge Frauen und Männer vor Augen, die zu oft enttäuscht worden waren. Fast unmerklich für die Aussenwelt haben sie für sich den Schluss gezogen, dass ihre Anstrengungen aussichtslos sind. Nicht nur mir als Coach gelang es dann nicht mehr, etwas zum Brennen zu bringen. In diesem Sinn scheint mir die Aussage Augustinus' zwar richtig, doch lässt sich aus ihr kein Umkehrschluss herstellen. Wer selbst brennt, kann nicht automatisch ein Feuer in anderen entfachen. Es braucht dort wohl mindestens einen glimmenden Motivationsspan.

Was bedeutet dies nun für uns als Begleitende von Kindern und Jugendlichen? Nach Augustinus ist es unsere erste Aufgabe, das eigene Feuer am Lodern zu erhalten. Die zweite Aufgabe besteht darin, dem Feuer oder Glutrestchen im jugendlichen Herzen Nahrung zu geben. Am besten gelingt dies durch Zuwendung, Verständnis und Ermutigung. Menschen sind angewiesen auf andere Menschen, die sie bewusst wahrnehmen, sich für sie interessieren, mit ihnen wertschätzend Erfahrungen reflektieren und mit ihnen neue Wege suchen. Und manchmal wirkt es bereits Wunder, wenn wir Kindern und Jugendlichen aufzeigen, was sie alles erreicht haben, statt Defizite in den Vordergrund zu stellen.

Und dort, wo alles abgelöscht ist? Da sollten wir uns wohl über therapeutische Unterstützung Gedanken machen. Mit genügend Energie und Ausdauer lässt sich vermutlich ein neues Feuer entfachen. Zu meiner Eingangsfrage: Was hat mich dazu bewogen, diesen Artikel zu schreiben? Dank der Arbeit am Text weiss ich es jetzt: die Hoffnung, jedem Kind Motivation zu ermöglichen. Danke für Ihre tägliche Unterstützung.

Susanne Schweri
Schulberaterin, Amt für Volksschule

Die meisten Bilder in diesem Schulblatt sind während verschiedener Kurse der kantonalen Begabungs- und Begabtenförderung entstanden. Gemacht hat sie der freie Fotograf Roger Liechti. Bilder von anderen Fotografinnen und Fotografen sind entsprechend gekennzeichnet.

Lernmotivation als schulischer Förderbereich

Lernmotivation ist Voraussetzung, Begleitphänomen und eigenständige Zielgrösse schulischen Lernens. In diesem Beitrag soll aufgezeigt werden, wie diese verortet und gefördert werden kann und wieso (Lern-)Motivation einen wichtigen schulischen Förderbereich darstellt.

Text: Prof. Dr. Iris Dinkelmann, Pädagogische Hochschule Thurgau

Sendung eco talk vom 29. November 2021 bei SRF1 mit dem Titel
«Wer ist schuld am Fachkräftemangel?»

Andi Lüscher (Moderator) beleuchtet mit seinen Gästen Sunnie Groeneveld (Jungunternehmerin und Verwaltungsrätin), Cornel Müller (Arbeitsexperte) und Margrit Stamm (Bildungsexpertin) verschiedene Gesichtspunkte zum Thema [1]. Nach gut 29 Minuten bringt Margrit Stamm einen wichtigen Aspekt schulischer Förderung am Beispiel von MINT-Fächern auf den Punkt: Sie hebt hervor, dass nebst geeigneten Lernangeboten auch ein Umfeld vonnöten sei, das Schülerinnen und Schülern ermutigende Rückmeldungen gebe. Gemeint seien Aussagen wie «Du bist gut darin», «Du schaffst das» oder «Ich glaube an dich». Damit rekurriert sie auf eine zentrale Facette der Motivationsförderung: das Selbstvertrauen beziehungsweise die Einschätzung der eigenen Fähigkeiten. Sich etwas zuzutrauen ist – dies offenbart unser Alltag, auch der schulische, immer wieder – jedoch nicht ausreichend, damit (lernbezogene) Handlung wahrscheinlich wird. Es braucht darüber hinaus irgendeine Form der positiven Bewertung: dass ich etwas als interessant erachte, wichtig, vielleicht auch nützlich oder aber, dass ich etwas Unangenehmes abwenden möchte und deshalb aktiv werde, obwohl ich lieber etwas anderes täte und es mir eigentlich – der Ausdruck sei erlaubt – stinkt.

Lernmotivation von Schülerinnen und Schülern

Motivation wird abhängig davon, welche Theorietradition wir berücksichtigen, unterschiedlich definiert. Dennoch finden sich über die verschiedenen Zugänge hinweg Gemeinsamkeiten: Motivation wird allgemein als innerpsychischer Prozess verstanden, der «die aktivierende Ausrichtung des aktuellen Lebensvollzuges auf einen positiv bewerteten Zielzustand beinhaltet» [2]. Solch ein positiv bewerteter Zielzustand muss dabei nicht zwingend etwas Erfreuliches sein, sondern kann durchaus auch als das Abwenden eines unangenehmen oder unerwünschten Ereignisses oder Zustandes verstanden werden [3]. Wenden wir uns der *Lern*motivation zu, so beziehen wir uns auf das Lernen und somit auch auf Leistung, die sich an einem Gütestandard ausrichtet [4, 5]. Dieser Bezug zu einem Gütestandard verdeutlicht, dass die Lernmotiva-

tion – obwohl vorwiegend als individuelles Phänomen verstanden – nicht unabhängig von der Umwelt betrachtet werden kann. Vielmehr spielen im Zusammenhang mit der Lernmotivation und ihrer «Wertigkeit» alle Ebenen des Bildungssystems sowie seine Akteurinnen und Akteure eine Rolle.

Lernmotivation bildet sich entlang der Schulfächer aus [6-9]. Zu Beginn dieses Beitrags wurden verschiedene Facetten der Lernmotivation skizziert. Diese können grundsätzlich zwei Dimensionen zugeordnet werden, die sich in jeweils einer Frage zusammenfassen lassen [10]: Die Antwort auf die Frage «Kann ich es?» gibt einen Hinweis auf das Selbstvertrauen, das jemand bezogen auf eine anstehende Aufgabe oder auf ein Fach hat. Die Frage «Will ich es (und warum)?» gibt Aufschluss darüber, wieso sich jemand (allenfalls sogar trotz möglicher Abneigung) mit der Aufgabe oder dem Fach auseinandersetzt: Im Rahmenmodell von Eccles, Wigfield und Kollegen/Kolleginnen werden bezogen auf diese Dimension vier Facetten unterschieden: Interesse, Nutzen, Wichtigkeit und (als negativer Aspekt) Kosten [11, 12].

Bedeutung der Lernmotivation

Lernmotivation ist im schulischen Kontext nicht einfach nur «nice to have», sondern sie ist eigenständiges Bildungsziel im Zusammenhang mit dem Wohlbefinden und der psychischen Gesundheit sowie der Persönlichkeits- und Identitätsentwicklung der Schülerinnen und Schüler [13-16]. Zudem ist sie funktional für Lernen und Leistung: In vielen Fächern beeinflusst das Selbstvertrauen die schulischen Leistungen, während insbesondere das Interesse mit dem Wahlverhalten (selbst Jahre nach Berichten des Interesses) einhergeht [17, 18]. Motivation wirkt sich nicht nur auf die Leistung an sich, sondern auch auf die Leistungsentwicklung positiv aus (im Sinne von Leistungsanstieg) [19-21] und sie wird mit wünschenswertem Lernverhalten (im Sinne von Engagement und bezogen auf die Wahl der Lern- oder Selbstregulationsstrategien) in Verbindung gebracht [22-25]. Auch rückwirkende Prozesse konnten in der Vergangenheit nachgewiesen werden. So führten beispielsweise bessere Noten zu mehr Selbstvertrauen und mehr Interesse [26] oder höheres Schulengagement bewirkte, dass Schülerinnen und Schüler der Schule mehr Bedeutung beimassen [27].

Förderung der Lernmotivation

Wichtiger Ansatzpunkt für die Förderung der Lernmotivation ist fraglos die Unterrichtsvorbereitung: Qualitativ hochstehender Unterricht, insbesondere Unterricht, der ein unterstützendes Klima gewährleistet, fördert die Lernmotivation von Schülerinnen und Schülern [28, 29]. Darüber hinaus scheinen formative Rückmeldungen einen eigenständigen Beitrag zur Lernmotivation zu leisten [30]. Die Schülerinnen und Schüler können ausserdem lernen, wieso ein Fach nützlich oder wichtig ist und diese Einschätzung übernehmen – interessanterweise scheinen sie die Relevanz bzw. Nützlichkeit eines Fach vor allem dann zu verinnerlichen, wenn sie von «Modellen» lernen, also von anderen Personen erfahren, wieso diese ein Fach als wichtig oder nützlich erachten (das Lesen von Texten solcher Modelle hatte einen grösseren Effekt als das eigene Verfassen von Texten zur Frage, wieso ein Fach wichtig oder nützlich erscheint) [31, 32]. Vor dem Hintergrund der Ausführungen im vorangehenden Abschnitt (Bedeutung der Lernmotivation) wird zudem deutlich, dass Lehrpersonen weitere Optionen haben, die Lernmotivation ihrer Schülerinnen und Schüler zu steigern: Dies kann direkt erfolgen, indem sie beispielsweise die selbstbezogenen Einschätzungen der Kinder adressieren (exemplarisch wie eingangs beschrieben durch bestätigende Fähigkeitszuschreibungen), oder indirekt, indem sie den Schülerinnen und Schülern Unterstützung bezogen auf Lern- oder Selbstregulationsstrategien anbieten.

«Die eigene Motivation der Lehrperson scheint sich auf die Lernmotivation ihrer Schülerinnen und Schüler zu übertragen.»

Motivation von Lehrpersonen

Nicht unerwähnt bleiben sollen an dieser Stelle sogenannte «Transmissionen» im Klassenzimmer: Die eigene Motivation der Lehrperson scheint sich auf die Lernmotivation ihrer Schülerinnen und Schüler zu übertragen [33, 34]. Dies zeigt auf, dass auch die Motivation der Lehrpersonen funktional ist für die Lernmotivation und damit auch für Lernen und Leistung der Schülerinnen und Schüler.

Analog zu den obigen Ausführungen sollte auch die Motivation von Lehrpersonen als wichtiger Aspekt ihrer Berufszufriedenheit, ihres Wohlbefindens und ihrer psychischen Gesundheit betrachtet werden. Insofern stellt sich die Frage, welche Rahmenbedingungen die Motivation von Lehrerinnen und Lehrern begünstigen. Die diskutierten Faktoren lassen sich grob unter die Kategorien individuelle Voraussetzungen (z.B. professionelle Kompetenz von Lehrpersonenn), soziale Unterstützung im Team und Führungsstruktur (z.B. transformationale Führung) sowie strukturelle Rahmenbedingungen (z.B. Lehrpläne, verordnete Klassengrössen) fassen [35, 36]. Im Alltag veränderbar sind vor allem die beiden erstgenannten Kategorien. Dies erklärt, wieso Fragen rund um «Leadership» oder (gemeinschaftliche) Führung in den vergangenen Jahren immer mehr Aufmerksamkeit erhalten haben [37, 38] und wieso Ausbildungs- und Weiterbildungsangebote für Lehrpersonen (auch) in Bezug auf deren Motivation weiterhin von grosser Bedeutung sind. ■

Literatur

Die Literaturliste zum Text finden Sie auf:
schulblatt.tg.ch

MARCO
Wasservogelexkursion
Erste Aufgabe: Bestimmung der anwesenden Vogelarten
Haubentaucher
Lachmöwe
Graureiher
Lachmöwe (Winterkleid)
Sturmmöwe
Kormoran
Stockente
Schnatterente (Männchen)
Kolbenente (Männchen)
Mittelmeermöwe
Reiherente
Tafelente
Eiderente
Blässhuhn
Haubentaucher
Wozu dienen diese Veränderungen?
Beim Fortbewegen im Wasser
Welche weiteren Anpassungen an das Leben im Wasser kennst du?
Kiemen, Flossen, Schwimmhäute

Wo Motivation eine besondere Rolle spielt

Das Schulblatt hat eine Time-Out-Klasse, einen Kurs der Begabungs- und Begabtenförderung sowie eine Talentschule besucht – Orte, an denen Motivation eine besondere Rolle spielt.

1

Weinfelden

Junge Talente gut betreuen

Text: Marion Loher, Journalistin BR

Ob Geige oder Klavier, Ballett oder Modern Dance: Für musikalisch oder tänzerisch talentierte Mädchen und Buben gibt es auf der Sekundarstufe I die Begabtenförderung der Musikschule Weinfelden. Sie ist eine von drei Talentschulen im Thurgau und arbeitet eng mit der Sekundarschule Weinfelden zusammen. Hier haben die Jugendlichen die Möglichkeit, ihr künstlerisches Talent zu entfalten und gleichzeitig den regulären, aber leicht reduzierten Unterricht zu besuchen. Bis zu sieben Lektionen sind es, in denen die Schülerinnen und Schüler vom obligaten Schulunterricht «befreit» sind. Eine Zeit, die fürs Tanzen oder Musizieren genutzt wird.

Impression aus dem Tanzunterricht an der Talentschule in Weinfelden. Bild: pd

Ziele setzen ist wichtig

Der Besuch der Talentschule ist für die Jugendlichen anspruchsvoll. Sie bekommen einen auf sie und ihre Bedürfnisse zugeschnittenen Stundenplan, der darauf fokussiert, ihre Begabung zu fördern. Nebst dem mehrstündigen Einzel- und Gruppenunterricht wird viel Zeit in selbstständiges Proben und Trainieren sowie ins Coaching, in Workshops und Auftritte investiert. Unterrichtet werden die Mädchen und Buben von künstlerisch und pädagogisch erfahrenen Lehrpersonen. In der Begabtenförderung Tanz sind es bis zu 17 Trainingslektionen, welche die jungen Talente wöchentlich – nebst der Schule – absolvieren. Da ist es manchmal nicht einfach, die Motivation über eine längere Zeit aufrecht zu erhalten. Das weiss auch Joëlle Neagu, Leiterin der Begabtenförderung Tanz. «Wir legen deshalb grossen Wert darauf, in engem Austausch mit den Schülerinnen und Schülern zu stehen», sagt sie. In der Klassenstunde, die einmal pro Woche stattfindet, werden Gespräche mit den Jugendlichen geführt. «Dabei reden wir offen über ihre aktuelle Situation und über das, was ihnen gerade zu schaffen macht», sagt Neagu, die an der Talentschule auch klassisches Ballett unterrichtet. «So können wir frühzeitig reagieren, falls etwas nicht stimmt.» Zudem müssten die Schülerinnen und Schüler genau rapportieren, wie viele Tanzlektionen sie absolvieren, ob sie körperliche Beschwerden haben und wie die tänzerische und schulische Belastung ist. Mit dieser offenen Gesprächskultur hätten sie bisher sehr gute Erfahrungen gemacht.

