



Jahresbericht 2008 / 2009

Pädagogische Hochschule Schaffhausen

ph | sh

Pädagogische Hochschule Schaffhausen

eine Partnerschule der Pädagogischen Hochschule Zürich

Jahresbericht 2008 / 2009

© **Pädagogische Hochschule Schaffhausen** | www.phsh.ch

Die PHSH ist Mitglied der Internationalen Bodensee-Hochschule IBH

Redaktion: Dr. Thomas Meier, PHSH

Bildkonzept: Dr. Thomas Meier, Carla Rossi mit Studentinnen und Studenten Ho8. Assistentin: Fabienne Jetzer

Gestaltung: Jean-Marc Rossi, Stein am Rhein | www.atelierrossi.ch

Druck: UnionsDruckerei, Schaffhausen | www.ud-sh.ch

Inhaltsverzeichnis

	GELEIT	
4	PHSH+ – der Weg in die Zukunft	Rosmarie Widmer Gysel
5	«Das Glücksgefühl ist unwiederbringlich»	
	I FORSCHUNG UND ENTWICKLUNG	
9	Forschung finanzieren – aber wie?	Dr. Markus Kübler
11	Das Filmprojekt «Die Deutschklasse»	Annemarie Loosli-Locher
14	Historisches Wissen und Verstehen	Sabine Bietenhader, Martin Eckstein, Dr. Markus Kübler, Claudio Stucky, Urs Bisang
	II KLASSENFÜHRUNG	
17	«Moderne» Klassenführung	Maria Tarnutzer
19	Konflikten präventiv begegnen	Martina Funke
21	Klassenführung in Ausbildung und Praxis	Ann-Kathrin Bürgin
	III LEHREN UND LERNEN	
23	Andere Länder, andere Schulen	Liselotte Wirz
25	Kooperation im Bereich Menschenrechte	Dr. Thomas Meier
26	Rechtliche Fragestellungen im Schulalltag	Dr. Michèle Hubmann Trächsel
28	Grundlagen erfolgreicher Weiterbildung	Christian Amsler
31	Religion und Schule	Markus Sieber
33	Modulevaluation 2009	Annemarie Loosli-Locher
35	Anleitung zur Angewöhnung an die PSHH	Jacqueline Berg
	IV AUS DEM SCHULLEBEN	
37	Diplomierte Ho6 und deren Schlussarbeiten	
38	Impressionen 2008 – 2009	
	ANHANG	
40	Zur Pensionierung von Beat Weber	Eduard Looser
41	Zahlen zur PSHH	
42	Tätigkeitsfelder der PSHH	

PHSH+ – der Weg in die Zukunft

Der Regierungsrat des Kantons Schaffhausen hat sich Anfang Juni 2009 an einer Klausurtagung intensiv mit der Zukunft der PH Schaffhausen auseinandergesetzt. Wegen der sich abzeichnenden Veränderungen in der Hochschulpolitik des Bundes und der EDK, einer sich akzentuierenden Konkurrenzsituation unter den Pädagogischen Hochschulen und den zu erwartenden Konzentrationsprozessen, aber auch wegen der bei einer Weiterführung einer eigenständigen Pädagogischen Hochschule nötigen zusätzlichen Investitionen sah er sich aus bildungs-, finanz- und wirtschaftspolitischen Überlegungen zu dieser Grundsatzdiskussion verpflichtet. Im Wissen um die grosse Bedeutung einer eigenen Pädagogischen Hochschule für den Kanton Schaffhausen hat er grünes Licht für deren Weiterführung und Stärkung gegeben.

Damit liegt nun ein differenziert begründeter Entscheid mit einem klaren Bekenntnis für eine eigenständige PHS+ vor. Dies ermöglicht es uns, im Projekt PHS+ den Auftrag eines so genannten «Relaunch» motiviert

Die PHS+ soll nicht mehr aus der Schweizer Hochschullandschaft wegzudenken sein.

und mit grösstem Engagement zu erfüllen. Unsere Vision beinhaltet eine PHS+ als eine kleine, aber feine und einmalige Bildungsinstitution, welche bewusst die Nähe zu den Schaffhauser Schulen und Lehrpersonen pflegt und zur Partnerin der Bildungsverwaltung geworden ist.

Die Frage, welches konkrete Ziel denn diese Vision umfasse, beantworte ich als verantwortliche Vorsteherin des Erziehungsdepartementes wie folgt:

1. Angestrebt wird eine nachhaltige Stärkung der PHS+ mit weiterentwicklungsfähigen mittel- und langfristigen Perspektiven.
2. Die PHS+ soll nicht mehr aus der Schweizer Hochschullandschaft wegzudenken und darin gut positioniert sein. Sie erreicht dies, indem sie
 - a. über attraktive Studien-, Weiterbildungs- und Dienstleistungsangebote verfügt;
 - b. sich im Segment der berufsfeldorientierten Forschung etabliert;
 - c. die Akkreditierungsvoraussetzungen der neuen eidgenössischen Hochschulgesetzgebung erfüllt.

3. Die PHS+ muss in einzelnen Bereichen (z.B. in Naturwissenschaften und Technik) über eine einmalige Profilierung verfügen.
4. Die PHS+ ist verankert in der Region, wird erste Ansprechpartnerin der Lehrpersonen und hat eine enge Verbindung zur Bildungsverwaltung.
5. Die PHS+ misst der Weiterbildung einen besonderen Stellenwert bei.

Wenn wir diese ambitiöse Zielsetzung tatsächlich erreichen und mit nachhaltiger Wirkung umsetzen wollen, sind Strategie und Profil der PHS+ genau zu analysieren und neu zu definieren. Dazu gehören auch ein Entwicklungs- und ein Businessplan. Der Entwicklungsplan wird Massnahmen zur grundsätzlichen Neuausrichtung (Schaffen von Nischenangeboten im Studienangebot; Überprüfen bestehender und neuer Kooperationen), zur Stärkung der Bereiche Lehre, Forschung, Weiterbildung und Dienstleistungen sowie zur Optimierung der Führungsstrukturen vorschlagen. Der Businessplan wird substantiierte Angaben zum Personal-, zum Infrastruktur- und zum Finanzbedarf sowie Vorschläge zur Finanzierung – auch über Drittmittel – beinhalten. Resultieren wird schliesslich ein Leistungsauftrag mit Indikatoren zu allen Leistungsangeboten. Er soll der Schulleitung den für eine erfolgreiche Führung notwendigen Handlungsspielraum eröffnen und eine output-orientierte Steuerung ermöglichen.

Ich bin davon überzeugt, dass es der unter der Leitung von Departementssekretär Dr. Raphaël Rohner stehenden Projektgruppe, in der neben Birgitt Eckhart (Managing Director IPI), Dr. Markus Kübler (Leiter Forschung PHS+), Beat Müller (Chef Finanzverwaltung), Thomas Tritschler (ehemals Leiter Physiotherapieschule Schaffhausen) und Jean-Pierre Zürcher (Dozent PHS+) auch der designierte Rektor Thomas Meinen mitwirkt, gelingen wird, mir bis Frühjahr 2010 einen Schlussbericht mit Anträgen und mit einer Umsetzungsplanung zu unterbreiten.

Die Weichen sind damit für eine Erfolg versprechende Zukunft gestellt! Ich lade alle Dozierenden und Mitarbeitenden der PHS+ ein, ihren engagierten Beitrag am weiteren Aufbau und an der Stärkung unserer Hochschule in Schaffhausen zu leisten.

ROSMARIE WIDMER GYSEL
Regierungspräsidentin und Vorsteherin des
Erziehungsdepartementes

«Das Glücksgefühl ist unwiederbringlich»

Herr Looser, Sie beenden demnächst Ihre Karriere als Rektor der PHSH und als Lehrer. Welches waren die wichtigsten Stationen Ihrer Laufbahn?

Eduard Looser: Nach 42 Jahren als Lehrer ist das gar nicht so einfach zu beantworten. Ursprünglich wollte ich gar nicht Lehrer werden. Als ich – ein bisschen aus Verlegenheit – den Entscheid dann aber gefällt hatte, war ich ein begeisterter Student. Das Seminar war sicher eine wichtige Station. Ein anderes Steuerungsmoment war meine Anstellung 1973 als Hilfslehrer an der damaligen Seminarabteilung der Kantonsschule. Sehr prägend waren für mich auch die Jahre als Religionslehrer. Das war in den Jahren, als ich so um die fünfzig war. Das hat mir enorm Schub gegeben. Hauptberuflich war ich aber immer hier in der Lehrerbildung tätig.

Was wollten Sie denn ursprünglich werden?

Ich liebäugelte ein bisschen mit Naturwissenschaften, ohne inneres Feuer. Aber eigentlich wusste ich es nicht.

Gab es jemals einmal einen Punkt, an dem Sie es bereut haben, dass Sie Lehrer geworden sind?

Nein, bereut habe ich es nie. Ich habe manchmal gelitten unter diesem Beruf, das schon. Ich bin vielleicht wie die meisten Lehrerinnen und Lehrer etwas sensibel. Wenn es dann schlecht läuft, es gibt solche Phasen, dann tut einem das wahnsinnig weh. Dann gibts aber wieder andere Phasen, wo es gut läuft. Das sind dann die Momente, wo man fast wie unter Drogen steht und diese Glücksgefühle sehr geniesst.

Was hat Ihnen in den Momenten, in denen es nicht gut lief, geholfen?

Die Besinnung auf das Grundsätzliche. Es gibt da einen Grundsatz, dass ein Pädagoge ein Optimist sein soll und dass er sich nicht von negativen Erfahrungen herunterreissen lassen soll. An dem habe ich mich immer orientiert. Ich habe mir immer gedacht, mit Anstrengung und Optimismus kommt das schon wieder – und es ist auch immer wieder gekommen.

Gab es für Sie auch mal eine Alternative, so dass Sie aussteigen wollten, oder hat Sie Ihr Beruf immer ausgefüllt?

Ich hatte, bis ich 52 war, nie eine 100-Prozent-Stelle. Ich habe eine grosse Familie, da braucht es einen rechten Lohn. Ich habe über viele Jahre deshalb auch noch ein privates Beratungsbüro geführt für Schulfragen. Ich habe Eltern beraten, habe Expertisen gemacht, habe mit Schulbehörden gearbeitet. Eine totale Alternative? Nein, ich würde wieder Lehrer werden wollen. Ich würde viel-

Eduard Looser geht in Pension

Der Rektor der Pädagogischen Hochschule Schaffhausen, Eduard Looser, tritt Ende Januar 2010 vorzeitig in den Ruhestand. Er war 42 Jahre lang im Lehrberuf tätig. Aus Anlass seines bevorstehenden Rücktritts führten drei Studierende der PHSH, die im Abschlussjahr stehen, ein Gespräch mit dem Rektor, das wir hier wiedergeben. Bei den drei Studierenden handelt es sich um Simon Achermann, Mirjam Fetz und Nadine Heer. (TME)

leicht einiges anders machen, aber sicher diesen Beruf wieder ergreifen.

Obwohl sich der Beruf ja gewandelt hat. Sie haben es ja schon auch erlebt, dass sich die Stellung des Lehrers verändert hat.

Ja, natürlich. Aber die Beziehung zu den Schüler/-innen oder zu den Studierenden hat sich nicht grundlegend geändert. Das Glücksgefühl aus guten Begegnungen ist etwas Unwiederbringliches, auch das bleibt gleich. Das spüre ich auch bei den Studierenden. Es gibt viele, die sind nach dem ersten Praktikum einfach glücklich. Dass der Lehrberuf auch Schimpfworte provoziert, ist uralte. «Die tönd jo we im Chindergarte» oder «Hänk nid so de Oberlehrer use» – das ist uns seit langem geläufig. Der Lehrberuf ist trotzdem ehrenwert. Er ist auch, gerade jetzt wieder, in der Politik aktuell. Schule ist ein Dauerbrenner, das heisst doch, die Schule ist ein wichtiges Thema.

Es hat sich ja nicht nur der Lehrerberuf gewandelt. Auch die Ausbildung ist angepasst worden. Wie war für Sie dieser Übergang? Es gibt viele, die sagen, es sei ein Wechsel hin zu mehr Theorie gewesen.

Die Studierenden haben heute klar mehr Praxis. Sie sind auch besser ausgebildet. Ich will damit nicht die Ausbildung von früher abwerten. Wir waren damals sehr stolz auf die Ausbildung am Seminar. Ich habe jede Reform als extrem interessante Herausforderung erlebt. Es ist wie auf einer Bergtour. Man kommt durch eine Geländekammer, dann gibts ein Engnis, da geht man hindurch, und dann plötzlich kommt eine ganz neue Landschaft. Es ist klar: Jede Reform erzeugt zwangsläufig Ängste und es gibt wohl auch Verlierer. Der Übergang zur Pädagogischen Hochschule war für mich etwas absolut Faszinierendes. Da war plötzlich dieser Druck, von Lissabon, von Bologna. Es stellte sich die Frage: Wollen wir in Schaffhausen zuschauen oder wollen wir auf den Zug aufspringen? Wir haben intensiv diskutiert. Dabei hat sich die Meinung herauskristallisiert: Wir sind ein kleiner Kanton, aber wir machen gute Arbeit. Also, haben wir uns gesagt, gehen wir das Risiko ein, als kleiner Kanton eine eigene Hochschule zu haben. Sie wissen, dass ich ein glühender Verfechter unserer Schule bin. Ich kämpfe wie ein Löwe überall. Es ist doch wie im



Simon Achermann

Mich erstaunt es, dass auf den Gängen der PHSH so wenige Männer anzutreffen sind.

ausbilden. Wenn uns das gelingt, sind wir unanfechtbar. Dann ist natürlich die politische Akzeptanz im Kanton wichtig. Diese Akzeptanz ist im Grossen und Ganzen auch da. Es gibt einzelne Kräfte, die sind hyperkritisch unserer Schule gegenüber. Ich kenne die Gründe dafür nicht wirklich. Es gibt keine Indikatoren, dass wir etwas falsch machen oder zu teuer wären. Aber es ist ein Politikum, eine Schule ist an sich ein Politikum. Also müssen wir Werbung machen. Ich mache das überall und ich weiss, dass das Studierende auch machen. Die Fakten sprechen ja für uns. Wir haben von allen Pädagogischen Hochschulen am meisten auswärtige Studierende. Wir haben zwischen 33 und 41 Prozent, je nach Jahrgang. Dadurch nehmen wir 20–25 Prozent unserer Ausgaben wieder ein. Wir machen auch jedes Frühjahr die Erfahrung, dass unsere Studierenden auf dem Stellenmarkt als erste weg sind, über 50 Prozent gehen in andere Kantone. Für mich sind das gute Zeichen.

Sie haben die Studenten angesprochen. Mich als Mann erstaunt es, dass auf den Gängen der PHSH so wenige Männer anzutreffen sind. Warum ist das so?

Ich bedaure das natürlich. Ich glaube allerdings nicht, dass es ein Schaffhauser Problem ist. Es wird in der ganzen Schweizer Bildungsszene darüber geklagt. Die Männer kommen nicht mehr. Dabei wäre es auch ein Super-Männerberuf! Es ist sicher ein gesellschaftliches Problem. Es hat wohl nur am Rande mit dem Beruf selbst zu tun. Wahrscheinlich trauen sich die Männer nicht mehr in diese Frauendomäne. Sie trauen sich ja auch sonst nicht mehr so recht in die Frauenbereiche hinein. Die Männer sind allgemein etwas verunsichert.

War es denn zu Seminarzeiten anders?

Wir hatten ein Mal in den siebziger Jahren einen Jahrgang, da hatten wir mehr Männer als Frauen. Dann aber

Kindergarten: Einer ist immer der Kleinste, und das ist nicht falsch.

Sie sagen also, die PH Schaffhausen sei auf einem guten Weg. Was braucht es, damit es auch weiterhin so gut läuft?

Sie braucht weiterhin eine gute Arbeit im Kerngeschäft. Wir müssen gute Lehrer und Lehrerinnen

nie mehr. Jahr für Jahr ist es dann hinuntergegangen und heute sind es fast nur noch Frauen. Was denken denn Sie darüber? Fühlen Sie sich allein an der Schule?



Mirjam Fetz

(Student) Nein, ich fühle mich nicht allein, ich bin ja auch nicht der einzige Mann im Studienjahr, aber es ist einfach sehr auffällig. Das Ganze ist sicher vielschichtig.

Klar, es ist eine Frauendomäne geworden. Kommt dazu, dass die musischen Fächer von den Frauen erteilt werden. Das ergibt dann eine Art Grunddynamik.