Auf Kommunikation setzt auch die Begabtenförderung Musik. «Wir unterhalten uns regelmässig mit unseren Schülerinnen und Schülern sowie deren Eltern», sagt Elisabeth Forster, die an der Musikschule Kontrabass und Gehörbildung unterrichtet und gleichzeitig die Begabtenförderung Musik leitet. Gemeinsam werden dann die nächsten Schritte geplant. Für die Motivation der Jugendlichen sei dies zentral. «Sie müssen ein Ziel vor Augen haben, für das sie sich auch interessieren.» Allerdings, fügt sie an, würden jene Jugendlichen, die den Sprung an die Talentschule geschafft haben, bereits eine hohe Grundmotivation mitbringen. «Sie haben schon vorher viel Zeit in ihre grosse Leidenschaft gesteckt und wissen in etwa, was auf sie zukommt.» Klar, gebe es immer wieder solche, die das Förderprogramm abbrächen, sagt sie, das seien aber Einzelfälle. Zurzeit besuchen zehn Mädchen und elf Buben im Alter zwischen 14 und 16 Jahren die Begabtenförderung Musik in Weinfelden. Die Vielfalt der Instrumente, die dabei gespielt wird, ist gross und reicht von Cello über Fagott bis hin zu Gitarre. Die Schülerinnen und Schüler geben regelmässig Konzerte und nehmen an regionalen und nationalen Wettbewerben teil. Auch das steigere die Motivation, so Elisabeth Forster.

Keine Buben, die tanzen

Die Begabtenförderung Tanz zählt momentan sieben Tänzerinnen auf Sekundarstufe I, auf Sekundarstufe II sind es zwei. Nur Mädchen? «Nur Mädchen», sagt Leiterin Joëlle Neagu.

«Wir hatten in der Vergangenheit auch schon Buben. Doch meistens sind beim Tanzen die Mädchen in der Mehrheit.» Zu einem überdurchschnittlichen Können sollten die jungen Talente einen grossen Willen, viel Ehrgeiz und Durchhaltevermögen mitbringen. «Das Förderprogramm ist taff. Dazu kommt, dass die Jugendlichen in diesem Alter in einer Phase stecken, in der sie sich auch persönlich und körperlich verändern und lernen müssen, damit umzugehen. Da sind wir Lehrpersonen sehr gefordert.» Die persönlichen Krisen der Jugendlichen herauszuspüren, ist auch für Elisabeth Forster eine der grössten Herausforderungen der Musikpädagoginnen und -pädagogen. «Gerade deshalb ist eine gute Betreuung der Schülerinnen und Schülern ein wichtiger Faktor auf dem Weg zum Erfolg.»

Frauenfeld

Verbindlichkeit schafft Motivation

Text und Bilder: Urs-Peter Zwingli

«Im Schulzimmer muss ich zu 100 % fokussiert sein. Im Extremfall arbeiten die Jugendlichen bei uns an sechs verschiedenen Themen und sie haben alle unterschiedliche Leistungsstufen», sagt Petra Soller. Sie unterrichtet gemeinsam mit Christian Barlea die Frauenfelder Time-Out-Klasse. In dieser machen zurzeit coranabedingt sechs Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe eine vier- bis sechsmonatige Auszeit von ihrer Regelklasse. Normalerweise bietet die Time-Out-Klasse bis zu acht Plätze. Die Gründe für eine solche Auszeit sind schwerwiegende Verhaltensauffälligkeiten, wiederholte Regelverstösse und unzumutbare Belastungen des Unterrichts. Die Jugendlichen – 80 % davon sind Jungen – bräuchten auch im Time-Out sehr klare Richtlinien, sagt Soller. «Wir haben hier quasi sechs kleine Klassen vor Ort. Deshalb ist Ruhe im Schulzimmer besonders wichtig.»

Klares Feedback fördert Motivation

«Die Jugendlichen, die zu uns kommen, haben oft Probleme mit ihrer Motivation in der Schule», sagt Christian Barlea. Das Time-Out-Team – dazu gehören auch eine Sozialarbeiterin sowie ein Familiencoach – tauscht sich deshalb eng mit der abgebenden Schule aus, um möglichst viel über den Hintergrund der Jugendlichen zu erfahren. «Wir studieren dabei auch Berichte etwa von der Schulsozialarbeit oder der Schulpsychologie», sagt Barlea. Häufige Gründe für Motivationsprobleme seien etwa Leistungsdruck in der Schule und im Berufswahlprozess, die «Kein-Bock-Haltung» in der Pubertät, Zukunftsängste und auch Suchtmittelmissbrauch. «Wenn die Jugendlichen dann zu uns kommen, ist ihre intrinsische Motivation aber eigentlich gut. Der Besuch des Time-Outs ist keine Strafe, die Schülerinnen und Schüler müssen diesem Schritt freiwillig zustimmen.» Das Ziel jedes Time-Outs ist es letztlich, die Jugendlichen wieder in ihre Regelklasse zu integrieren und sie im Berufswahlprozess zu unterstützen. Um die Motivation, aber auch eine gute Arbeitshaltung zu fördern, setzt das Time-Out auf Verbindlichkeit: So wird gemeinsam eine individuelle Förderplanung erarbeitet, die sich an den Unterrichtszielen der abgebenden Schule orientiert. Diese Planung setzt klare Ziele, die regelmässig überprüft werden. Obligatorisch sind weiter wöchentliche Gespräche beim Familiencoach, an denen auch die Eltern teilnehmen müssen. Das Time-Out-Konzept schreibt dazu, dass es für eine Reintegration auch im Umfeld der Schülerinnen und Schüler Verhaltensänderungen brauche.

«Die Jugendlichen bekommen von uns häufiges und klares Feedback zum Verhalten und zur Zielerreichung. Sie erkennen so, dass positive Veränderungen von ihnen aus möglich sind. Das ist etwas, das viele in ihrer problembelasteten Schulkarriere vergessen haben», sagt Barlea. Zudem sei die Betreuung am Time-Out jeden Tag von 8 bis 16.30 Uhr durch eine Lehrperson und die Sozialarbeiterin sehr eng. «Bei uns kann man sich weniger durchmogeln als in einer Regelklasse», sagt Barlea.

Die Time-Out-Lehrpersonen Petra Soller (vorne) und Christian Barlea im Schulzimmer.

Schnuppern setzt neue Ziele

Wichtig ist im Time-Out auch, dass die Sekundarschülerinnen und -schüler im Berufswahlprozess Fortschritte machen. «Wir ermutigen die Jugendlichen zum häufigen Schnuppern. In den Betrieben sehen sie, was im Berufsleben von ihnen erwartet wird. Das kann ihnen neue, persönliche Ziele geben», sagt Barlea. Das Time-Out arbeitet zudem mit Partnerfirmen in und um Frauenfeld zusammen. Dort können Schülerinnen und Schüler ein- bis zweiwöchige Praktika machen, wenn sie auch im engen Setting des Time-Outs Motivationsprobleme haben. Zu einem Abbruch des Time-Out-Programms kommt es selten: Seit dem Neustart im Sommer 2019 haben 25 Jugendliche das Angebot besucht – nur zwei von ihnen sind vorzeitig ausgetreten. Wer regulär austritt, geht in der Regel in seine angestammte Klasse zurück. «Wichtig ist bei dieser Rückkehr, dass wir uns wieder eng mit der Schule und auch der Schulsozialarbeit absprechen», sagt Barlea. Für einige Jugendliche sei es wichtig, auch nach dem Time-Out einen unabhängigen Ansprechpartner bei Problemen zu kennen.

Blick ins Time-Out-Klassenzimmer. Hier arbeiten bis zu sechs Jugendliche an jeweils unterschiedlichen Themen.

In der Begabtenförderung Tanz der Talentschule in Weinfelden trainieren die Jugendlichen neben der Regelschule bis zu 17 Lektionen pro Woche.

Romanshorn

«Die Kinder sind motiviert und bringen viel Vorwissen mit»

Text: Urs-Peter Zwingli

Ein windiger Dezembertag am Hafen von Romanshorn, schwarze Wolken am Himmel drohen mit Eisregen. Acht Schülerinnen und Schüler aus dem ganzen Thurgau lassen sich davon nicht abschrecken: Mit Notizblöcken, Feldstechern und Bestimmungsbildern durchstreifen sie die Romanshorner «Bunkerwiese» auf der Suche nach Wasservögeln. Einige der Kinder hätten an diesem Donnerstagnachmittag schulfrei, andere verpassen gerade Schulstoff, den sie selbständig nachholen müssen. Doch für den Kurs «Lebensraum Bodensee – Natur unter der Lupe» der kantonalen Begabungs- und Begabtenförderung (BBF) nehmen die Fünft- und Sechstklässlerinnen und -klässler das gerne in Kauf, wie sie erklären. «Jeder BBF-Kurs ist für mich eine spannende Exkursion», sagt etwa Fabrice. Und Benedikt ergänzt: «Ich habe hier viel Neues über die Natur gelernt, das in der Schule bisher nicht vorgekommen ist.» Um den Kurs zu besuchen, mussten sich die Kinder vorab dafür bewerben, ausserdem war eine Empfehlung ihrer Klassenlehrperson notwendig.

Kinder lernen wissenschaftliches Arbeiten

Angeleitet werden die Kinder bei ihren Vogelbeobachtungen von Sarah Erni, die an der Kantonsschule Romanshorn Biologie unterrichtet. Alle BBF-Kurse werden von freiwilligen Lehrpersonen der Stufe Sek II geleitet. Erni sagt: «Die Kinder sind immer sehr motiviert, ich kann problemlos 90 Minuten mit ihnen durcharbeiten. Und sie bringen oft Vorwissen zu den Kursthemen mit, das sie sich selbständig erarbeitet haben.» Sie schätze die praktische Arbeit «im Feld» mit den Primarschülerinnen und -schülern als Ausgleich zu ihrem täglichen Unterricht, der eher theorielastig sei. Zum Kurs sagt Erni: «Ich formuliere die Aufgaben recht offen, so können die Kinder den Arbeitsprozess selber gestalten und eigene Fragestellungen entwickeln.» Diese Unterrichtsmethode deckt sich mit dem Ziel des Kurses: Dieser soll die Kinder ans wissenschaftliche Erarbeiten einer Fragestellung heranführen. Um wissenschaftliche Methoden zu erlernen, besuchte die Gruppe im Herbstsemester 2021/22 an insgesamt 12 Nachmittagen unter anderem Biotope, eine Blumenwiese sowie die kantonale Fischzucht in Romanshorn.

Kurse sind für begabte Kinder «weniger streng» als Regelschule

«Ich besuche viele unserer Kurse und bekomme von den Kindern regelmässig das Feedback, der BBF-Unterricht sei für sie weniger streng als die Schule», sagt Sonja Burgauer, Leiterin der Koordinationsstelle BBF. Über mögliche Gründe für diese Einschätzung sagt sie: «In unseren Kursen sind die Gruppen klein, das heisst, die Kinder sind immer beschäftigt. Ausserdem sind die Kurse projektartig gestaltet, die Schülerinnen und Schüler haben so viel Gestaltungsfreiheit und können sich ohne fixe Zeitlimiten in ein Thema vertiefen. Dieses immer beschäftigt Sein ist für begabte Kinder und Jugendliche ‹weniger streng› als zuzuhören oder sich im schlimmsten Fall gar aufgrund von Unterforderung zu langweilen.» Für diese Freiheit nehmen die Kinder einige Verpflichtungen in Kauf. Sie haben im weitläufigen Thurgau teils lange Anfahrtswege mit dem ÖV zu absolvieren, im Kurs bis zu 35 Lektionen pro Semester und opfern dafür in der Regel Lektionen ihrer normalen Schulzeit oder manchmal auch ihre Freizeit. Burgauer sieht den Nutzen neben der Begabungsförderung auch in weiteren Bereichen: «Teils bekommen die Schülerinnen und Schüler durch die BBF-Kurse neue Perspektiven für die Berufswahl, weil sie auch Fachinhalte behandeln, die sie aus der Regelschule noch nicht kennen.» Die Anmeldezahlen zeigen, dass die Schülerinnen und Schüler das BBF-Angebot rege nutzen: Zu den rund 50 Kursen pro Semester melden sich aktuell zwischen 400 und 500 Schulkinder an – eine Verdoppelung der Nachfrage seit dem Start des BBF-Angebotes im Jahr 2018. Damals hatte es Projektstatus, heute ist es etabliert und wird laufend ausgebaut. Burgauer könnte sich etwa vorstellen, auch ein Kursangebot für die 8. und 9. Klasse aufzubauen. Ein erster Schritt dazu ist gemacht, ab dem Frühlingssemester 2022 ist für diese Stufe ein Kurs zu Projektcoaching probeweise im Angebot.

Wissenschaftliche Anleitungen in der Zvieripause

Die Kinder am Romanshorner Seeufer sind mittlerweile in der Zvieripause. Der Winterwind hat aufgefrischt, die Wolken sind noch bedrohlicher geworden. Doch die Kinder diskutieren mit Lehrerin Erni unbeeindruckt, wer welche Vögel beobachtet hat. «Wir haben herausgefunden, dass ein ‹Taucherli› 30 Sekunden unter Wasser bleiben kann, im Bestimmungsbuch steht aber 20 Sekunden», sagt ein Schüler in die Runde und hält seine Stoppuhr und den Beobachtungsbogen hoch. Erni empfiehlt ihm, seine Beobachtung durch weitere Messungen zu überprüfen – so, wie es auch ein erwachsener Ornithologe machen würde. ■

Ateliers und Impulstage

Pro Semester werden ca. 20 Ateliers und 30 Impulskurse angeboten. In den Ateliers verbringen begabte Schülerinnen und Schüler 28 bis 35 Lektionen während der Unterrichtszeit, die Impulse finden in der unterrichtsfreien Zeit statt. Für interessierte Lehrpersonen besteht im März 2022 zweimal die Möglichkeit, Atelierluft zu schnuppern und selbst zu erfahren, was die Schülerinnen und Schüler so fasziniert.

Anmeldungen werden noch entgegengenommen
bbf@tg.ch

Anmeldung für Herbstsemester 2022/23 nach den Frühlingsferien: für die Ateliers vom 18. bis 30. April 2022 und für die Impulsangebote vom 1. bis 14. Mai 2022.
Alle Infos unter: bbf.tg.ch

Was tun bei demotivierten Schülerinnen und Schülern?

Ob Lehrpersonen, Schülerinnen und Schüler oder sonst jemand, jeder Mensch kämpft manchmal mit Demotivation. Wenn die Demotivation vorübergehend ist oder sich auf weniger wichtige Lebensbereiche bezieht, besteht meistens kein Grund zur Sorge. Wenn sie jedoch lange anhält oder wichtige Lebensbereiche betrifft, kann das verheerende Folgen haben.

Text: Rudolf Eigenheer, Psychologe KJPD Thurgau

Zur Person
Rudolf Eigenheer (*1978) verfügt über Masterabschlüsse in Theologie (2008) und Psychologie (2021), wobei er seine Abschlussarbeit zum Thema Motivation verfasste. Er ist seit 2008 im Kinder- und Jugendpsychiatrischen Dienst (KJPD) Thurgau tätig, wo er zuerst als Therapeut arbeitete und seit zehn Jahren Teamleiter ist. Er ist systemischer Paar- und Familientherapeut, Supervisor, und Ko-Autor eines Fachbuchs über die Störung des Sozialverhaltens bei Jugendlichen. Aktuell ist er beim KJPD therapeutischer Leiter der multisystemischen Therapie (MST) und führt zudem die Sprechstunde für Schulabsentismus durch.

Definition Motivation

Um Demotivation zu verstehen, sollte zuerst Motivation definiert werden. Motivation besteht aus drei Komponenten, welche alle drei gleichzeitig vorhanden sein müssen: Ressourcen, Ziele und Strategie. Ressourcen beschreibt die konditionelle Ebene, d.h. verfügbare Zeit, Energie und/oder materielle Mittel. Ziele stellt die kognitiv-emotionale Ebene dar, d.h. die innerliche Vorstellung des erwünschten Endzustandes. Strategie spricht die Verhaltensebene an, d.h. ein Repertoire zielführenden Verhaltens.

Definition Demotivation

Motivation bedeutet, dass jemand über ausreichend Ressourcen verfügt und diese wirksam einsetzt, um bestimmte Ziele zu erreichen. Im Umkehrschluss kann von Demotivation gesprochen werden, sobald eine oder mehrere dieser drei Komponente fehlen. Demotivation ist also gekennzeichnet von fehlenden Ressourcen, fehlenden Zielen oder fehlenden Strategien, sowohl im Einzelnen als auch in Kombination.

Demotivation und Schule

In der Kinder- und Jugendpsychiatrie erleben wir Demotivation häufig in der Form von Antriebs- und Energielosigkeit, Freude- und Interessenverlust sowie Ziel- und Hoffnungslosigkeit. Demotivation kann ein Hinweis auf unterschiedliche psychiatrische Diagnosen sein. In den meisten Fällen ist sie jedoch ein Symptom von Depression. Interessanterweise manifestieren Kinder und Jugendliche Demotivation am allerhäufigsten (und meistens zuerst) in Bezug auf die Schule (z.B. Schulbesuch, Teilnahme im Unterricht, Erledigen von Hausaufgaben, Üben für Prüfungen, etc). Zudem scheint Demotivation während der Corona-Pandemie in Häufigkeit, Intensität und Dauer deutlich zugenommen zu haben.

Selbstbestimmung prägt die Motivation

Die Selbstbestimmungstheorie (aus dem Englischen, Self-Determination Theory, SDT) ist eine der anerkanntesten und am meisten beforschten modernen Motivationstheorien. SDT postuliert, dass die wichtigste Eigenschaft von (und Unterscheidung zwischen) verschiedenen Formen der Motivation darin liegt, wie stark die Motivation von Selbstbestimmung geprägt ist.

Demotivation	Extrinsische Motivation	Intrinsische Motivation

Ausmass der Selbstbestimmung

Intrinsische & Extrinsische Motivation

SDT interessierte sich weniger für Demotivation und definierte diese lediglich als fehlende Handlungsabsicht. Am bekanntesten wurde SDT jedoch für deren Unterscheidung zwischen extrinsischer und intrinsischer Motivation. Die extrinsische Motivation beschreibt instrumentelles Verhalten, welches ein Ziel ausserhalb der Aktivität selbst hat. Die häufigsten extrinsischen Anreize sind eine Belohnung zu erhalten oder eine Bestrafung zu vermeiden. Die intrinsische Motivation hingegen beschreibt selbst-belohnendes Verhalten. Das heisst, eine Aktivität wird ausgeführt, weil sie Freude macht oder interessant ist.

Wichtige Erkenntnisse der Motivationsforschung

In den 80er und 90er Jahren wurden intrinsische und extrinsische Motivation intensiv beforscht. Diese Forschung resultierte in zwei bedeutsamen Erkenntnissen:

1. Intrinsische Motivation ist «besser» als extrinsische Motivation. Intrinsisch motivierte Menschen zeigten bessere psychische und körperliche Gesundheit, mehr schulische und berufliche Erfolge, stabilere Freundschaften und Paar-Beziehungen und vieles mehr.

2. Externe Anreize verringern intrinsische Motivation. Das heisst, wenn jemand für eine intrinsisch motivierte (d.h. selbst-belohnende) Aktivität zusätzlich eine externe Belohnung erhält, dann verliert die Aktivität an Attraktivität bzw. die intrinsische Motivation nimmt ab.

Schülerinnen gestalten ein Rezeptbuch mit dem Layoutprogramm Indesign CC im Rahmen eines BBF-Kurses.

Demotivation führt zu Ohnmacht

Diese Erkenntnisse waren wegweisend für die Motivations-Forschung und sind teilweise noch heute tief in der Pädagogik verankert. Intrinsische Motivation wurde sozusagen zum Goldstandard, der zu erreichen ist und extrinsische Motivation sei zu vermeiden. Aber ein demotivierter Schüler stellt Lehrpersonen (und Eltern) vor ein Dilemma: Intrinsische Motivation ist keine vorhanden, somit bleibt noch die verpönte extrinsische Motivation mittels Belohnungen und Bestrafungen. Nebst den vergleichsweise schlechteren Langzeitauswirkungen, beinhaltet die extrinsische Motivation zusätzlich die Gefahr, intrinsische Motivation im Keim zu ersticken (falls tatsächlich noch ein bisschen davon vorhanden ist). Das Resultat ist häufig ein Gefühl von Ohnmacht bei den involvierten Lehrpersonen, denn das Eine geht nicht und das Andere sollte man nicht.

Der Umgang mit Demotivation erfordert also ein Umdenken. So sehen mögliche Handlungsschritte aus:

1. Intrinsische Motivation nicht überbewerten. Die Unterscheidung zwischen «guter» und «schlechter» Motivation sollte relativiert werden. Extrinsische Motivierbarkeit ist eine wichtige Fähigkeit, um gesellschaftstauglich zu sein. Diese Fähigkeit besteht darin, adäquat mit gesellschaftlichen Normen und den damit verbundenen Belohnungen und Sanktionen umzugehen. Es gibt viele, sogar überwiegend viele Aktivitäten, welche nicht intrinsisch motivierend sind. Jede Aktivität, welche in irgendeiner Form Disziplin, Überwindung oder Durchhaltevermögen erfordert ist per Definition keine intrinsisch motivierte Aktivität. Eine Arbeitswelt, welche nur aus intrinsisch motivierten Arbeitenden (und intrinsisch motivierenden Aufgaben) besteht, würde in Kürze zusammenbrechen. Eine Beschulung, welche primär auf intrinsischer Motivation aufbaut wäre somit eine denkbar schlechte Vorbereitung auf das Leben im Beruf und in der Gesellschaft.

2. Auf eigene Reaktionen achten. Kaum etwas frustriert eine Therapie mehr als eine Patientin, die nicht sprechen will. Die «stumme Patientin» kann eine unglaubliche Macht über die Therapeutin und möglicherweise deren berufliche Identität ausüben. Das Pendant in der Schule ist der Schüler oder die Schülerin, die der Lehrperson zeigt, dass sie nicht lernen will. Demotivierte Schülerinnen und Schüler stellen nicht nur eine pädagogische Herausforderung dar, sie können auch auf der Ebene der beruflichen Identität Einiges auslösen. Daraus kann sich im schlimmsten Fall ein übersteigertes Engagement oder eine ebenso ungesunde Resignation entwickeln. Es ist darum wichtig, eigene (möglicherweise intensive) Reaktionen ehrlich benennen und reflektieren zu können.

«Demotivierte Schülerinnen und Schüler stellen nicht nur eine pädagogische Herausforderung dar, sie können auch auf der Ebene der beruflichen Identität Einiges auslösen.»

3. Sicherheit schaffen. Die Entwicklungspsychologie lehrt uns, dass Menschen nur dann lernfähig sind, wenn sie sich sicher fühlen. Wer angespannt, gestresst oder ängstlich ist, ist nicht aufnahmefähig. Schon seit zwei Jahren wird unsere gesamte Gesellschaft von der Corona-Pandemie geprägt und es ist noch unklar, ob mit einem baldigen Ende zu rechnen ist. Es ist ein Fehler, anzunehmen, dass die Schülerinnen und Schüler sich an die Pandemie gewöhnt haben, denn «gewöhnt» impliziert, dass ein gewisser Normalzustand eingetroffen ist. Die meisten Schülerinnen und Schüler haben sich mit der Pandemie lediglich «arrangiert». Das bedeutet, dass sie nach wie vor ihre eigenen psychischen Ressourcen einsetzen müssen, um mit der Ungewissheit und Angst umzugehen. Aber viele Schülerinnen und Schüler brauchen Hilfe von Erwachsenen im Umgang mit Angst. Die natürliche aber erwiesenermassen gefährlichste Strategie im Umgang mit Angst ist die Vermeidung. Diese führt dazu, dass die Angst verstärkt wird. Der einzige Weg, gegen Angst anzukommen, ist sich immer wieder der Angst auszusetzen. Darum ist es wichtig, mit Schülerinnen und Schülern über Angst und Ungewissheit zu sprechen. Eine Gefahr kann nicht «weggeredet» werden, aber die daraus resultierende Angst zu benennen, macht sie kleiner.

4. Demotivation verstehen. Wie in diesem Text beschrieben, besteht Demotivation aus mindestens einer der drei Komponenten fehlende Ressourcen, fehlende Ziele, oder fehlende Strategien. Es ist wichtig herauszufinden, um welche Form von Demotivation es sich handelt. Schülerinnen und Schüler mit fehlenden Ressourcen (z.B. keine Energie, psychische oder kognitive Überforderung) brauchen möglicherweise hausärztliche, psychiatrische, und oder schulpsychologische Untersuchung und Unterstützung. Kinder und Jugendliche mit fehlenden Zielen brauchen Hoffnung. Hoffnung bedeutet aber nicht, ihnen aufzuzeigen, was sie alles könnten, wenn sie sich nur Mühe geben würden (denn genau das können sie eben gerade nicht). Hoffnung bedeutet, eine Perspektive zu haben – so wie man als Person ist und mit den Mitteln, die man hat. Schülerinnen und Schüler mit

Schüler schauen zu, wie ein Industrieroboter einen Kaffee serviert. Nach dieser Demonstration lernen die Schüler im BBF-Atelier, wie sie den Roboter selber programmieren können.

Auch die Arbeit am Mikroskop gehört bei einigen BBF-Kursen dazu.

fehlenden Strategien brauchen praktische Unterstützung. Meistens reicht es jedoch nicht aus, die Lernstrategien erneut zu vermitteln. Als zusätzlichen Schritt braucht es häufig einen klaren und beaufsichtigten Rahmen, in dem die Kinder und Jugendlichen die Strategien umsetzen können. Das kann z.B. in der Form einer beaufsichtigten Hausaufgabenhilfe oder schriftlich vereinbarten Zusatzlektionen stattfinden.

5. Positives Verhalten belohnen. Die Belohnung von konformem Verhalten ist nicht nur eine Notlösung bei demotivierten Schülerinnen und Schülern. Sie spielt eine wichtige Rolle in der Sozialisierung aller Kinder und Jugendlichen. Auch die Bestrafung von nichtkonformem Verhalten sollte nicht verteufelt werden. Die Motivationsforschung hat in den letzten Jahren neue Erkenntnisse aufgezeigt, insbesondere die vermeintlich globale negative Auswirkung von externer Belohnung wurde massgeblich relativiert. Inzwischen ist bekannt, dass es verschiedene Formen von extrinsischer Belohnung gibt, welche sowohl extrinsische als auch intrinsische Motivation verstärken. An erster Stelle und mit höchster Konsistenz zeigt verbale Belohnung (z.B. Lob, Anerkennung und Wertschätzung) eine positive Wirkung auf schulbezogenes Verhalten und stärkt die intrinsische Motivation. Zudem ist es wichtig zu verstehen, dass intrinsische Motivation in ganz vielen Fällen ein erlerntes Verhalten ist, welches anfänglich extrinsisch belohnt wurde und sich mit der Zeit verinnerlicht hat. Das heisst, unmotivierte Schülerinnen und Schüler zu belohnen, hat die besten Aussichten darauf, dass Kinder und Jugendliche überhaupt (oder wieder) Freude am Lernen finden können.

«Die Unterscheidung zwischen guter und schlechter Motivation sollte relativiert werden.»

6. Klinische Ausmasse erkennen. Grundsätzlich gilt: Niemand ist demotiviert – alle wollen etwas. Wenn jemand aber über mehrere Lebensbereiche und über längere Zeit kaum Motivation zeigt, so kann das ein Hinweis auf eine psychiatrische Problematik darstellen, insbesondere einer Depression. Aus diesem Grund sollte anhaltende Demotivation mit dem betroffenen Kind oder Jugendlichen und den Eltern besprochen werden. Eine Kinder- und Jugendpsychiatrische Abklärung kann einen solchen Verdacht klinisch und testdiagnostisch untersuchen und geeignete Schritte empfehlen. ■

Eine Schülerin notiert, welche Wasservögel sie am Bodensee beobachtet hat.

«Wir gehen manchmal etwas salopp mit dem Begriff Motivation um»

André Kesper und Susanne Schweri von der Thurgauer Schulberatung haben in ihren Tagungsworkshops darüber diskutiert, wie Weiterbildungen für Lehrpersonen attraktiver sein können.