Ich könnte mir vorstellen, dass Männer, die Lehrer werden wollen, im Allgemeinen eher konservativ sind. Sie gehen davon aus, dass sie einen Beruf haben müssen, weil sie eine Familie ernähren wollen. Und dann fragen sie sich: Bin ich im Lehrerberuf sicher genug platziert? Oder könnte es sein, dass ich Gefahr laufe, entlassen zu werden? Dabei gibt es keine Anzeichen dafür, dass es Männer schneller aus dem Beruf «schlenzt» als Frauen, überhaupt nicht.

Dann denken Sie, dass die Überzeugung weit verbreitet ist: Lehrer ist man nicht sein ganzes Leben lang?

Ja, heute wahrscheinlich schon, früher nicht.

Sie waren sehr lang als Lehrer tätig. Wie ist das, wenn Sie jetzt dann plötzlich nicht mehr Lehrer sind? Wie stellen Sie sich das vor, wenn Sie gar keine Funktion mehr in diesem Bereich haben? Lassen Sie sich da ein Hintertürchen offen?

Man müsste da auch noch meine Frau fragen (lacht). Ja, ich habe ein kleines Hintertürchen. Ich bin seit zwei Jahren Präsident der Bildungskommission von SRG Deutschschweiz Zürich-Schaffhausen. Da gibts hochinteressante Arbeit. Das ist die Fortsetzung von dem, was ich hier mache. Daneben habe ich aber viele Dinge, die ich lange habe liegen lassen müssen, die ich gern wieder aufgreife. Ich habe einen kleinen Rebbberg im Tessin. Ich habe seit drei Jahren nicht mehr Wein gemacht, einfach weil mir die Zeit gefehlt hat.

Dann freuen Sie sich also auf die Pensionierung, wenn man Ihnen so zuhört.

Ganz genau. Ich werde mich auch technischen Dingen

Werden Sie mit einem weinenden Auge auf die PHSH zurückschauen?

zuwenden. Ich werde multifunktionaler sein als heute. Ich werde es auch einfach geniessen, mit meiner Frau ab und zu über den Randen zu wandern, wobei sie ja eine Ballettschule hat und noch nicht so ans Aufhören denkt. Wir haben acht Enkel und so, wie das aussieht, wird es sicher noch mehr geben. Ich möchte auch mehr Kultur machen. Ich lese ziemlich viel. Ich möchte aber auch viel mehr Ausstellungen besuchen, in Konzerte, ins Theater gehen.

Ganz konkret: Was machen Sie am 1. Februar?

Das ist der Tag danach. Da gehe ich über den Randen mit meiner Frau, wenn sie mitkommt – und sie wird sicher mitkommen.

Werden Sie auch mit einem weinenden Auge auf die PHSH zurückschauen?

Ja, schon. Da sind ganz sicher die menschlichen Beziehungen, einerseits zu den Studierenden, andererseits zu den Dozierenden und den Schulleitungskollegen. Das ist der Lohn unserer Arbeit: das Zusammenleben. Ich habe Ihnen schon in anderen Zusammenhängen gesagt, dass wir auch eine Lebensgemeinschaft sind. Eine, die in erster Linie am Tag funktioniert, aber immerhin, wir verbringen jeden Tag miteinander und das ist bestimmt etwas, das mir fehlen wird. Was mir nicht fehlen wird, das ist diese Verantwortung. Das ist aufwändig: diese dauernde institutionelle Selbstbehauptung, nicht als Person, aber in der Funktion des Rektors.

Gibt es etwas, das Sie Ihrem Nachfolger ans Herz legen?

Ich denke, dass wir hier einen guten Führungsstil gefunden haben an der PHSH. Eine Mischung aus Hierarchie und Mitsprache. Also eine Vertikale mit Funktionen und Anweisungen und eine Horizontale mit Teilnahme, Mitbestimmung. Lehrer sind schlecht zu führen mit einem rein hierarchischen Top-down-Modell, das geht einfach nicht gut. Was auch nicht geht, ist die totale Basisdemokratie. Deswegen braucht's eine gewisse Mischung. Also dort, wo es wichtig ist, soll Mitsprache herrschen, und dort, wo es nicht anders geht, muss halt auch mal ein präsidialer Entscheid gefällt werden. Das

ist der Aspekt der Führung. Etwas anderes, das ich ihm ans Herz lege, ist, dass man die Studentinnen und Studenten gern haben soll. Das ist einfach etwas Wichtiges. Das gilt natürlich auch für die Dozierenden. Und das Dritte ist, dass man eine gute Beziehung haben muss zu den Schulen, zu den Kindergärten, dass die einen nicht als abgehoben wahrnehmen. Man soll nicht zu hoch aufs Podest steigen, obwohl man eine Hochschule ist.

Denken Sie dass es ein Vorteil ist, dass die PSHH so klein ist? Dass es fast ein familiäres Zusammenleben ist, man sich auf den Gängen kennt und dass das eine intensive Betreuung ermöglicht?

Ich glaube das schon. Familiär heisst sicher nicht lasch, im Gegenteil. Um ein Bild aus dem Sport, vom Hochsprung, zu verwenden: Wir legen die Latte hoch und nicht tief. Im Gegensatz zu den grossen Pädagogischen



Nadine Heer

Denken Sie, dass es ein Vorteil ist, dass die PSHH so klein ist?

Hochschule haben wir die Möglichkeit, behilflich zu sein, dass diese Höhe auch gemeistert wird. In einer Massen-PH kann es sein, dass einer zwei Mal Anlauf nimmt, scheitert und dann aus der Schule «segelt». Bei uns kann es sein, dass er nach dem ersten Mal, wenn er falliert, Hilfe bekommt, dass er auch mehr Beratung bekommt und erkennt, wo er etwas falsch gemacht hat. Und dann, beim zweiten Mal, schafft er die Höhe, und zwar die ursprüngliche und nicht eine tiefer angesetzte. Wenn das nicht so wäre, dann hätten wir auch einen anderen Ruf, dann würden unsere Leute von der Schulpraxis nicht abgenommen. Wir machen also kein Down-Sizing. Kleinheit ist eine Gegebenheit, aber sicher kein Qualitätsmanko, eher das Gegenteil.

Was wünschen Sie der PSHH für die Zukunft?

Dass sie weiterlebt, dass sie blüht und gedeiht.



Forschung finanzieren – aber wie?

Für den Schweizer Bundesrat ist klar, dass Forschung und Entwicklung in den nächsten Jahrzehnten eine wesentliche Basis für die Entwicklung unseres Landes ist: «Bildung und Forschung sind heute die wichtigsten Grundlagen für individuelle Entfaltung und persönlichen Erfolg in der Gesellschaft sowie für die wirtschaftliche Prosperität.»¹ Dementsprechend ist die Schweiz führend in den Ausgaben pro Kopf für Forschung und Entwicklung, sowohl was staatliche als auch was private Ausgaben anbetrifft (1143 US\$)². Sie verfügt deshalb auch über die meisten Patentanmeldungen und Nobelpreise, umgerechnet auf die Bevölkerung.

Seit der Tertiarisierung der Lehrer/-innen-Bildung in der Schweiz gehört Forschung und Entwicklung zu den Verpflichtungen jeder Pädagogischen Hochschule in der Schweiz. In ihrer Strategie 2007–2011 definierte die COHEP (Konferenz der Rektoren der Pädagogischen Hochschulen der Schweiz) am 14. Juni 2007 die Ziele, Massnahmen und Tätigkeiten in diesem Bereich.³ Als Kernkompetenz der PHs wird die fachdidaktische Forschung definiert.

Mehr Geld nötig

Forschungsschwerpunkte sollen in hochschulübergreifender Zusammenarbeit aufgebaut werden. Forschung orientiert sich an den gültigen wissenschaftlichen Standards. Ein weiteres Ziel ist der Aufbau von Masterstudiengängen und das Promotionsrecht. Zur Finanzierung der Forschung fordert die COHEP: «Die Forschungsbudgets der Pädagogischen Hochschulen werden mittelfristig auf 10% erhöht.» (COHEP 2007, Punkt 3.6). Diese Erstmittel sollen durch Drittmittel (Fördergelder) ergänzt und erhöht werden.