Interview: Urs-Peter Zwingli

Zur Person
André Kesper war während 20 Jahren in verschiedenen Funktionen an der Volksschule tätig. Heute arbeitet er als Schulberater im Amt für Volksschule sowie als selbstständiger Kommunikations- und Organisationsberater.

André Kesper, Sie haben mit Teilnehmenden der Tagung über beflügelnde Motive in der Weiterbildung gesprochen. Wie sind Sie zum Thema gekommen?
In meiner früheren Funktion als Evaluator fiel mir auf, wie markant unterschiedlich Lehrerinnen und Lehrer ihre Lehrplan-Weiterbildungen erlebten und bewerteten. Obwohl die Weiterbildungseinheiten meist professionell konzipiert gewesen waren, konnten nicht alle denselben Nutzen daraus ziehen. Meine Kollegin Susanne Schweri und ich haben uns intensiv Gedanken gemacht, ob die Wirkung einer Weiterbildung vielleicht nicht nur mit deren Qualität, sondern auch mit der Persönlichkeit der lernenden Erwachsenen zu tun hat.

Können Sie das ausführen?
Wir gehen manchmal etwas salopp mit dem Begriff «Motivation» um. Die Fachliteratur zeigt, dass Motivation aus einem intrinsischen und einem extrinsischen Faktor besteht. Letzterer bezieht sich auf die Aktualität und das Umfeld. Der intrinsische Faktor meint hingegen das Grundmotiv, welches das Denken, Handeln und damit auch das Lernen von erwachsenen Personen steuert. Da gibt es das Anschlussmotiv, das Leistungsmotiv, das Macht- und Einflussmotiv oder das Motiv der Neugier. Es liegt nahe, dass Weiterbildung nicht zum Erfolg führt, wenn das persönliche Motiv nicht befriedigt wird.

Wie können diese Motive denn in einer Weiterbildung angesprochen werden?
Selbstverständlich funktioniert das nur, wenn Lehrpersonen ihre Motive kennen und bereit sind, diese transparent zu machen. Sie könnten etwa Thema in Mitarbeiterinnen- und Mitarbeitergesprächen sein. Sind Motive bekannt, können Sie in die Konzeption von Weiterbildungen einfliessen, etwa durch verschiedene Zugänge oder Aufträge.

Kann die Schulleitung diese verschiedenen Ansprüche in einer einzigen Weiterbildung wirklich aufgreifen?
Es wäre mindestens einen Versuch wert. Nehmen wir das Anfangsbeispiel mit den Weiterbildungen zum Lehrplan: Frauen und Männer mit Anschlussmotiv lernen dann am leidenschaftlichsten, wenn sie neue Menschen kennenlernen und in einen intensiven Austausch kommen, solche mit Leistungsmotiv brauchen ein ergebnisorientiertes und messbares Ziel. Sie möchten ein neues Produkt entwickeln. Menschen mit Macht- und Einflussmotiv brauchen die Perspektive, dass sie sich zu Expertinnen und Experten entwickeln und mindestens temporär eine Leitungsfunktion übernehmen können. Das ist übrigens mit dem Modell

«Es liegt nahe, dass Weiterbildung nicht zum Erfolg führt, wenn das persönliche Motiv nicht befriedigt wird.»

«Multiplikatorinnen und Multiplikatoren» recht gut gelungen. Und zuletzt gibt es Erwachsene mit dem Motiv der Neugier. Sie schickt man am besten in die «weite Welt», um Innovationen und Ungewohntes aufzuspüren. Die Schlüsselfrage lautet stets: Wer braucht was, um mit Lust und Ausdauer Neues zu lernen? Ich lade Schulleitungen dazu ein, dies spielerisch zu erproben. Dabei dürfen sie sich selbstverständlich Unterstützung holen, etwa bei der Schulberatung. ■

Infos, Fragebögen und Tools zum angesprochenen sowie weiteren Modellen der ZHAW finden sich auf:
laufbahndiagnostik.ch

«Schulisches Lernen ist eine Initiation in unsere Kultur»

PHTG-Dozent Damian Miller hat sich kritisch mit dem Titel der Thementagung auseinandergesetzt. Dessen Fokus auf das Ich, das das Lernen steuert, sei problematisch.

Interview: Urs-Peter Zwingli

Zur Person
Damian Miller ist ausgebildeter Primarlehrer. An der Universität Zürich hat er Psychologie, Pädagogik und Zivilrecht studiert und bei Jürgen Oelkers doktoriert. Er ist Dozent an der PHTG und arbeitet dort an Projekten und Publikationen zum Lehren und Lernen mit digitalen Medien.

Damian Miller, warum haben Sie sich kritisch mit den Inhalten der Tagung zum Thema Motivation auseinandergesetzt?
Mich hat stutzig gemacht, dass im Titel der Tagung drei Mal das «Ich» betont wird. Das legt den Fokus meiner Meinung nach zu stark darauf, die Verantwortung für das Lernen auf das Ich zu übertragen. Doch das Konzept des selbstgesteuerten Lernens, auf das die Ich-Fokussierung hindeutet, ist erstens ein Widerspruch in sich und zweitens in einer Institution mit Schulpflicht unmöglich. «Selbstgesteuertes» Lernen verengt den Fokus auf die Qualifikationsfunktion der Schule. Gegenüber Motivation und Selbständigkeit bin ich überhaupt nicht kritisch, diese sind zentral für das Lernen. Früher sagte man: «Die Lehrpersonen sollen sich überflüssig machen.» Es gehört zu meinem Selbstverständnis, Themen aus verschiedenen Perspektiven zu betrachten. Mein Beitrag ist als Einladung zu verstehen, pädagogische Themen, insbesondere wenn sie Mainstream-Charakter annehmen, sorgfältig zu prüfen.

Zu welchem Ergebnis sind Sie selber bei dieser Prüfung gekommen?
Steuerung bedeutet gemäss Definition der Kybernetik, der Wissenschaft von Steuerung und Regelung, dass x rückwirkungsfrei auf y wirkt. Lernen ist aber nie rückwirkungsfrei, Feedback ist absolut zentral. Im Zusammenhang mit Lernen ist der Begriff Steuerung darum falsch. Nun könnte man einwenden, dass ich hier spitzfindig auf sprachlichen Details herumreite. Aber die präzise Verwendung von Begriffen ist wichtig, gerade in einer praxisbezogenen wissenschaftsbasierten Diskussion, hier im Bereich der Schulpädagogik. Hinter jedem Begriff steht ein Konzept. In der Volksschule gibt der Lehrplan zudem viele Themen und die Kompetenzziele vor, kybernetisch gesprochen, handelt es sich um Soll-Werte. «Selbstgesteuertes» Lernen im eigentlichen Sinne ist in diesem Rahmen nur zu einem geringen und variablen Teil möglich. Das hat mit der Rechtsgleichheit und dem Selektionsauftrag der Volksschule zu tun.

Welchen Einfluss hat die Digitalisierung der Schule auf das Konzept des selbstgesteuerten Lernens?
Technologische Innovationen haben immer Fantasien befeuert, in denen das Lernen ohne Lehrpersonen stattfindet und in denen die Qualifikationsfunktion der Schule einseitig betont wird. Ein Beispiel dafür ist das Bücherrad, eine Lesemaschine, die im 16. Jahrhundert im Zuge der Verbreitung der Bücher erfunden wurde. Auch beim Schulfernsehen oder dem Schulradio spielten Selbstlernambitionen eine grosse Rolle. Bei interaktiven digitalen Medien ist das natürlich verstärkt der Fall. Der Glaube, dass «selbstgesteuertes» Lernen mit digitalen Medien anleitungsfrei funktionieren kann, ist aber nicht haltbar. Letztlich sind es auch Algorithmen, die für uns Informationen aufgrund unserer Präferenzen und unseres Suchverhaltens zusammenstellen. Zudem kommt hinzu, dass wir keine Hoheit über unsere Daten im digitalen Raum haben. Kann man selbstgesteuert sein, wenn diese Hoheit fehlt? Wir sind keine Avatare.

«Technologische Innovationen haben immer Fantasien befeuert, in denen das Lernen ohne Lehrpersonen stattfindet.»

Welche Alternativen schlagen Sie vor?
Ich will betonen, dass ich nicht gegen selbständiges Arbeiten oder den Einsatz digitaler Medien in der Schule argumentiere, im Gegenteil. Das Ziel aller pädagogischen Arbeit ist es, die Kinder zur Mündigkeit, also Selbständigkeit, hinzuführen. Und digitale Medien habe ich selber auch als Lehrer seit den späten 1980er-Jahren eingesetzt, ich sehe ihre Notwendigkeit und ihren Nutzen. Ich gebe in diesem kurzen Beitrag keine konkreten Alternativen, die ich darlege. Meine Kritik will einfach aufzeigen, dass das Lernen an einem gemeinsamen Gegenstand zentral ist für die Entwicklung einer Diskussionskultur, die Demokratie ermöglicht. Schulisches Lernen ist darum mehr als die Erfüllung der Qualifikationsfunktion. Es ist eine Initiation in eine Kultur.

Sie erforschen aktuell in einem Langzeitprojekt die Auswirkungen der Corona-Pandemie auf das Schulsystem. Welchen Einfluss hat diese Arbeit auf die Kritik, die sie am selbstgesteuerten Lernen formulieren?
Selbständiges Lernen ist ein wichtiges Element des Fernunterrichts. Dauert der Fernunterricht über lange Zeit, so verschärfen sich soziale Disparitäten und führt zu einer Fragmentierung der Gesellschaft. Die empirische Bildungsforschung zeigt, dass der sozioökonomische Status – also die soziale Herkunft, wo Schule im Fernunterricht stattfindet – der Kinder und Jugendlichen einen starken Einfluss auf die Schulleistungen hat. In der Schweiz reden wir hier von ca. sechs Wochen Fernunterricht. Es gibt Staaten, in denen der Schul-Lockdown über 84 Wochen gedauert hat und noch andauert. Hier fehlen den Kindern und Jugendlichen die erwähnten, wichtigen Prozesse des Austausches und der Integration und Sozialisation. Die UNICEF spricht bei diesen Kindern mittlerweile von einer für die Schule verlorenen Generation. Schulhistorisch betrachtet, werden diese Staaten wieder weit vorne beginnen müssen. ■

Engagierter Austausch über Motivation

Die diesjährige Thementagung des Amts für Volksschule und der Pädagogischen Hochschule Thurgau stellte die Motivation ins Zentrum. An der Online-Tagung mit dem Titel «Ich weiss, ich kann … Ich will!» tauschten sich rund 200 Vertreterinnen und Vertreter der Volksschule aus.

Text: Urs-Peter Zwingli

Das Motto ‹Ich weiss, ich kann … ich will!› hat uns unter anderem bei der Einführung des neuen Lehrplans eng begleitet», sagte Beat Brüllmann, Chef des Amts für Volksschule, zum Auftakt der Thementagung 2022. Diese wird jährlich von der PHTG und vom AV gemeinsam organisiert. Sie fand pandemiebedingt online statt. Unter den rund 200 Teilnehmenden waren Lehrpersonen, Schulleitungen, Schulbehörden sowie Mitarbeitende der PHTG und des AV. Die Motivation der Schülerinnen und Schüler sei für jede Lehrperson ein herausforderndes Thema, so Brüllmann weiter. «Man kann niemanden zur Motivation zwingen, doch sie ist eine Grundvoraussetzung, dass Lernen stattfinden kann.»

Motivierte Lehrpersonen färben auf Klasse ab

Nach Brüllmanns Begrüssung führte Iris Dinkelmann, PHTG-Dozentin für Pädagogik und Psychologie, ins Thema ein. Aktuell leitet sie die Längsschnittstudie «LernMotivation von Schülerinnen und Schülern». Dinkelmann zeigte im Referat etwa auf, dass Lernmotivation meist als individuelles Phänomen verstanden wird, jedoch nicht unabhängig von der Umwelt betrachtet werden kann. Auf Seite 5 dieses Schulblatts ist ein Text publiziert, der sich eng an Dinkelmanns Tagungsreferat anlehnt. Die Referate wurden live im eigenen Studio der PHTG aufgezeichnet. Im Anschluss trafen sich die Teilnehmenden in Zoomsessions zu Workshops. Sie konnten aus einem breiten Angebot von rund 20 Workshops deren zwei auswählen.

Motivation im Spitzensport

Zum Abschluss der Tagung sprach Patrick Wägeli über sein Leben als Landwirt und Profisportler. Der 31-jährige Thurgauer ist amtierender Schweizer Meister im Marathon. Sein Hauptziel ist die Teilnahme an der Olympiade 2024. Wägeli sprach darüber, wie er sein 40-Prozent-Pensum auf dem Bauernhof mit den bis zu 220 wöchentlichen Trainingskilometern vereinbaren kann. «Man braucht ein Ziel, das einen anleitet.» Er sehe Parallelen zur Schule, so Wägeli: Auch dort gelte es, das Ziel und die Leidenschaft vor Augen zu behalten und durch harte Übung besser zu werden. ■

Das Referat von Patrick Wägeli ist online verfügbar:

Thurgau

WELTREISE

Im Thurgau kommen Sie weiter

Amt für Volksschule

Die Abteilung Schulqualität mit den drei Fachbereichen Schulaufsicht, Schulevaluation und Sonderpädagogik überprüft die Qualität der Thurgauer Schulen mit unterschiedlichen Methoden und bearbeitet heilpädagogische Fragestellungen. Aufgrund der Pensionierung des aktuellen Stelleninhabers suchen wir per 1. Dezember 2022 eine/einen

Abteilungsleiterin/Abteilungsleiter Schulqualität

Pensum 100%

Ihre Aufgaben:

- Führung der Abteilung Schulqualität mit den drei Fachbereichen Schulaufsicht, Schulevaluation und Sonderpädagogik
- Leitung des Fachbereichs Sonderpädagogik
- Tätigkeit als Sonderschulinspektorin oder Sonderschulinspektor
- Umsetzung der strategischen Vorgaben
- Unterstützung des Amtschefs in themenspezifischen Fragen
- Zusammenarbeit und Austausch mit anderen Abteilungen

Der Fachbereich Sonderpädagogik umfasst die Sonderschulaufsicht und die Fachstelle Sonderschulung, deren Hauptaufgabe im Zuweisungsmanagement für Kinder mit Sonderschulbedarf in integrative und separative Beschulungen besteht.