Zur Zeit wendet die Pädagogische Hochschule Schaffhausen ungefähr Fr. 80 000.– für den Bereich Forschung und Entwicklung auf. Dies stellt momentan lediglich etwa zwei Prozent des laufenden Budgets dar. Gemäss Strategie der COHEP wäre somit eine Steigerung um das Fünffache nötig, um die Vorgaben der Rektorenkonferenz zu erfüllen.

Die Erstmittel an einer PH werden nicht allein für die Finanzierung eigener Projekte benötigt, sondern auch für die Erarbeitung von Drittmittelgesuchen, die Finanzierung einer entsprechenden Infrastruktur und den Aufbau eines Mittelbaus (wissenschaftliche Assistenzen). Die Erarbeitung eines Fördergesuches (Drittmittelwerbung) benötigt von der Idee bis zur Gestellung etwa drei bis vier Arbeitsmonate. In Tat und Wahrheit dauert die Erarbeitung eines solchen Projektes viel länger, da Literaturrecherchen, Vernetzung mit anderen Hochschulen, Formulieren von Hypothesen und Fragestellungen, Entwicklung einer Erhebungs- und Auswertungsmethodik, Berechnen einer angemessenen Stichprobe, Errechnen der benötigten Mittel, Entwickeln eines Zeit- und Finanzplans, Erstellen der nötigen Gesuchsdokumente und eine exakte Personalplanung erheblich Zeit beanspruchen.

Forschung ist teuer

Die Finanzierung der Forschung und Entwicklung ist ein schwieriges Terrain für die Schulleitung einer Pädagogischen Hochschule. Zwar ergeben sich auf der politisch-rhetorischen Ebene regelmässig Bekenntnisse zum Forschungsstandort Schweiz. Da aber Forschung immer personalintensiv und mit hoch qualifizierten Mitarbeiter/-innen bestückt ist, wird sie zu einem der teuersten

Ausgabensegmente innerhalb des Staatsbudgets. Dem Steuerzahler wird zugemutet, dass er eine Arbeit finanziert, die erst – wenn überhaupt – mittelfristig Früchte trägt, denn Forschung ist kein linearer, sondern ein grundsätzlich ergebnisoffener und unsicherer Prozess.

In der Wissenschaftssprache wird dies wie folgt formuliert: Bei jedem Forschungsprozess liegt auch die Nullhypothese im Bereich des Möglichen oder Wahrscheinlichen. Zu Deutsch: Bei einer Untersuchung oder Fragestellung kann es auch sein, dass nichts Verwertbares herauskommt! Dies ist nicht nur an Hochschulen so, sondern auch an privaten Forschungsinstituten der Fall. So schafft es beispielsweise in der Pharmaindustrie eine äusserst geringe Anzahl von Projekten oder chemischen Substanzen bis zur Marktreife und in die Medikamentschränke der Apotheken.

Was aber macht denn Forschung so teuer? Es ist klar, dass Projekte im technisch-naturwissenschaftlichen Bereich wegen der grossen Versuchsanlagen ausserordentliche Mittel erfordern. Im Schulbereich fallen zwar keine Anlagekosten an und in der Erhebungs- und Auswertungsmethodik konnte in den letzten 20 Jahren vieles computerisiert werden. So erleichtern Statistikprogramme die Auswertung von grossen Datenmengen.

Personalintensiv

Gerade aber bei Forschungsprojekten mit Kindern des Vorschul- und Primarschulbereichs ist eine informatikgestützte Befragung nur beschränkt möglich. Kleine Kinder wollen interviewt werden, da sie noch keine Fragebogen ausfüllen können. Dies bedeutet aber erhebliche personelle Aufwendungen. Die Befragung eines einzelnen Kindes mit Dateneingabe und Auswertung verlangt mindestens zwei Stunden Arbeitszeit.

Die PSHH konkurrenziert als Newcomerin bei Gesuchen um Fördergelder etablierte Universitäten und Hochschulen, die eine lange Erfahrung und das nötige Personal für die Generierung von Projektgesuchen haben. Im Moment ist der Anteil der Drittmittel der PSHH eher bescheiden und nur im Verbund mit anderen Hochschulen zu bewerkstelligen. Nichtsdestotrotz führen wir gemeinsam mit der Fachhochschule Nordwestschweiz und der PH Thurgau seit drei Jahren wissenschaftliche Methodenkurse für die Dozierenden und Mitarbeiter/-innen der beteiligten Pädagogischen Hochschulen durch (Unterstützungsbetrag des Nationalfonds bislang insgesamt Fr. 150 000). Aktuell nehmen drei Dozierende aus Schaffhausen und drei aus Eupen an den laufenden Kursen teil.

Mögliche Geldgeber

Der aktuell wichtigste Geldgeber ist in erster Linie der Schweizerische Nationalfonds mit seiner Projekt- und Personenförderung. Projekte werden nach einer aufwändigen Begutachtung nach dem Wettbewerbs- bzw. Rangprinzip gefördert. Dies bedeutet, dass höchstens 50% der Gesuche eine finanzielle Unterstützung bekommen. Auch die IBH (Internationale Bodenseehochschule) unterstützt grenzübergreifende Forschungs- und Entwicklungsprojekte zwischen den angeschlossenen Hochschulen im Raum Schaffhausen, Zürich, Thurgau, St. Gallen, Graubünden, südliches Baden-Württemberg und Vorarlberg. Im Verbund mit deutschen Hochschulen besteht die Möglichkeit, Projektgesuche bei der Deutschen Forschungsgemeinschaft zu deponieren. In Zusammenarbeit mit der Autonomen Hochschule der Deutschsprachigen Gemeinschaft in Eupen/Belgien planen wir auch Förderungsgesuche bei der Europäischen Union (Förderprogramme Comenius und FP7). Das aktuelle 7. Forschungsrahmenprogramm der FP7 hat eine Laufzeit von 2007 bis 2013 und ist mit einem Budget von 53,5 Mrd. Euro ausgestattet.⁴

Diverse Projekte

Die Strategie der PSHH in den nächsten 5 Jahren wird sein, möglichst tragfähige Forschungsnetzwerke mitaufzubauen oder sich ihnen anzuschliessen, welche im Bereich Fachdidaktik Sachunterricht und Sprache oder im Bereich des kindlichen Denkens tätig sind. Hauptpartnerinnen werden dabei die anderen Pädagogischen Hochschulen der Schweiz sein. Eine erste Zusammenarbeit ist bereits gelungen mit dem Projekt «Historisches Wissen und Verstehen bei 4- bis 10-jährigen Kindern in der deutschen, romanischen und italienischen Schweiz», an dem sich neben der PSHH die PH St. Gallen, die PH Graubünden sowie die PH Zürich beteiligen. Ganz besonders richten wir weiterhin das Augenmerk auf die Zusammenarbeit mit unserer Partnerschule in Eupen, mit der wir ein gemeinsames Projekt im Bereich Lesekompetenz im Sachunterricht planen.

DR. MARKUS KÜBLER

Delegierter Forschung und Entwicklung

¹ Pressemitteilung BBT vom 24.01.2007 (Medienarchiv unter <http://www.bbt.admin.ch>)

² IMD Yearbook 2002

³ http://www.cohep.ch/fileadmin/user_upload/default/Dateien/03_Publikationen/04_Dokumente/2007_Strategie_COHEP.pdf

⁴ <http://cordis.europa.eu/p7/home.de.html>



Das Filmprojekt «Die Deutschklasse»

Zwischen 2006 und 2008 entstand in Schaffhausen unter der Regie von Paul Riniker der Dokumentarfilm «Die Deutschklasse». Zusammen mit der Filmproduktionsfirma Eclipse und weiteren Projektpartnern aus Schaffhausen realisierte Riniker die Idee zweier Primarlehrerinnen, filmische Einblicke in eine spezielle Schulklasse zu geben.

In dieser Klasse werden Kinder unterrichtet, die ohne Deutschkenntnisse in die Schweiz kommen. Individuell auf die jeweiligen Bedürfnisse ausgerichtet, erhalten die Kinder intensiven Deutschunterricht und werden auf den Sprung in weiterführende Klassenzüge vorbereitet. Die Verweildauer schwankt je nach Kapazität und Fortschritt zwischen mehreren Monaten und einem Jahr.