Ihr Profil:

Für diese anspruchsvolle und vielseitige Führungsaufgabe verfügen Sie über eine heilpädagogische Grundausbildung und profunde Kenntnisse des Thurgauer Volksschulwesens sowie Zusatzqualifikationen in den Bereichen Unterrichts- und Organisationsentwicklung, Schulleitung, Erwachsenenbildung oder Qualitätsmanagement. Sie verfügen über Führungserfahrung, eine kooperative Grundhaltung, sehr gute kommunikative Fähigkeiten und ein professionelles Auftreten. Merkmale wie Teamfähigkeit, Flexibilität und Belastbarkeit runden Ihr Profil ab.

Wir bieten Ihnen eine verantwortungsvolle Tätigkeit in Zusammenarbeit mit einem engagierten und kompetenten Fachteam. Als Kanton sind wir ein Arbeitgeber mit attraktiven Anstellungsbedingungen. Ihr Arbeitsort ist Frauenfeld.

Sind Sie interessiert? Weitere Auskünfte erteilen Ihnen gerne:
Beat Brüllmann, Amtschef, 058 345 57 72, beat.bruellmann@tg.ch
Robert Schroeder, Abteilungsleiter Schulqualität, 058 345 57 84, robert.schroeder@tg.ch

Wir freuen uns auf Ihre Onlinebewerbung.

av.tg.ch

IMPRESSUM

schulblatt.tg.ch

Schulblatt des Kantons Thurgau
63. Jahrgang
ISSN 2235-1221

Herausgeber
Departement für Erziehung und Kultur
Regierungsgebäude
8510 Frauenfeld

Redaktion
Urs-Peter Zwingli, Leitung
urs-peter.zwingli@tg.ch
058 345 57 75

Erweiterte Redaktionskommission:
Lynn Bannister, AV
Dr. Heinrich Christ, AV
André Kesper, AV
Yvonne Kesseli, AV

Adressänderungen
Bitte nur über das Sekretariat Ihres Arbeitsortes abwickeln.

Erscheinungsweise
März, Juni, September und Dezember

Vertrieb / Jahresabonnemente
Kanton Thurgau, Büromaterial-, Lehrmittel- und Drucksachenzentrale
Riedstrasse 7, 8510 Frauenfeld
publi-box@tg.ch
Tel. 058 345 53 73

Das Thurgauer Schulblatt geht an die hiesigen Lehrerinnen und Lehrer, Schulleitungen, Schulbehörden, die PHTG und die Mitglieder des Grossen Rates; weiter gehören Privatabonnenten, Erziehungsdepartemente und die Pädagogischen Hochschulen unserer Nachbarn zu den Empfängern.

Gestaltung und Layout
Gut Werbung, 8280 Kreuzlingen
willkommen@gut-werbung.ch
Tel. 071 678 80 00

Druck und Inserate
Druckerei Steckborn, Louis Keller AG
Seestrasse 118, 8266 Steckborn
info@druckerei-steckborn.ch
Tel. 052 762 02 22

Titelbild
Impression aus dem BBF-Kurs in Romanshorn.
Fotograf: Roger Liechti

RECYCLED Papier aus Recyclingmaterial FSC® C031954

PRINTED MATTER CO₂ NEUTRAL by Swiss Climate SC2022021001

«Aktualität» behandelt Aspekte aus Schule und Bildung, die keinen direkten Bezug zum aktuellen Fokusthema des Schulblatts haben.

AKTUALITÄT

Die Schule als Dampfkochtopf

Das im Folgenden dargestellte systemtheoretische Modell wurde zur Konzeption einer empirischen Untersuchung zum Umgang von Schulen mit verhaltensauffälligen Schülerinnen und Schülern entwickelt (Barth et al., 2019). Das Modell geht von der alltagstheoretischen Vorstellung aus, dass die Volksschule ein Kochtopf mit mehr oder weniger Dampf darin ist (Bernet, 2010). Wenn die Grenzen der Tragfähigkeit einer Schule erreicht sind, entweicht dieser Dampf. Wie es dazu kommt, wird anhand eines Fallbeispiels aufgezeigt.

Text: Daniel Barth, Dozent Institut für Professionalisierung und Systementwicklung, Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik (HfH)

Der neue Begriff «Tragfähigkeit»

Die neuen Volksschulgesetze, die zu Beginn dieses Jahrhunderts in vielen Schweizer Kantonen in Kraft traten, basieren alle mehr oder weniger auf dem Grundsatz der Integration. Die politische Setzung, dass bei Kindern mit besonderem Förderbedarf integrative Lösungen den separativen vorzuziehen sind, enthält ein pädagogisches Programm, das höchst anspruchsvoll ist. Der Begriff der «Tragfähigkeit» zeigt an, inwieweit dieses pädagogische Programm in einer Schule gelingt.[1] Der neue Begriff impliziert eine Pädagogik vom Kinde aus, denn es geht fortan nicht mehr darum festzustellen, wie leistungs- und funktionsfähig ein Kind ist, damit es als «integrierbar» gelten kann, sondern um die Frage, wie eine Schule beschaffen, ausgestattet oder organisiert sein muss, damit sie in der Lage ist, ein Kind zu integrieren (Bless und Kronig, 1999, S. 415). Dieser Perspektivenwechsel ist im Kern reformpädagogisch. Neills Grundgedanke in Summerhilll war, «die Schule kindergeeignet zu machen – nicht die Kinder schulgeeignet» (Neill 1969/1994, 22).

«Unser Modell geht von der alltagstheoretischen Vorstellung aus, dass die Volksschule ein Dampfkochtopf ist. Sind die Grenzen der Tragfähigkeit einer Schule erreicht, so entweicht dieser Dampf.»

Empirisch wird die «Tragfähigkeit» einer Schule an der Aussonderungsquote und an der Repetentenquote gemessen (Bless und Kronig, 1999, S. 416f.; Boudebbouz-Saxer, 2020). Systemtheoretisch bedeuten beide Indizes, dass die Konfliktlösekapazität einer Schule an eine Grenze stösst, was zu einem Spannungstransfer führt. Der Weg der Spannungstransfers führt dabei von oben nach unten, d. h. von den mächtigeren zu den ohnmächtigeren Positionen im System der strukturellen Hierarchie. Die Position mit den eingeschränktesten Handlungsmöglichkeiten (z.B. in Mathe) besetzt in der Schule die Schülerin oder der Schüler mit Förderbedarf.

In Anlehnung an Graf (1993) habe ich ein Modell entwickelt, in welchem ich drei[2] Felder (Teilsysteme) unterscheide, in denen Spannungen generiert werden, die den Druck in einer Schule erhöhen: Das Feld der strukturellen Hierarchie, das Feld der Lehrpersonen und das Feld der Schülerinnen und Schüler (vgl. dazu Barth, 2013 und 2018; Barth et al., 2019). Ich werde die Entstehung von Spannung in diesen drei Feldern anhand eines Fallbeispiels erklären (Lukesch, 2006). Es eignet sich gut, um zu verstehen, wie eine Schuleinheit eine Gesamtspannung erfahren kann, die sie auch bei Einsatz aller intern verfügbaren Mittel nicht bewältigen kann (Heintz, 1968, S. 286f.). Dann sind die Grenzen ihrer Tragfähigkeit erreicht.

Fallbeispiel: Konflikt um einen Fachlehrer

Am 28.1. kommt es in einer dritten Sekundarklasse zu einer Handgreiflichkeit zwischen Fachlehrer Hutter und Schüler Andreas, weil dieser seine Baseballkappe im Unterricht nicht ablegen wollte, wie es die Schulordnung verlangt. Dabei geht die Brille des Fachlehrers kaputt. Nachdem Andreas nach Hause geschickt worden ist, kommt es am nächsten Tag zu einer Sitzung auf dem Schulsekretariat. Anwesend sind der Schüler, seine Mutter, deren Lebenspartner, die lokale Schulpflege. Lehrer Hutter lässt sich entschuldigen. Das Ergebnis dieser Sitzung: Verbot für Andreas, das Schulgelände zu betreten, Drohung mit Schulausschluss, ein weiteres Gespräch wird vereinbart, findet jedoch wegen erneuter Absage von Lehrer Hutter nicht statt. Zwischen dem 29.1. und 5.2. wird Lehrer Hutter von der Schulpflege angehört. Deren Disziplinarkommission beantragt einen Schulausschluss. Am 12.2. wird die Lehrerschaft darüber informiert. Sie findet die Strafe zu hart. Am 14.2. äussern die Mitschülerinnen und -schüler von Andreas ihr Unverständnis in einem Brief an die Schulpflege. Am 19.2. entschuldigt sich Andreas schriftlich bei Lehrer Hutter. Am 20.2. rekurriert die Mutter von Andreas gegen den Entscheid der Schulpflege. Am 24.2. schreibt Lehrer Hutter an die Schulpflege, er habe Andreas verziehen und warte auf die Zahlung der Reparaturrechnung, be-

vor er die Entschuldigung annehme. Am 28.2. lehnt die örtliche Schulpflege den Rekurs der Mutter ab, die ihn an die Bezirksschulpflege weiterzieht. Diese gibt ihr am 18.3. recht, worauf die lokale Schulpflege den Entscheid weiterzieht. Am 16.8. gibt die kantonale Bildungsbehörde der lokalen Schulpflege recht, schreibt das Rekursverfahren aber als gegenstandslos ab, weil Andreas unterdessen die Schule abgeschlossen hat.

Im Feld der strukturellen Hierachie geht es um die Positionen in einer Schule, die von Schülerinnen und Schülern, Lehrpersonen aber auch von ganzen Schulklassen eingenommen werden. Die Position des Schulleiters z.B. ist mit viel Prestige und Macht ausgestattet. Dies gilt in einer Sekundarschule auch für die Klassen des Anforderungsniveaus A, wo die Schülerinnen und Schüler mit guten Noten (Prestige) und intakten Bildungschancen (Macht) sitzen. Im Zentrum des Fallbeispiels steht ein Fachlehrer «Naturwissenschaft», bei dem Andreas nur für die Dauer eines Semesters zwei Lektionen pro Woche hat (Lukesch, 2006, S. 5). Die Position der Fachlehrer ist in jeder Schule insofern speziell, als die Anerkennung qua Funktion über fachliche Autorität hergestellt werden muss. Das Fallbeispiel enthält Hinweise, dass Lehrer Hutter mit «innovativen» Mitteln um die Anerkennung als naturwissenschaftliche Autorität kämpft. So behauptet er, «ein Spezialgerät zu besitzen, das ihm signalisiere, wenn ein Schüler oder eine Schülerin während der Stunde ein SMS empfange». Im Chemieunterricht hat er mit Chlorgas experimentiert und die Schülerinnen und Schüler dazu angehalten, das Gas einzuatmen. Ein Mädchen bekam daraufhin Atembeschwerden und musste ins Spital eingeliefert werden (ebd.).

«Die Grenzen der Tragfähigkeit einer Schule zeigen sich also nicht nur an der Aussonderungsquote. Der Ausschluss eines unauffälligen Schülers kann ebenso darauf hinweisen, dass die Spannung in einer Schule erhöht ist.»

Robert K. Merton (1949/1995) spricht davon, dass an prestigemässig defizitären und tendenziell ohnmächtigen Positionen ein anomischer Druck herrscht, der individuell bewältigt werden muss. Anomische Spannung entsteht nach Merton durch eine Ziel-Mittel-Diskrepanz, die aus Sicht von Lehrer Hutter als Unmöglichkeit erscheint, das Interesse an Naturwissenschaft mit Unterricht zu wecken. Dieser Ziel-Mittel-Diskrepanz begegnet Lehrer Hutter, indem er sich den Schülerinnen und Schülern als Daniel Düsentrieb präsentiert, der raffinierte Maschinen erfindet und effektvolle Experimente macht. Die Kritik an diesen «innovativen» Mitteln – so die Bezeichnung Mertons – gelangt über die Eltern in die Lokalpresse, worauf sich die Lehrerschaft mehrheitlich hinter Lehrer Hutter stellt und in einer Stellungsnahme schreibt: «Der betroffene Lehrer geniesst unser vollstes Vertrauen» (Lukesch, 2006, S. 5).

Spannung im System der Lehrpersonen

Aufgrund des vorliegenden Fallmaterials gibt es Gründe anzunehmen, dass Lehrer Hutter und aufgrund der Solidarisierung auch ein grosser Teil des gesamten Lehrkörpers eine Legitimationseinbusse erlitten hat, die sich u.a. auch in einem Autoritätsverlust gegenüber den Schülerinnen und Schülern ausdrückte. Das damit verbundene Problem in pädagogischer Hinsicht besteht darin, dass es nicht mehr gelingt, den sozialen Raum der Schule als einen pädagogischen zu strukturieren. Dies wird z.B. daran sichtbar, dass die Baseballmützen-Regel nicht mehr durchgesetzt werden kann. Macht- und Prestigeladungen[3] unterschreiten an der Position der Lehrerschaft eine sensible Grenze, wodurch die Wahrscheinlichkeit für diese Art von Disziplinarproblemen zu dem Zeitpunkt im gesamten System dramatisch erhöht war. Das Auftreten kann so betrachtet höchstens als Indikator für die schwächste Stelle gewertet werden. In der Lehrerschaft ist diese bei Lehrer Hutter.

Das zweite Feld, auf dem in einer Schule Spannung entsteht, ist das Feld der Lehrpersonen. Lehrpersonen identifizieren sich notwendigerweise mit gewissen Rollenideologien, die ihr praktisches Handeln orientieren. Solche Rollenideologien werden von Vorbildern übernommen und an Pädagogischen Hochschulen vermittelt. Ist die Identifikation mit der Rollenideologie sehr stark, geht einer Lehrperson die Spontaneität und Kreativität verloren, um im Schulalltag situationsadäquat zu reagieren. Stattdessen kommt es zu rigiden und stereotypen Reaktionsweisen, unter denen insbesondere diejenigen Schülerinnen und Schüler leiden, welche aufgrund ihrer Schulschwierigkeiten keinen standardisierten Umgang erlauben. Aus Sicht der Pädagogen zeigen diese Schülerinnen und Schüler «herausforderndes» Verhalten. Lehnen Lehrpersonen solche pädagogischen Herausforderungen ab, um beim «same procedere als every year» zu bleiben, steigt die Spannung im System der Lehrpersonen.