In ihrer täglichen Arbeit erleben die Lehrerinnen der Deutschklasse viele unterschiedliche Entwicklungsverläufe und sie realisieren immer wieder, wie enorm viel die Kinder in der kurzen Zeit bei ihnen leisten müssen, um den Schritt in die neue Kultur zu machen. Trotzdem mussten die Pädagoginnen erfahren, wie wenig diese Leistungen der Kinder nach deren Übertritt in weiterführende Klassen anerkannt wurden. Zu oft wurden sie dort mit der Situation konfrontiert, dass Lehrkräfte sie in erster Linie an ihren Defiziten massen und sie rasch «abgestempelt» wurden.

Mit dem Film wagten die Schaffhauser Lehrerinnen den Schritt an die Öffentlichkeit. Sie exponieren sich als Pädagoginnen und setzen sich der Diskussion in einem Arbeitsfeld aus, das durch viele verschiedene Ansätze gekennzeichnet ist. Es ist das Verdienst des Films, eine reale Schulsituation zu dokumentieren und so unmittel-

bar wie möglich die portraitierten Menschen zu zeigen. Es ist ein Werk entstanden, das durch seine Natürlichkeit beim Betrachter die unterschiedlichsten Reaktionen hervorruft und zu Fragen, Erstaunen oder auch zu Widerständen führen kann. Das hat alles seine Berechtigung, denn es war nicht das Ziel, einen Lehrfilm zu erstellen.

Begleitung durch die PSHH

Der Frage, ob und in welchem Mass es dem Film gelingt, Einblicke in und Verständnis für den Entwicklungsprozess der Kinder der Deutschklasse zu erreichen, war der Ausgangspunkt des F+E-Projekts «Die Deutschklasse» an der PSHH. Wir gingen der Wirkung des Films nach (Analyse der Rezeption) und stellten für den praktischen Einsatz in Schule und Unterricht unterstützendes Material her (gedacht im Besonderen für den Einstieg in die Integrationsthematik für Studierende und Junglehrkräfte).

- Analyse der Rezeption des Films bei verschiedenen Fachgruppen (Integration, Pädagogik)
Die Auswertung und Darstellung der Interviewresultate eröffnen den Betrachterinnen und Betrachtern des Films verschiedene Zugänge. Nicht nur der eigene Fokus soll beim Anschauen des Films leiten, auch andere Blickwinkel können eingenommen werden.
- Materialien der Studierenden zu den Themen:
 - Elternarbeit
 - Zusammenstellung von Themen für den Einbezug von ausländischen Eltern
 - Eine übersichtliche Präsentation zu unserem

Schulsystem zuhanden der Lehrperson
(Einsatzmöglichkeit an einer Elterninformation)

- Bewertungen
Gedanken zum Thema Bewerten und Übertritt
- Einstieg in die Themen Integration/Inklusion
Literaturarbeit
- Informationen zu verschiedenen
Schulsystemen
Kroatien, Kosova/Mazedonien, Portugal,
Serbien, Tunesien, Türkei

Die Analyse der Filmrezeption sowie das studentische Material findet sich unter www.phsh.ch > *Forschung* > *Forschung&Entwicklung* > *Entwicklung/Unterrichtsmaterial*.

Dokumentarfilme laden die Zuschauer/-innen ein, ihren Blick auf die Welt zu erweitern und andere Menschen besser zu verstehen. Thomas Schadt hat es in seinem Buch «Das Gefühl des Augenblicks»* im Zusammenhang mit der Dramaturgie des Dokumentarfilms so formuliert:

«Und der [der Dokumentarfilm] darf nicht nur informieren. Nein, er muss beim Zuschauer Gefühle freisetzen,

Fragen stellen (nicht nur beantworten), Platz lassen für eigene Gedanken, die eigene Fantasie. In seiner Metasprache schliesslich muss er Poesie entwickeln, sein Geheimnis bewahren, Seh- und Hörräume öffnen, die über die vordergründige Geschichte hinausweisen und wie ein Spiegel auf die Existenz des Zuschauers zurückverweisen.» (S. 26)

In dem Sinn hat der Film «Die Deutschklasse» das Potenzial zu bewegen, Fragen auszulösen und die Zuschauerinnen und Zuschauer zum eigenen Denken anzuregen. Mit den Worten eines Interviewpartners zusammenfassend gesagt: «Der Film ist wie ein Steinbruch.» Man kann viel herausholen, aber man muss gezielt vorgehen, damit es passt. So entfaltet sich das Potenzial, das in diesem Dokumentarfilm steckt.

ANNEMARIE LOOSLI-LOCHER

Dozentin im Bereich Forschung und Entwicklung

* Thomas Schadt (2002): *Das Gefühl des Augenblicks. Zur Dramaturgie des Dokumentarfilms*, Bergisch-Gladbach: Bastei-Lübbe.

Laufende Projekte für die F+E-Module Studienjahr 2008/2009

Jean-Pierre Zürcher

Auftrittskompetenz von Lehrkräften gegenüber externen Interessengruppen von Schule.
Dissertationsprojekt.

Markus Kübler, Sabine Bietenhader, Martin Eckstein, Claudio Stucky, Urs Bisang

Historisches Denken von 4- bis 10-jährigen Kindern in der deutschen, italienischen und romanischen Schweiz.

Karin Huser Vetterli, Annemarie Loosli-Locher

Denken und Lernen von Kindern im Bereich Technikgeschichte.

Ausstellung

Nonstop Eine Ausstellung über die Geschwindigkeit des Lebens. Zeughausareal Lenzburg.

6. März bis 29. Nov. 2009.

Mit Beteiligung der PHS. Kinderzeichnungen zum Thema «Was ist Zeit?» aus dem Forschungsprojekt «Zeitbewusstsein».



Historisches Wissen und Verstehen

Leuchtende Kinderaugen in der Ausstellung über den ägyptischen Pharaon Tutenchamun in Zürich (2008), das Pfahlbaudorf von Pfyn im Fernsehen DRS (2007) oder das Mittelalterspektakel mit Ritterturnier anlässlich des Dorfjubiläums von «800 Jahre Neftenbach»¹ lassen den Schluss zu: «So viel Geschichte wie heute war nie.» (Bergmann, 2005) Zeit und Geschichte haben Konjunktur: Historienfilme und Videospiele, Jubiläen und Gedenkfeiern boomen. Filme wie «Ice Age», «The Mummy» oder diverse Computerspiele führen die Kinder in die Vergangenheit zurück. Auch die Buchhandlungen bieten für jüngere Kinder eine Vielzahl von Sachbüchern an.

Demgegenüber ist historisches Denken im Kindergarten oder in der Primarschule in der Forschung nur selten Gegenstand der Aufmerksamkeit (Von Reeken, 2008). Kontrastierend dazu existiert im geschichtsdidaktischen

Diskurs eine breite Anzahl hoch differenzierter Denk-, Struktur- und neuerdings auch Kompetenzmodelle. Empirische Studien zur Entwicklung des Geschichtsbewusstseins sind weder besonders zahlreich noch repräsentativ angelegt und bleiben meist auf einer qualitativen Ebene.

Historisches Verständnis – ab wann?

In der Geschichtsdidaktik wird noch vielfach davon ausgegangen, dass wirkliches historisches Lernen erst mit der Sekundarschule beginnen kann. Im revidierten Lehrplan des Kantons Schaffhausen im Fach Mensch und Mitwelt fangen wir seit 2008 in der Unterstufe mit dem Thema «Steinzeit» an. Vor der 3. Klasse werden historische Themen jedoch sehr oft klischiert oder inselhaft angegangen.²

Ab wann Kinder historisches Verständnis entwickeln, ist in der Forschung wie auch in der fachdidaktischen Diskussion kontrovers, denn Geschichte ist eine Form des Erzählens und setzt darum einen entsprechenden Spracherwerb voraus. Geschichte ist eine Form der Vergangenheitsbetrachtung, die sich auf Entwicklung des autobiografischen Selbst (Selbsterzählung) abstützt. Studien zum Zeitpfeil zeigen, dass Kinder zwischen vier und sechs Jahren die Irreversibilität der Zeit verstehen können. Unbestritten ist, dass Kinder sich schon früh für Vergangenheit oder historische Themen interessieren. (Beilner, 1999; Pape, 2008) Bereichsspezifische Ansätze (Sodian, 2002; Krieger, 2005; Zur Oeveste, 1987) deuten zudem darauf hin, dass Kinder in speziellen Bereichen sehr viel früher Experten mit bemerkenswertem Abstraktionsvermögen werden können als angenommen.