Der grösste Spannungsinput aus dem Feld der Lehrpersonen erfolgt durch das Fernbleiben Hutters bei den Besprechungen mit Andreas und seiner Mutter im Rahmen der Disziplinarkom-

mission der örtlichen Schulpflege. Systemtheoretisch muss davon ausgegangen werden, dass Lehrer Hutters Handlungsmöglichkeiten zu diesem Zeitpunkt aufgrund der oben erwähnten anomischen Spannungen bereits massiv eingeschränkt sind. Kompensiert hätte dieser stark verengte Handlungsspielraum durch überdurchschnittliche kommunikative und Beziehungskompetenzen werden können. Über solche scheint Lehrer Hutter nicht zu verfügen. Vielmehr gibt es aufgrund des vorliegenden Materials Gründe anzunehmen, dass Hutters Rollenperformanz relativ rigide ist. Statt die verletzte Integrität seiner Beziehung zu Andreas ernst zu nehmen und Schritte in Richtung Wiedergutmachung einzuleiten, verweigert er die persönliche Auseinandersetzung mit dem Schüler und schiebt dafür formale Gründe vor (Zahlung der Reparaturrechnung).

Der Spannungsindex im Feld der Schülerinnen und Schüler bemisst sich nach dem konkret beobachtbaren (Lern-)Verhalten aller Kinder und Jugendlichen einer Schuleinheit. Der Spannungsinput aus diesem Feld besteht also aus dem, was die Schülerinnen und Schüler von zuhause mitbringen. Soziologisch spricht man vom Habitus, den Bourdieu als ein System verinnerlichter Muster definiert, die es erlauben, alle typischen Gedanken, Wahrnehmungen und Handlungen einer Kultur zu erzeugen – und nur diese (1994, S. 143). Das Fallmaterial enthält keine Hinweise auf Spannungen aus dem Feld der Schülerinnen und Schüler. Lehrer Hutter gibt zu Protokoll: «Andreas war immer anständig, ruhig und unauffällig». Er habe keine Aggression seitens Andreas verspürt bis zu jenem Tag des Vorfalls (Lukesch, 2006, S. 8).

Die Grenzen der Tragfähigkeit

Die Grenzen der Tragfähigkeit einer Schule zeigen sich also nicht nur an der Aussonderungsquote. Der Ausschluss eines unauffälligen Schülers wie Andreas kann ebenso darauf hinweisen, dass die Spannung in einer Schule erhöht ist. In einer Schulforschung im Kanton Aargau (Barth, Kunz und Luder, 2019) haben wir ein Messinstrument entwickelt, mit dem sich diese Spannung messen lässt (vgl. Kasten). Ähnlich wie bei einem Dampfkochtopf wird auch der Überdruck in einer Schule stossweise und unerwartet abgeführt. Zu beobachten sind dann Spannungstransfers in andere Systeme. Im Fallbeispiel gelangt der Konflikt zu Juristinnnen und Juristen der Bezirksschulpflege und der kantonalen Bildungsbehörde. Im Anschluss an diese Spannungstransfers geht die Möglichkeit einer pädagogischen Bearbeitung des Konflikts verloren. Was juristisch als «Lösung» herauskommt, macht pädagogisch keinen Sinn mehr, weil das Rechtssystem einer anderen Rationalität folgt als das Bildungssystem.

Literatur
Die Literaturliste zum Text finden Sie auf:
schulblatt.tg.ch

Kevin-Index
zur Messung der Tragfähigkeit einer Schule

Zur Messung des Spannungsgehalts in einer Schule haben wir (Barth, Kunz und Luder, 2019, S. 18f.) einen Index entwickelt. Dieser setzt sich aus fünf Werten zusammen, welche die Spannung in verschiedenen Feldern bzw. Subsystemen beziffern. Die fünf Werte, die miteinander verrechnet werden, werden mit reliablen Skalen zu folgenden Themen erhoben: Allgemeine Belastung (6 Fragen), Arbeitsüberforderung (6 Fragen), Arbeitunzufriedenheit (6 Fragen), Innovationsfähigkeit des Kollegiums (6 Fragen) und Schulklima (9 Fragen). Mit dem Kevin-Index kann einer Schule quasi die Temperatur gemessen werden, die anzeigt, mit welcher Wahrscheinlichkeit Ereignisse wie in diesem Artikel beschrieben eintreten. Aus dem Kevin-Index lassen sich jedoch keine Massnahmen zur Erhöhung der Tragfähigkeit ableiten.

Fussnoten

1 Ganz ähnlich definiert die externe Schulevaluation des Kantons Aargau den Begriff: «Die Schule soll fähig sein, die faktisch vorhandene Vielfalt so aufzufangen, dass das individuelle und soziale Lernen innerhalb der Klasse gewährleistet werden kann. Diese sinnhafte Ausgewogenheit wird mit dem Begriff Tragfähigkeit der Schule umschrieben» (BKS und FHNW, 2016, S. 22).

2 Der Einfachheit halber habe ich hier das 4. Feld der «institutionellen Auftrags» vernachlässigt. Aus diesem Feld gelangt die «institutionelle Grundspannung» (Graf und Graf, 2008, S. 35ff.) von «aussen», d.h. von anderen gesellschaftlichen Teilsystemen, in die Schule. Die Schule kann dieser Spannung mehr oder weniger Herr werden, trägt aber im Unterschied zu den anderen drei Feldern nichts zu deren Entstehung bei.

3 In dieselbe prestigeschädigende Richtung zielt die soziale Demontage der Lehrerschaft durch die Schülerschaft, welche sich mit einem Brief an die Schulpflege wendet und die Richtigkeit des Entscheids anzweifelt.

AMT FÜR BERUSBERATUNG UND BERUFSBILDUNG

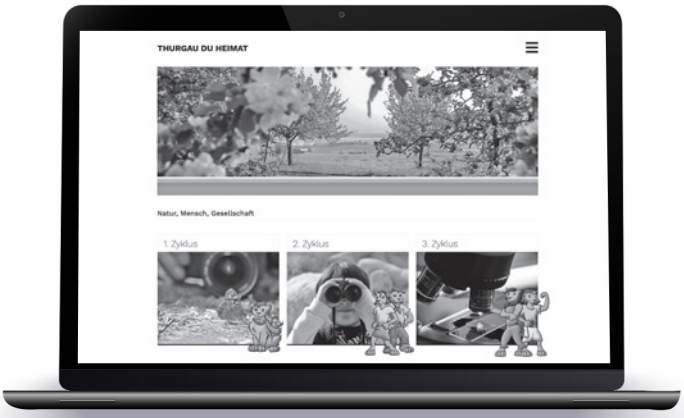
Motivation in der Berufswahl

Welchen Stellenwert hat Motivation in der Berufswahl? Was wirkt motivierend für diesen entscheidenden Schritt ins Erwachsenenleben? Motivation kommt vom lateinischen movere: bewegen, in Bewegung setzen. Ein Motivator setzt also jemanden in Bewegung, treibt an, lockt weg vom Verharren und gewohnten Pfaden. Jugendliche in der ersten Berufswahl gehen seit gut sieben Jahren zur Schule. Sie sind es gewohnt, beschult zu werden, Hausaufgaben zu erledigen und für Prüfungen zu lernen. Das Ziel ist ein breit angelegter, für jeden Berufswunsch tauglicher Bildungsrucksack. Was motiviert, die Berufswahl überhaupt anzupacken und später zu vollziehen? Erfahrungsgemäss lohnt es sich, zu erforschen, was motivierend wirkt, denn der persönliche Motivator ist der wichtigste Zugang für eine gelingende Berufswahl.

Es geht darum, berufsbezogene Interessen herauszufinden: Arbeite ich gerne mit den Händen oder liegt mir intellektuelle Arbeit? Möchte ich mit Menschen zu tun haben? Liegt das Ziel im Verkauf, in der Pflege oder Erziehung? Sind gestalterische Interessen und Begabungen vorhanden? In unserer Zeit kommt die Anschauung zu kurz: Bürojobs bieten wenig Konkretes, um sich ein realistisches Bild vom Berufsleben zu machen, beim Handwerk, bietet immerhin der Werkunterricht Einblick in die Verarbeitung unterschiedlicher Materialien. Motivierend für die Berufswahl ist die Aussicht, dauerhaft einer Tätigkeit nachzugehen, die den eigenen Vorlieben und Begabungen entspricht und zu Erfolg und Anerkennung führen.

Wichtige Hobbys, wie z.B. Sport, lassen die Berufswahl manchem Jugendlichen untergeordnet erscheinen. So suchen sie sich Berufslehre und Berufsbildner danach aus, ob diese gut mit dem Freizeitinteresse zusammenpassen. Manche Jugendliche fragen nach Weiterbildungsmöglichkeiten, was den Wunsch spiegelt, sich zu entwickeln und dazuzulernen, aber auch das Streben nach beruflichem und gesellschaftlichem Aufstieg und guten Verdienstmöglichkeiten. Nach der Schulpflicht kommt die Kür der Berufswahl. Die Möglichkeit selbst Einfluss zu nehmen, gibt das Gefühl von Selbststeuerung und Freiheit. Die Jugendlichen übernehmen z.B. Verantwortung für die Verbesserung der Schulleistungen, um eine Lehrstelle im Wunschberuf zu ergattern. Sie können so unabhängiger werden, eigenes Geld verdienen, das Leben in die Hand nehmen und langsam erwachsen werden. In diesem kurzen Abriss wird das feine Zusammenspiel intrinsischer Motivatoren ersichtlich: Leistung, Erfolg, Anerkennung, Arbeit, Verantwortung, Kompetenzgefühl, Entwicklungsmöglichkeiten, Wahlmöglichkeiten, Fortschritt, Freiräume und Sinnhaftigkeit beeinflussen einander gegenseitig und führen im besten Sinn zu Freude am Beruf.

Die Berufsberatung in Frauenfeld, Kreuzlingen, Amriswil hilft gerne weiter
Ausgewiesene Fachpersonen unterstützen mit psychologischer Beratung und geeigneten Tests den Berufswahlprozess und die Planung von einzelnen Schritten.



AMT FÜR VOLKSSCHULE

«Thurgau du Heimat» neu als Webseite

Die Webseite «Thurgau du Heimat» umfasst 26 kompetenzorientierte Lerneinheiten zum Fachbereich Natur Mensch Gesellschaft mit inhaltlichem Bezug zum Kanton Thurgau. Für die Schülerinnen und Schülern stehen unterschiedliche Informationsquellen und Werkzeuge zur Verfügung,

Informationen für Lehrpersonen
Die Lerneinheiten von Thurgau du Heimat stehen auf der Website tgdh.tg.ch öffentlich zur Verfügung und können direkt bearbeitet werden. Die Lerneinheiten sind selbsterklärend und folgen immer einer ähnlichen Struktur. Sie können also ihre Schülerinnen und Schüler beauftragen eine Lerneinheit zu bearbeiten und sich eine Projektidee auszuwählen. Dieser wird jeweils mit einem digitalen Lernprodukt, z.B. einem Bildschirmfoto, einem IBook oder einem Erklärvideo abgeschlossen. Auch der Zeitstrahl zur Thurgauer Geschichte bietet eine Fülle von Informationen und Anregungen für Recherchen und Projektarbeiten zu historischen Themen, ebenso wie die Materialien zum Thurgauerlied. Infos zu den Lerneinheiten und Projektideen finden Sie unter Kommentare. Die Website wird 2022 mit weiteren Materialien ergänzt.

Zeitstrahl Thurgauer Geschichte

Materialien Thurgauer Lied

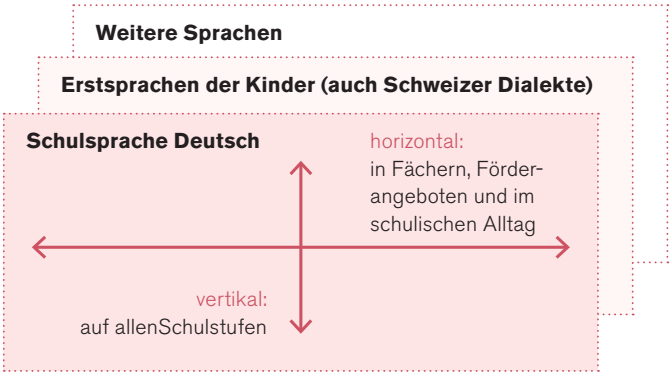
Begleitkommentare 1. bis 3. Zyklus

AMT FÜR VOLKSSCHULE

Erprobung durchgängige Sprachbildung: fünf Schulleitungseinheiten des 1./2. Zyklus gesucht

Text: Simone Fässler, Pädagogische Hochschule Thurgau, Fachbereich Deutsch, Priska Reichmuth, Amt für Volksschule, Fachbereich Angebote und Entwicklung

Fragen Sie sich manchmal, wie Sie Schülerinnen und Schüler beim Berichten, Erzählen oder Erklären unterstützen können? Sind Sie interessiert, Ansätze kennenzulernen, wie solche bildungssprachlichen Fähigkeiten vermittelt werden können? Möchten Sie wissen, wie Sie die Textkompetenzen der Schülerinnen und Schüler im Mündlichen und Schriftlichen, in allen Fächern und im gesamten Schulalltag, vom Kindergarten bis in die 6. Klasse, fördern können? Das Konzept der durchgängigen Sprachbildung ermöglicht es einem Team, die Unterrichtssprache Deutsch gezielter und kontinuierlicher zu fördern.



Vielleicht erinnern Sie sich an die Thementagung 2020 «Gemeinsam die Schulsprache Deutsch fördern»? Die schulsprachlichen Kompetenzen sind eine zentrale Voraussetzung für den Bildungserfolg. Im Kindergarten und in der Primarschule lernen die Schülerinnen und Schüler, Texte zu verstehen und zu produzieren. Dies tun sie zuerst mündlich und später in schriftlichen Texten. Die Komplexität der Anforderungen steigt stetig. Nicht alle Schülerinnen und Schüler können diesen gerecht werden. Dass bildungssprachliche Kompetenzen wichtig sind, bestreitet niemand. Aber wie und wann kann die Sprachbildung in einer Schuleinheit koordiniert weiterentwickelt werden? Das Amt für Volksschule sucht fünf interessierte Schulleitungseinheiten des 1. und 2. Zyklus, die ab dem Schuljahr 2023/2024 während drei Jahren ihre Schul- und Unterrichtsentwicklung auf die durchgängige Sprachbildung fokussieren möchten. Dabei werden sie durch eine kantonale Leitung, eine Fachbegleitung der PHTG, Finanzen und Vernetzung unterstützt. Die Erprobung wird evaluiert und die Ergebnisse werden weiteren interessierten Schulen zur Verfügung gestellt.

Schul- und Unterrichtsentwicklung

Im Zentrum der Erprobung der durchgängigen Sprachbildung stehen die Bedürfnisse, Fragen und Anliegen des lokalen Teams. Eine schulische Projektgruppe wird durch die Fachbegleitung der PHTG mit einem Kick-off eingeführt. Anschliessend bereitet sie den Erprobungsprozess in Absprache mit dem Team vor. Gemeinsam werden Ziele und Massnahmen für die Förderung der mündlichen und schriftlichen Textkompetenzen der Schülerinnen und Schüler definiert. Fachdidaktische Inputs, Erprobungs- und Reflexionsphasen wechseln sich dabei ab.

Die Lehrpersonen lernen neue Fördermöglichkeiten kennen. Im Unterricht erproben, reflektieren und entwickeln sie diese weiter und setzen sich dabei mit ihrer Praxis auseinander.

Teilnahmebedingungen

Die Anforderungen des Amts für Volksschule an die beteiligten Schuleinheiten sind u.a. die Verankerung der dreijährigen Teilnahme an der Erprobung im Entwicklungsplan, das Einrichten einer Projektorganisation sowie das Bereitstellen der finanziellen und personellen Ressourcen. Die Schuleinheiten legen Ziele und einen thematischen Schwerpunkt fest. Sie involvieren die Lehrpersonen und je nach Schwerpunkt auch die Fachpersonen der Betreuung im Schulentwicklungsprojekt.

Finanzielle Unterstützung

Jährliche Mitfinanzierung des Amtes für Volksschule
- Personelle Ressourcen pro Jahr Fr. 15'000.–
- Teilfinanzierung Fachbegleitung PHTG bis max. Fr. 6'000.–

Zeitplan

- Infoveranstaltung Schulleitungen/Schulbehörden Mai 2022
- Lokale Klärungsphase
- Bewerbung um Teilnahme bis Oktober 2022
- Amtsentscheid Beteiligung Schuleinheiten Januar 2023
- Bildung lokale Projektgruppen März 2023
- Kickoff Projektgruppen Mai 2023
- Start Erprobung in Schulleitungseinheiten August 2023
- Abschluss Erprobung Juli 2026

Wer sich für die Erprobung interessiert, ist herzlich eingeladen an der Infoveranstaltung teilzunehmen und sich auf der Webseite des Amts für Volksschule zu informieren: **av.tg.ch** › A-Z › Projekte Schulentwicklung › Durchgängige Sprachbildung (Kurzinfo, Konzept, Einladung Informationsveranstaltung etc.). Wir bitten Sie, Ihre Schulleitung und das Team auf die Möglichkeit einer Teilnahme aufmerksam zu machen.

Kontakt
Priska Reichmuth, priska.reichmuth@tg.ch
AV, Fachbereich Angebote und Entwicklung

AMT FÜR VOLKSSCHULE

Deutsch als Zweitsprache

Weiterbildung Deutsch als Zweitsprache – neue Rahmenbedingungen
Die Rahmenbedingungen zur obligatorischen Weiterbildung Deutsch als Zweitsprache (DaZ) wurden angepasst und in einem DEK-Entscheid neu definiert. Ab Schuljahr 2022/2023 dauert die Weiterbildung acht Tage. Fakultativ können zusätzlich auf eigene Kosten vier ECTS-Punkte erworben werden. Zur Weiterbildung DaZ werden nur noch Lehrpersonen zugelassen. Wie anhin können unterrichtenden DaZ-Lehrpersonen und Lehrpersonen diese Weiterbildung kostenlos besuchen, falls sie als Ganzes absolviert und abgeschlossen wird. Wer DaZ unterrichtet muss innerhalb von zwei Jahren die obligatorische Weiterbildung DaZ absolviert haben. Neu regelt die PHTG den Zugang zu einem weiterführenden CAS DaZ.

Die bisher erteilten kantonalen Unterrichtsberechtigungen behalten ihre Gültigkeit. Detaillierte Informationen, Daten und Anmeldeformalitäten zur Weiterbildung DaZ werden von der PHTG aufgeschaltet.

Einladung Kantonales DaZ-Treffen
Mittwoch, 18. Mai 2022, 14 bis 17 Uhr
Frauenfeld, Bildungszentrum Adler, Grabenstrasse 8
Up-Date zum Förderdossier DaZ und Infos AV
Stephan Nänny und Priska Reichmuth
Detaillierte Einladung: **av.tg.ch** › A-Z › DaZ

Anmeldung bis 5. Mai 2022 an
priska.reichmuth@tg.ch

AMT FÜR VOLKSSCHULE

Kantonales Angebot BBF: Termine Frühling 2022

Die Kurse fürs Herbstsemester 2022/23 werden ab spätestens Mitte März online sein. Auch fürs Herbstsemester 2022/23 wird wieder ein vielfältiges Angebot an Ateliers und Impulskursen bereitstehen.

Anmeldefenster Ateliers Herbstsemester 2022/23
Montag, 18. April 2022, 18 Uhr bis Samstag, 30. April 2022

Anmeldefenster Impulsangebote Herbstsemester 2022/23
Sonntag, 1. Mai 2022, 18 Uhr bis Samstag, 14. Mai 2022

Die Ateliers und Impulsangebote starten ab August 2022
Alle Infos zu den kantonalen Angeboten BBF:
bbf.tg.ch

Material für spannende Unterrichtsstunden. Bild: Naturmuseum Thurgau

NATURMUSEUM

Wildtiere rund ums Haus erkunden

Wildtiere gibt es nicht nur im Wald, im Kulturland und an Gewässern, sondern auch in Dörfern und Städten. Unter den vielen Tierarten, die in Gärten, Parks und gelegentlich sogar auf dem Schulhausareal unterwegs sind, sind auch einige Säugetiere. Die meisten leben versteckt und sind nachtaktiv und werden deshalb von uns oft nicht wahrgenommen. Sie sind ein spannendes Unterrichtsthema: Welche Arten nutzen die Umgebung des Menschen? Wo und wie leben sie genau? Und wie ist ihnen auf die Spur zu kommen? Zur Behandlung des Themas hat das Naturmuseum eine neue Kiste zur Ausleihe fürs Schulzimmer zusammengestellt. Sie widmet sich zehn Säugetierarten, die ums Haus oder sogar im Haus leben und stellt Methoden vor, wie sich ihr Vorkommen nachweisen lässt. Dazu zählen beispielsweise die Spuren der Tiere oder der Einsatz von Wildtierkameras und Spurentunnels, die besonders für den Nachweis kleiner Arten geeignet sind. Die Kiste bietet einen Grundstock an Sachinformationen und reichhaltiges Anschauungsmaterial zu den Tieren und ihren Spuren. Zum Inhalt gehören auch ein Spurentunnel samt Anleitung zum selber bauen und eine Wildtierkamera. Mit Tunnel und Kamera lässt sich mit der Klasse die tierische Nachbarschaft in der eigenen Umgebung erkunden.

Die Kiste «Igel, Fuchs & Co.» steht ab 7. März für die Ausleihe zur Verfügung
Infos zu Inhalt und Ausleihe sind zu finden auf:

naturmuseum.tg.ch › Unsere Angebote › Für das Schulzimmer › Museumskoffer

KKLICK

Kultur(-vermittlung) im Tankkeller

Noch bis vor kurzem gehörte der süsse Duft von frisch gepressten Äpfeln zum Egnacher Herbst dazu. Über hundert Jahre hinweg wurden im Dorf Äpfel und Birnen zu Obstsaft verarbeitet. Die Mosterei war Zentrum und Kern einer Gemeinschaft, welche aus verschiedenen Weilern zusammenkam. Das Projekt «Tankkeller» will die historische Mosterei mit kulturellen Veranstaltungen neu beleben und vermitteln. Dadurch werden Möglichkeitsräume geschaffen für künftige Entwicklungen. Während einer dreimonatigen Aktion von März bis Mai 2022 wird der Ort mit Musik, Tanz, Literatur, Performance, Installationen, Kunst und Kulinarik belebt. Die Zwischennutzung bietet eine einmalige Gelegenheit, die Räume der alten Mosterei kennenzulernen und dank Kunst neue Einsichten zu erhalten. Auch Schulklassen sind im Tankkeller herzlich willkommen. Insgesamt werden in der Mosterei zehn Interventionen von Kunstschaffenden zu sehen sein, die von Performances, fotografischen Arbeiten und berauschenden Farbräumen über interaktive Klanginstallationen und Lichtarbeiten bis zu botanisch-kulinarischen Experimenten reichen. Die Schülerinnen und Schüler sind eingeladen, in Workshops und Führungen die Mosterei als Beispiel historischer Industriekultur kennenzulernen und dank der künstlerischen Arbeiten neu zu erfahren. Die Auseinandersetzung mit Geschichte und Gegenwart regt dazu an, sich auf Ungewohntes und Fantastisches einzulassen und verschiedene Lebensbereiche miteinander in Bezug zu setzen.

Vermittlungsangebot des Tankkellers
kklick.ch

Kontakt
Giulia Stamm, info@tankkeller.ch, 078 686 19 29
Kunstvermittlerin Tankkeller
Bahnhofstrasse 4, 9322 Egnach

Kultur im Tankkeller in der alten Mosterei Egnach. Bild: pd

Ausstellungsansicht «Harald F. Müller – MONDIA», 2021, Bild: Guido Kasper

KUNSTMUSEUM

Inspirationsquelle für eigene Experimente

Für Schulklassen gibt es aktuell zwei Ausstellungen, die dazu anregen, sich vertieft mit Kunst zu beschäftigen, sich emotional von Farben, Formen und Motiven anziehen zu lassen und zu untersuchen, wie vielfältig zeitgenössische Kunst sein kann. In der Ausstellung «Neue Kollektion – Kunst hier und jetzt» werden die Neuzugänge präsentiert, die in den letzten vier Jahren für die kantonale Kunstsammlung angekauft wurden. Was ist gute Kunst? Was wird Bestand haben über den Moment hinaus? Wie viel darf Kunst kosten? Garantiert die Höhe des Preises eines Kunstwerkes dessen Qualität? Welchen Einfluss hat die Zeit, in der ein Werk entsteht? Eine Begegnung mit derart unterschiedlichen Werken – analoge und digitale künstlerische Ausdrucksformen – wirft viele Fragen auf, auch ob man mit der Ankaufskommission einig ist, dass sie relevante Investitionen getätigt und «gute Kunst» ausgewählt hat. Für jede Altersstufe gibt es passende Begegnungsmöglichkeiten, etwa Rollenspiele, ein Lieblingswerk bestimmen, die mediale Vielfalt analysieren oder Stimmungen beschreiben. Die zweite Ausstellung «Harald F. Müller – MONDIA» ist eine Einladung, Kunst als Rauminstallation zu erfahren. Was auf den ersten Blick banal und einfach erscheint – farbige Wände, bunte Buchstaben, glänzende Riesenflächen, grossformatige Fotografien – erweist sich bei genauer Betrachtung als ein komplexes und dichtes Gedanken- und Erklärungsgefüge. Wie wirkt Farbe im Raum? Welche Assoziationen lösen öffentliche Bilder aus? Sind vom Künstler ausgewählte Bilder auch für uns von Bedeutung? Welche Bilder bleiben für immer in Erinnerung? Insbesondere für die Oberstufe bietet die Ausstellung viel Diskussionsstoff, ist beste Wahrnehmungsübung und lädt ein, die inhaltliche Dichte zu entflechten.

Führungen und Workshops
Ob als interaktiver Rundgang oder als Inspirationsquelle für eigene Atelierexperimente: Die Ausstellungen sind für jede Altersstufe ein Gewinn. Kosten für Schulklassen CHF 100.–, buchbar an allen Wochentagen.

Kontakt und Beratung: Brigitt Näpflin
058 345 10 71, brigitt.naepflin@tg.ch

HISTORISCHES MUSEUM

Weiterbildung+ im Historischen Museum Thurgau

Museen sind der perfekte Ort, um aus dem Alltag auszubrechen, Wissen zu vertiefen und den Horizont zu erweitern. Das Historische Museum Thurgau bietet Lehrerinnen und Lehrern gleich an zwei Standorten attraktive Möglichkeiten, genau dies zu tun.

Faszination Schloss

Die Ausstellung im Schloss Frauenfeld thematisiert die Geschichte des Thurgaus und das Leben im Spätmittelalter. Der historische Schauplatz und die erstklassigen Exponate bieten eine Steilvorlage für die Auseinandersetzung mit der spannungsgeladenen Zeit zwischen Konstanzer Konzil 1414 und der Reformation 1517, als Schwaben und Eidgenossen sich um die Region zwischen Bodensee und Alpen zanken. Für die Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern oder einen Ausflug mit dem Lehrerkollegium stehen zwei Optionen zur Verfügung: Die eine führt zu den Top-Themen des Museums, nämlich zu Burg und Ritter, Herrschaft und Macht, Gerichtsbarkeit oder wie der Thurgau eidgenössisch wurde – der Schwerpunkt kann selbst bestimmt werden. Eine volle Ladung Thurgauer Geschichte verspricht die zweite Option: Den Lehrerteams wird eine Kostprobe aller elf stufengerechten Vermittlungsangebote serviert.

Für Weiterbildungen von Lehrerinnen und Lehrer ideal: das Historische Museum Thurgau. Bild: Samir Seghrouchni

In der Welt unserer Vorfahren

Im schweizweit einzigartigen Schaudepot St. Katharinental steht das Leben in der Ostschweiz vor 100 Jahren auf dem Programm. Die einmalige Präsentationsdichte von über 10 000 Originalobjekten auf 2000 m^2 ist überwältigend. Hier heisst es Eintauchen in eine Zeit ohne Rasenroboter, Induktionsherd und Mobiltelefon. Zwei Weiterbildungsangebote stehen zur Wahl: An der Führung «Mostindien hautnah» dreht sich alles rund um den Apfel. Daran anschliessend erhalten Lehrerinnen und Lehrer einen Einblick in die sieben Angebote für Schulklassen. Die Highlight-Tour bietet von allem etwas: Sie streift sämtliche schulischen Angebote und enthält mit dem Ausprobieren der historischen Gerätschaften auch eine praktische Komponente.