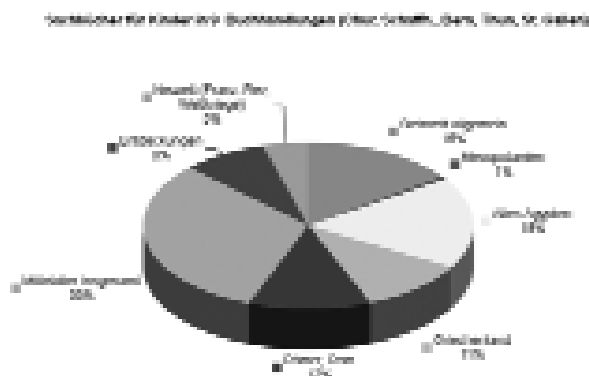


Abb. 1: Erhebung der im Angebot von Buchhandlungen stehenden Titel zu historischen Themen (Dezember 2008 – Januar 2009)

Die Fragestellungen unseres Projektes führen die Analysen der momentanen fachdidaktischen Forschung fort, präzisieren sie (in einer Skalierung historischen Denkens), bemühen sich um eine bessere Trennschärfe der Kompetenzmodelle in der geschichtsdidaktischen Modellbildung (in der Unterscheidung von Faktenwissen, Zusammenhänge erkennen und Rekonstruktions- und Dekonstruktionskompetenz).

Unsere konkreten Fragen beziehen sich auf die Erhebung von historischem Wissen und Verstehen sowie auf die Frage nach den historischen Konzeptionen von 4- bis 10-jährigen Kindern. Uns interessiert auch, in welchem Alter die Kinder welche Formen und Stufen von historischem Wissen und Verstehen entwickeln und in welchem Alter sie beginnen, historische Konzeptionen zu bilden und zu verstehen. Daneben fragen wir nach regionalen und sprachlichen Unterschieden im historischen Denken.

Welchen Einfluss hat Unterricht?

Zudem ist es wichtig zu klären, aus welchen Quellen Kinder ihr historisches Wissen und Verständnis beziehen und welchen Einfluss der Unterricht (also die formal-

sierte historische Instruktion) auf den Erkenntnisgewinn der Kinder hat. Dazu ist auch unerlässlich zu dokumentieren, welche Sachbücher Kinder in der Schule vorfinden und in welcher Form, Kadenz und Intensität historische Themen im Kindergarten und an der Schule bearbeitet werden. Schliesslich – als Desiderat normativer Aussagen geschichtsdidaktischer Modelle – möchten wir prüfen, ob die Hypothese, dass Zeitverständnis tatsächlich Voraussetzung für historisches Wissen und Verstehen sei, stimmt.

Wir stützen uns einerseits auf die Lehrpläne der Kantone Schaffhausen und Bern, die innerhalb der Sachkompetenz zwischen «Kenntnis/Wissen» und «Erkenntnis/Verstehen/Zusammenhänge» unterscheiden und zudem Haltungen (normative Dimension) und Arbeits- und Denkweisen (Methodenkompetenzen) einfordern.³ Im nationalen PISA-Bericht 2006 werden in den Naturwissenschaften sechs Kompetenzstufen definiert, die sich erstrecken vom «beschränkten naturwissenschaftlichen Wissen» (Niveau 1, 334.5 bis 409.1 Punkte) bis hin zur laufenden Integration von komplexem naturwissenschaftlichem Wissen, das es zu erkennen, zu erklären und anzuwenden gilt (Niveau 6, über 707.8 Punkte).⁴

3. Forschungskolloquium 2008/2009

Dienstags von 17.15 bis 19.00 an der Pädagogischen Hochschule Schaffhausen, Raum 005

Das Forschungskolloquium dient dem Austausch zwischen den Forschenden der Pädagogischen Hochschule Schaffhausen und den Studierenden und Dozierenden der PHS, Lehrpersonen sowie weiteren Interessierten. Die Referierenden führen das Publikum in den Stand der Forschung zum betreffenden Thema ein, reflektieren ihre methodische Vorgehensweise und berichten von ersten Ergebnissen. Das Publikum ist dabei eingeladen, sich kritisch und aktiv an der Diskussion zu beteiligen und am anschliessenden Apéro die Debatten in ungezwungener Atmosphäre weiterzuführen.

28. Okt. 2008

Doris Kraft, Dr. Markus Kübler, PHS

Sonne – Mond – Sterne, Konzept für ein neues Lehrmittel Unterstufe

Focus: Von der kognitionspsychologischen Analyse bis zu den Unterrichtsmaterialien

17. März 2009

Sabrina Sereni, Autonome Hochschule Deutschsprachige Gemeinschaft Belgien

Ergebnisse der Internationalen Grundschul-Leseuntersuchung

Focus: Erhebung des Leseverständnisses von Schüler/-innen der vierten Jahrgangsstufe

22. Sept. 2009

Annemarie Loosli-Locher, Dr. Daniel Leu, PHS

Filmprojekt «Die Deutschklasse»

Focus: Entwicklung von Arbeitsmaterialien und von vertiefenden Ideen für den Unterricht

Aus den vielen und vielfältigen Theoriemodellen und Skalierungsvorschlägen sowohl im englisch- wie auch im deutschsprachigen Raum schienen uns obige Konzepte den Kriterien, der Stufenangepasstheit (Kinder ab 4 Jahren), der genügenden Trennschärfe und dem nötigen Fachbezug am besten zu entsprechen (vgl. Pandel, 1987; OAH, 1995; Wineburg, 1998; Lee/Ashby, 2000; Wolf, 2001; Kölbl&Straub, 2001; NCHS, 2004; Schreiber, 2006; Gautschi, 2006; VGD/Sauer, 2007; Klieme, 2007):

1. Stufe: Historisches Wissen:
Was weisst du darüber (z.B. das alte Ägypten)?
2. Stufe: Historisches Verstehen
Warum ist/war das so?
3. Stufe: Historische Konzeptionen
Wie können wir dies wissen?
4. Stufe: Herkunft des Wissens
Woher weisst du das alles?

Die Auswahl der Themen wurde aufgrund einer Zählung der in verschiedenen Buchhandlungen vorhandenen Angebote getroffen. Spitzenreiter waren das Mittelalter mit 30%, die Steinzeit mit 15% und das alte Ägypten mit 18%, gefolgt von den Römern mit 12%.

Unser Ziel ist es, 800 Kinder zwischen 4 und 10 Jahren in der deutsch- und der romanischsprachigen Schweiz in die Untersuchung einzubeziehen. Wir möchten sowohl Kinder aus dem schweizerischen Mittelland wie auch aus Berggebieten befragen, möchten Kinder einbeziehen aus kleinen Mehrklassenschulen wie auch aus städtischen Schulen, aus Schulen mit hohem beziehungsweise niedrigem Anteil an fremdsprachigen Kindern und wollen besonders im Kanton Graubünden auch Klassen und Kinder aus dem italienisch- und dem romanischsprachigen Teil des Kantons befragen, um eine mögliche Sprachgebundenheit historischen Wissens und Verstehens zu erforschen.

Steinzeit, Ägypten, Römer und Mittelalter

Befragt werden die Kinder in Einzelinterviews. Sie wählen aus vier grossen Bildern zum Thema Steinzeit, Ägypten, Römer und Mittelalter das bevorzugte Thema aus und können dann mit Hilfe von weiteren epochenbezogenen Bildern ihre Kenntnisse, ihr Verständnis und ihre Konzeptionen zeigen. Diese werden mittels eines Leit-

Es ist wichtig zu klären, aus welchen Quellen Kinder ihr historisches Wissen beziehen.

fadeninterviews erhoben. Die Antworten werden gezählt und kategorisiert. So erhalten wir ein Bild historischen Denkens bezüglich Breite und kognitivem Niveau. Zusätzlich lassen wir ausgewählte Kinder zu den Epochen ihrer Wahl eine Zeichnung erstellen, die wir inhaltsanalytisch auswerten. Zur Zeit arbeiten wir an der Methodik und testen die Erhebungs- und Auswertungsmethoden in Pilotuntersuchungen.

SABINE BIETENHADER (PH Graubünden)

MARTIN ECKSTEIN (ETH Zürich)

MARKUS KÜBLER (PH Schaffhausen)

CLAUDIO STUCKY (PH St. Gallen)

URS BISANG (PH Zürich)

¹ <http://neftenbach-800.ch/mittelalterspektakel/ritterturnier/>

² Literaturübersicht siehe in: Kübler M. (2007): Entwicklung von Zeit- und Geschichtsbewusstsein. In: Kahlert, J.; Fölling-Albers M.; Götz M.; Hartinger, A.; Von Reeken D.; Wittkowske S. (Hrsg.): Handbuch Didaktik des Sachunterrichts. Bad Heilbrunn. S. 338–343.

³ http://www.ktsh.ch/lehrplan_sh/lp/5_mensch_mitwelt.pdf

⁴ Zahner Rossier, C.; Holzer, Th. (2007): PISA 2006: Kompetenzen für das Leben – Schwerpunkt Naturwissenschaften. Nationaler Bericht. Herausgegeben vom Bundesamt für Statistik. Neuchâtel. S. 16.

Publikationsliste Studienjahr 2008/2009

- Loder Büchel, L./Büchel, F. (2008). Effect of Context and Feeling of Knowing on Recall. *Babylonia* (4), S. 12-16.
- Loder Büchel, L. (2009). Convincing Them to Contribute. *The Journal of Teaching English with Technology* (3), Issue 4.
- Stiefel Amans, R./Greder-Specht, Ch. (2009). Fremdsprachenunterricht im Muttersprachbad. Wie viel, wie und warum setzen Lehrpersonen die Muttersprache im Fremdsprachenunterricht ein? *Babylonia* (1), S. 46-53.
- Greder-Specht, Ch./Marty, R./Stiefel Amans, R. (2008). Weiterbildung – Heisse Luft oder frischer Wind für die Praxis? 4 bis 8. *Fachzeitschrift für Kindergarten und Unterstufe* (1/2), S. 20-21.
- Greder-Specht, Ch./Heine, S./Stiefel Amans, R. (2008). Wann führt Weiterbildung wirklich weiter? 4 bis 8. *Fachzeitschrift für Kindergarten und Unterstufe* (1/2), S. 22-24.
- Kübler, M. (2009). Anfangs war ein Tohuwabohu. Die biblische Schöpfungsgeschichte für Kinder. Anfang und Ende. Hölstein (im Druck).
- Kübler, M. (2009). Feuer machen in der Steinzeit. *Schule konkret* (7), S. 4-8.
- Kübler, M. (2009). Indianer gibt es nicht – Geschichte eines Missverständnisses. *Schule konkret* (5), S. 4-8.
- Kübler, M. (2009). Ich war – ich bin – ich werde sein. Kinder auf dem Weg zum autobiografischen Selbst. *Schule konkret* (4), S. 44-47.
- Kübler, M. (2009). Als wir alle noch Kinder waren – Familienfotos erzählen Geschichten. *Schule konkret* (2), S. 26-29.
- Kübler, M. (2009). Entwicklung von Zeitbewusstsein bei 6- bis 11-jährigen Kindern. In: Lauterbach, R./Giest, H./Marquardt-Mau, B. (Hg.). *Lernen und kindliche Entwicklung. Elementarbildung und Sachunterricht. Probleme und Perspektiven des Sachunterrichts*, Band 19. Bad Heilbrunn, S. 253-260.
- Kübler, M. (2009). Forschen an Pädagogischen Hochschulen. *Jahresbericht Pädagogische Hochschule Schaffhausen*, S. 10-12.
- Kübler, M. (2009). Zeitmanagement bei Kindern. *Jahresbericht Pädagogische Hochschule Schaffhausen*, S. 13-14.
- Kübler, M. (2009). Simmentaler Bauernhäuser. *Schule konkret* (1), S. 38-42.
- Kübler, M. (2009). Wohnen in der Steinzeit. *Schule konkret* (1), S. 10-13.
- Kübler, M. (2008). Entwicklung des Zeitbewusstseins von Kindern der 1. bis 4. Klasse. Eine empirische Untersuchung von 297 Kindern. In: <http://www.phsh.ch/default-n207-sD.html>
- Kübler, M. (2008). Development of Time Consciousness of Children Between the Age 6-12. An Empirical Study of n=297 Children 2005-2007. In: <http://www.phsh.ch/default-n207-sD.html>
- Kübler, M. (2008). Mit Kindern Gold waschen. *Schule konkret* (5), S. 20-23.
- Kübler, M. (2008). Marco Polo auf der Seidenstrasse. Sachlesetexte für 3. und 4. Klasse (Marco Polo erzählt von seiner Reise). *Unterrichtskonzepte – Werkstatt; Karten und Bilder. Schule konkret* (4), S. 43-47.
- Kübler, M. (2008). Wie ein Zugvogel – Mit Google Earth die Welt kennen lernen. *Schule konkret* (3), S. 18-21.
- Stamm, G. (2009). Bildungsstandards für die Vorschule. In: Ulrich, W. (Hg.). *Deutschunterricht in Theorie und Praxis*. Band 3. Baltmannsweiler, S. 129-143.

Akademische Vorträge

- Kübler, M. Komplexe Forschungsdesigns im Sachunterricht dank Strukturgleichungsmodellen? Referat gehalten am Jahreskongress der Gesellschaft für die Didaktik des Sachunterrichts, 13.-15. März 2009, Humboldt-Universität Berlin.



«Moderne» Klassenführung

Die Stunde hat vor geraumer Zeit begonnen und alle Kinder sind beschäftigt. Jedes scheint genau zu wissen, was zu tun ist. Einige arbeiten allein, andere zu zweit. Im Zimmer herrscht ein gedämpfter Gesprächston. Ein Kind steht auf und fragt die Lehrperson etwas, ein anderes holt sich neues Material von der Ablage. Die Lehrperson steuert da und dort im Hintergrund, ebenfalls in leisem Ton. Zwei Kleingruppen arbeiten im Korridor. Dort geht es lauter zu: Eine Gruppe spielt, eine andere debattiert heftig. Obwohl in der Klasse unterschiedliche Aktivitäten gleichzeitig ablaufen, ist alles fein orchestriert, eine intensive, konzentrierte Lernatmosphäre durchdringt den Raum.

Der individualisierende und Selbsttätigkeit zulassende Unterricht, der für viele Lehrpersonen selbstverständlicher Teil des Lernens geworden ist, stellt neue Herausforderungen an die Klassenführung. Die Kunst der Klassenführung zeigt sich dabei in der Abwesenheit von Unterrichtsstörungen und in der Intensität der Lernaktivität aller Kinder. Was leicht und natürlich aussieht, ist geronnenes Erfahrungswissen einer Lehrperson im Leiten und Führen einer Schulklasse. Jeder Praktiker weiss um die Fragilität einer solchen Lernatmosphäre und um die Aufbauarbeit, die vorgängig erfolgen muss, damit reibungsloses gemeinsames Lernen in dieser Weise möglich wird.

Vorreiter Kounin

Was wissen wir über gute Klassenführung? Empirische Forschungen zur Klassenführung – Classroom Management – lassen sich fast ausschliesslich im angelsächsischen Raum finden. Im «Handbook of Classroom Management» (2006) sind die aktuellen Forschungsbe-

funde des amerikanischen Sprachraumes der letzten Jahre zusammengetragen. Im Folgenden werden einige wesentliche Erkenntnisse kurz diskutiert.

Eine der ersten Untersuchungen zu den Techniken der Klassenführung stammt von Kounin (2006) aus den siebziger Jahren. Mithilfe von Filmaufnahmen konnte er darlegen, dass nicht die Reaktion auf eine Unterrichtsstörung den Unterschied zwischen guter und schlechter Führung ausmacht, sondern dass die wesentlichen Handlungen der Lehrperson viel früher geschehen (müssten). Jede Störung hat eine Geschichte, die sich zurückverfolgen lässt. Geschickte Lehrpersonen verhindern Störungen in den Anfängen. Sie haben jederzeit den Überblick über das Geschehen und wissen genau, was in ihrem Klassenzimmer und zwischen den Kindern abläuft. Sie agieren somit präventiv und lassen Störungen gar nicht erst aufkommen.

Kounin konnte unterschiedliche Techniken empirisch definieren, die bis heute ihre Gültigkeit behalten haben: Erfolgreiche Lehrpersonen arrangieren einen reibungslosen Unterricht, der in angemessenem Tempo vonstatten geht und möglichst vielen Kindern ermöglicht, sich aktiv einzubringen und zu beteiligen. Solche Lehrpersonen verwenden in der Kommunikation häufig nonverbale Signale und können Aktivitäten verschiedener Kindergruppen gleichzeitig steuern. Ihre Aufträge für die Stillarbeiten sind vielfältig, leistungsgerecht und herausfordernd.