Neue Vermittlungsangebote zum Jahresthema
«Glas & Gloria Fensterkunst im Thurgau»
für 1. und 2. Zyklus
ab 1. März 2022
Neu im Schloss: «Ach, du Scheibe!» –
Ein audiovisuelles Vergnügen im Museum
Frisch-freche Audiotour zur funkelnden und farbenfrohen Fensterkunst des 16. und 17. Jahrhunderts

Weitere Infos und Buchung
historisches-museum.tg.ch

Anzeige

Infoveranstaltungen

Master
– Logopädie, 16. Mai
– Schulische Heilpädagogik, 18. Mai
– Heilpädagogische Früherziehung, 18. Mai

Für mehr Informationen scannen Sie den QR-Code oder besuchen Sie die Webseite:
hfh.ch/infoveranstaltungen

HfH Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik

www.hfh.ch

PHTG

Gedanken zu Gelingensbedingungen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) auf Sekundarstufe I

Text: Gabriele Brand, Dozentin NMG, Verena Muheim, Lehrbeauftragte, PHTG

An der PHTG wird das Modul BNE für Sek1-Lehrpersonen der Fächer NT, RZG und WAH unterrichtet. Was geschieht damit in der Praxis? Im Rahmen eines Entwicklungsprojektes wurde untersucht, welche Hürden Lehrpersonen antreffen und wie sie unterstützt werden können, um guten BNE-Unterricht durchführen zu können. Nachfolgend werden aufgespürte Hürden in drei Bereiche eingeteilt, sowie Möglichkeiten des Umgangs damit vorgestellt.

Hürde 1

Missverständnis zum Ziel von BNE-Unterricht: «Mir wird verordnet, wie ich leben soll!»

Bildung für nachhaltige Entwicklung soll Kompetenzen fördern, die es ermöglichen, sich an einer nachhaltigen Entwicklung zu beteiligen. Was aber ist unter einer nachhaltigen Entwicklung zu verstehen? Nachhaltigkeit ist eine Zielvorstellung für die Welt. Der Weg dorthin ist eine Entwicklung, die Überlegungen erfordert, wohin sich die Gesellschaft entwickeln soll, um nachhaltiger zu werden. Das Ziel und die genauen Massnahmen, um dorthin zu kommen, müssen und sollen immer wieder unter Beteiligung möglichst aller Menschen ausgehandelt werden. So folgt aus dem Leitbild beispielsweise nicht zwangsläufig «Du darfst kein Fleisch essen». Eine Diskussion darüber, ob es sinnvoll sein könnte, weniger oder kein Fleisch zu essen, kann aber eine gute Möglichkeit bieten, miteinander kritisch über ein solches Beispiel der Konkretisierung einer nachhaltigen Entwicklung nachzudenken.

Hürde 2

Missverständnis bezüglich Inhalte einer BNE: «Da sollen den Jugendlichen Werte auferlegt werden!»

Bildung für nachhaltige Entwicklung erfordert es, Sachverhalte mit Hilfe von gesichertem Fachwissen, vernetzt und aus verschiedenen Perspektiven zu betrachten, Folgen abzuschätzen, Zukunftsvisionen zu entwerfen und die Sachverhalte auf Basis individueller Wertehaltungen zu beurteilen. Dabei ist zentral, sich bewusst zu sein, wann es um den Erwerb von Fachwissen und wann es um eine Bewertung dieses Fachwissens geht. Diese Bewertung wird nicht von der Lehrperson für alle gültig vorgenommen, sondern von jedem Individuum selbst. Dazu soll in Gesprächen miteinander diskutiert werden, wie man zu seinen Wertvorstellungen kommt, ob es Momente und Situationen gäbe, wo man diese verändern würde und wie man mit Dilemmasituationen umgehen könnte. Werte werden so explizit zu einem Unterrichtsgegenstand. BNE bedeutet somit, zu und über nachhaltige Entwicklung zu unterrichten und nicht, Massnahmen für eine nachhaltige Entwicklung zu lehren!

Hürde 3

Praktische Umsetzungsschwierigkeiten: «Ich habe keine Zeit für BNE!»

Nachhaltigkeitsthemen sind häufig komplex und können starke Emotionen auslösen, die aufgefangen werden müssen. BNE-Unterricht braucht Zeit. Im Unterricht muss deshalb immer ausgewählt werden. Beispielsweise kann nach einem Überblick eines der 17 Ziele der Agenda 2030 ausgewählt und Teilaspekte davon im Unterricht thematisiert werden (BMB, 2016). In der knappen Zeit sollte der Fokus explizit auf der Erarbeitung eines vertieften Verständnisses der anspruchsvollen und umfassenden Begriffe wie beispielsweise Menschenrechte oder Klimawandel liegen und es muss auf die bei den Jugendlichen ausgelösten Emotionen eingegangen werden. Bei der Themenwahl muss übrigens unbedingt berücksichtigt werden, dass die Jugendlichen von den gewählten Themenbereichen wirklich berührt werden. Auch die Zusammenarbeit im Lehrerteam kann zeitliche Ressourcen schonen, indem verschiedene Fächer Beiträge zu einer BNE leisten. In Deutsch kann beispielsweise das Erarbeiten der Begriffe erfolgen. Das Lesen von Diagrammen wird in Mathematik geübt, das Verarbeiten von Emotionen erfolgt mittels gestalterischer Aufgaben.

Eine wichtige Rolle spielt auch die Schulleitung. Sie sollte explizit darauf hinarbeiten, im Laufe des Schuljahres Zeit für die Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung von BNE-Unterricht zu schaffen.

Quellen

Künzli David, C., Bertschy, F., de Haan, G., Plesse, M. (2008). Zukunft gestalten lernen durch Bildung für nachhaltige Entwicklung, Didaktischer Leitfaden zur Veränderung des Unterrichts in der Primarschule. Programm Transfer-21. Berlin: Freie Universität Berlin.

Kyburz-Graber, R. (2010). Handeln statt hoffen: Materialien zur Bildung für Nachhaltige Entwicklung für die Sekundarstufe I. Zug: Klett und Balmer.

BMB (Bundesministerium für Bildung) (2016). Unterrichtsmappe. Die 17 Ziele für eine bessere Welt. Anregungen für die 5. – 9. Schulstufe zur thematischen Auseinandersetzung in der Schule. Graz. Verfügbar unter:

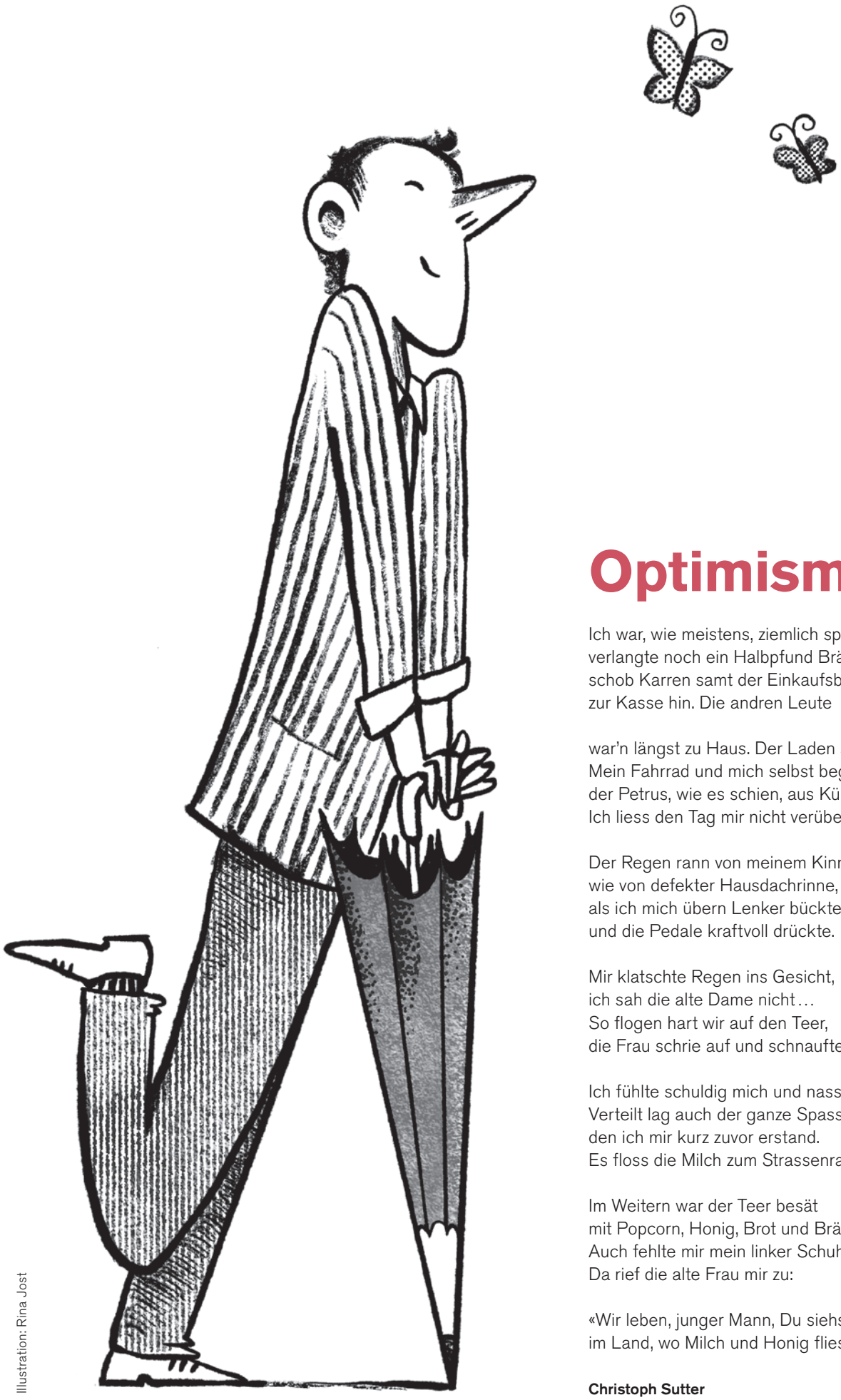


Illustration: Rina Jost

Optimismus

Ich war, wie meistens, ziemlich spät,
verlangte noch ein Halbpfund Brät,
schob Karren samt der Einkaufsbeute
zur Kasse hin. Die andren Leute

war'n längst zu Haus. Der Laden schloss.
Mein Fahrrad und mich selbst begoss
der Petrus, wie es schien, aus Kübeln.
Ich liess den Tag mir nicht verübeln.

Der Regen rann von meinem Kinne,
wie von defekter Hausdachrinne,
als ich mich übern Lenker bückte
und die Pedale kraftvoll drückte.

Mir klatschte Regen ins Gesicht,
ich sah die alte Dame nicht …
So flogen hart wir auf den Teer,
die Frau schrie auf und schnaufte schwer.

Ich fühlte schuldig mich und nass.
Verteilt lag auch der ganze Spass,
den ich mir kurz zuvor erstand.
Es floss die Milch zum Strassenrand.

Im Weitern war der Teer besät
mit Popcorn, Honig, Brot und Brät.
Auch fehlte mir mein linker Schuh.
Da rief die alte Frau mir zu:

«Wir leben, junger Mann, Du siehst,
im Land, wo Milch und Honig fliesst!»

Christoph Sutter

Logisch, TKB.

SPARBATZEN IN GUTEN TATZEN.

Wenn's ums Sparen geht, bietet die TKB meinen Kindern mit dem Carlo-Programm ein bärenstarkes Angebot mit vielen Extras.

tkb.ch/carlo

Thurgauer Kantonalbank
FÜRS GANZE LEBEN

Ab nach Draussen!

Die Kraft des Windes, die Gewalt des Wassers, die erstaunlichen Eigenschaften des Sonnenlichts, buchen Sie jetzt Ihren Klassenbesuch im neuen Park **«Technorama Draussen»**.

technorama.ch

swiss science center TECHNORAMA

Werbung im Schulblatt? Wir disponieren Ihre Inserate.

Anzeigenverkauf für das Schulblatt des Kantons Thurgau:

Druckerei Steckborn
Louis Keller AG
Seestrasse 118
8266 Steckborn

Telefon 052 762 02 22
Fax 052 762 02 23
info@druckerei-steckborn.ch
www.druckerei-steckborn.ch

Druckerei Steckborn

Dynamische Laufbahngestaltung für Lehrpersonen

- Kompetenzen im heilpädagogischen Handlungsfeld kontinuierlich aufbauen
- Themenspezifische Module für die individuelle Laufbahngestaltung
- Anrechenbar an den Master Schulische Heilpädagogik und Heilpädagogische Früherziehung

Wählen Sie Ihre Favoriten mit der Anmeldung für das Infomail und bestimmen Sie das Angebot der Laufbahnmodule ab Herbst mit.

HfH Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik

Spannender Unterricht effizient vorbereitet

FINANZKOMPETENZ IM ZYKLUS 3

Kurse zum E-Learning-Angebot «FinanceMission World»

- Einblick in die Aufgaben
- Einführung Dashboard & Unterrichtsmaterial
- Inputs zur Fachdidaktik

Swiss Money Week 21.–27.03.2022
Buchen Sie jetzt Ihren Impulskurs

Infos und Kursanmeldung:
financemission.ch/aktuell/#kurse

FinanceMission

Trägerschaft

LCH Dachverband Lehrerinnen und Lehrer Schweiz · SER Syndicat des enseignant-es romand-es · Kantonalbank

CAS Lernreisen Kultur der Digitalität

CAS Lernreise Volksschule

Gemeinsam gehen wir der Frage nach, wie Schule in der Kultur der Digitalität sein könnte. Dabei verlassen wir bewusst traditionelle Lehr- und Lernsettings. Die Präsenztage finden in verschiedenen Schweizer Städten statt. Wir werden Räume, Schulen und Institutionen besuchen, in denen der Wandel bereits sichtbar ist und mit Personen vor Ort in Dialog treten.

Dauer: Juli 2022 bis Juni 2023
Zielgruppe: Lehrpersonen
Leitung: Rahel Tschopp, Andreas Brugger, Felix Hollenstein

Weitere Informationen und Anmeldung unter:
https://phsh.ch/lernreise
Kontakt *lernreise@phsh.ch*

CAS Lernreise Schulleitung

Die Lernreise lebt von der aktiven Mitarbeit sowie Neugier der Reisenden und setzt eine Bereitschaft für das Gestalten von Schule voraus. Die Reisenden arbeiten an einem kollaborativen Projekt. Entsprechend der Kultur der Digitalität teilen sie ihren Lernprozess oder das Projekt mit der Schulleittungs-Community.

Dauer: September 2022 bis September 2023
Zielgruppe: Schulleitungen
Leitung: Rahel Tschopp, Andreas Brugger

Weitere Informationen und Anmeldung unter:
https://phsh.ch/lernreise-schulleitung
Kontakt *lernreise@phsh.ch*

ph | sh Pädagogische Hochschule Schaffhausen
www.phsh.ch