Vorausplanendes Handeln

Evertson/Emmer (2009) sehen gute Klassenführung als vorausplanendes Handeln. Dabei werden das Entwi-

ckeln und Einführen von präzisen Regeln, Verfahrensabläufen und Ritualen für die Zusammenarbeit mit und unter den Kindern stark fokussiert. Es wird genügend Zeit eingeplant, diese einzuüben; Regelverstöße werden thematisiert und nach der Einübungsphase konsequent und ruhig geahndet. Bei einer neuen Klasse sind dabei die ersten Wochen entscheidend. Durch gezielte gemeinsame Aktivitäten soll zudem die Kohäsion der Klasse als Gruppe gefördert werden. Des Weiteren verlangen auch Evertson/Emmer, dass differenzierte Lernaktivitäten in unterschiedlichen Leistungsniveaus angeboten werden. Die Selbstverantwortung der Kinder soll ebenfalls gezielt gefördert und gestärkt werden.

Nach Nolting (2002) ist ein weiterer entscheidender Aspekt moderner Klassenführung die Partizipation der Kinder. Regeln für die Gemeinschaft können bis zu einem bestimmten Grad gemeinsam festgelegt werden, die Kinder erhalten gewisse Gestaltungsräume und können ihre Interessen, was die Lerninhalte betrifft, einbringen. Das bevorzugte Instrument der meisten Lehrpersonen für die Mitbestimmung der Kinder ist der Klassenrat, der sich in vielen Primarschulklassen – in einer der Stufe angepassten Form selbst in der Vorschule – als wöchentliches Ritual etabliert hat. Ein Klassenrat dient auch als Forum, um auftauchende Konflikte zu diskutieren, gemeinsam Lösungen zu suchen und Konsequenzen festzulegen.

Gruppendynamik im Auge behalten

Eine wirksame Steuerung der Klasse bedingt zudem ein genaues Wahrnehmen der Gruppendynamik. Dabei gilt es, die verschiedenen Phasen miteinzubeziehen, die eine Schulklasse in der Entwicklung zu einer Gruppe durchläuft. Nicht jede Klasse braucht zu jedem Zeitpunkt die gleiche Führung. Mit geschickten Gruppeneinteilungen und Sitzarrangements können Aussenseiter Anschluss finden und schüchterne oder aggressive Kinder bestmöglich positioniert werden. Dabei helfen soziometrische Erhebungen der Lehrperson, günstige Konstellationen zu finden (Stahl 2002; Wellhöfer 2001). Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass in der aktuellen Diskussion die zentrale Bedeutung guter Klassenführung empirisch als belegt gilt. Sie fungiert je nach Auswertungskriterien auf dem ersten oder zweiten Platz bezüglich Relevanz für Schülerleistungen (Helmke 2007; Schönbächler 2008). Nachdem dieser Thematik in der Lehrerbildung über Jahre nur marginal bis gar kein Raum zugestanden wurde, zeichnet sich seit einiger Zeit ein Umdenken ab.

Praxiserfahrungen zentral

An der Pädagogischen Hochschule Schaffhausen werden zum einen verschiedene Module zu den theoretischen

Theoriemodule zur Klassenführung

- Soziale Interaktion
- Klassen leiten und führen
- Zusammenarbeit mit Eltern

Berufspraktische Trainingsmodule zur Klassenführung

- Auftrittskompetenz
- Kommunikation
- Konfliktstrategien

Grundlagen der Klassenführung angeboten. Die Studierenden lernen in zusätzlichen Trainingseinheiten ihre Interaktions- und Auftrittskompetenz einzuschätzen und weiterzuentwickeln und damit ihr theoretisches Wissen in Handlungskompetenzen zu überführen (siehe Kasten). Sehr wichtig sind für die Studierenden zudem die Praktika in Schulklassen, die fester Teil ihrer Ausbildung sind. Dort begegnen sie im Lauf der Ausbildung nicht weniger als sechs unterschiedlichen Lehrpersonen, von denen jede ihren eigenen Führungsstil praktiziert.

In der Ausbildung kann gewissermassen das Handwerk gelehrt und gelernt werden. Erst die Berufserfahrung bringt jedoch die notwendige Sicherheit, ja vielleicht sogar Meisterschaft in der Klassenführung, die nebst theoretischem Wissen vor allem der eigenen Intuition traut und diese als wichtiges Führungsinstrument einsetzt.

MARIA TARNUTZER

Dozentin Bildung und Erziehung

Evertson, C./Weinstein, C. (Hg.) (2006). *Handbook of Classroom Management Research, Practice and Contemporary Issues*. London: Lawrence Erlbaum Associates.

Evertson, C./Emmer, E. T. (2009). *Classroom Management for Elementary Teachers*. New Jersey: Parson Education.

Helmke, A. (2007). *Unterrichtsqualität erfassen – bewerten – verbessern*. Seelze: Klett/Kallmeyer.

Kounin, S. J. (2006/Orig. 1976). *Techniken der Klassenführung*. Reprint. Münster: Waxmann.

Nolting, H. P. (2002). *Störungen in der Schulklasse*. Weinheim: Beltz.

Schönbächler, M.-T. (2008). *Klassenmanagement. Situative Gegebenheiten und personale Faktoren in Lehrpersonen- und Schülerperspektive*. Bern: Haupt.

Stahl, E. (2002). *Dynamik in Gruppen*. Handbuch der Gruppenleitung. Weinheim: Beltz.

Wellhöfer, P. R. (2001). *Gruppendynamik und soziales Lernen*. Stuttgart: Lucius & Lucius.



Konflikten präventiv begegnen

Zu Beginn des Moduls Konfliktfähigkeit/Konfliktstrategien lasse ich die Studierenden drei Begriffe notieren, die ihnen zum Begriff Konflikt in den Sinn kommen. Beim anschließenden Zuordnen der Begriffe auf die Kategorien «negative Bewertung des Begriffs» oder «positive Bewertung des Begriffs» wird schnell ersichtlich, dass die meisten Studierenden den Begriff mit einer negativen Bewertung verbinden. Wie das anschließende Gespräch zeigt, hängt dies mit ihren ersten Erfahrungen in der Schulpraxis und mit den aus den Medien und der Literatur beschriebenen Konfliktsituationen in der Schule zusammen. Die Studierenden sind verunsichert, wie sie in Konfliktsituationen mit Schülerinnen und Schülern, Eltern, Kollegen und Kolleginnen oder Schulbehördenmitgliedern reagieren sollen.

Chance zur Verbesserung der Beziehungen

Die Sorge ist nicht unbegründet. Die Forschung zeigt, dass der Lehrberuf viele Konfliktsituationen mit sich bringt, vor allem in Form störenden Schülerverhaltens. Viele Lehrpersonen nehmen deshalb ihren Beruf als sehr belastend wahr (Herzog/Herzog/Brunner/Müller 2005, Friedmann 1995). Um Konflikte werden sich also die zukünftigen Lehrpersonen nicht bemühen müssen, denn die kommen von allein. Sie müssen Fähigkeiten und Fertigkeiten entwickeln, um produktiv mit Konflikten umgehen zu können. Werden Konflikte kompetent angegangen, sind sie eine Chance zur Entwicklung und zur Verbesserung der Beziehungen (Glasl 2004). Mit einem guten Klassenmanagement¹ wird Konflikten präventiv, mit direkten Interventionen und kurativ begegnet. Kounin (2006) ermittelt in seiner Forschung acht Verhaltensweisen von Lehrpersonen, die geeignet sind, Störungen von Schülerinnen und Schülern im Unterricht zu vermeiden (vgl. dazu die Ausführungen im Beitrag «Mo-

derne Klassenführung» in diesem Jahresbericht, S. 17). Ein sehr wichtiges Element des Klassenmanagements zur Prävention von Konflikten ist das Festlegen von Regeln und Konsequenzen, wenn Schüler/-innen die besprochenen Grenzen überschreiten (Dubs 1995).

Nicht alle Konflikte lassen sich durch die erwähnten präventiven Verhaltensweisen verhindern. Bei Störungen im Unterricht muss die Lehrperson sofort reagieren. Sie nimmt Blickkontakt mit dem Kind auf, geht in seine Nähe oder ruft den Namen des Kindes auf. Nützt dies nichts und das Kind stört immer noch den Unterricht, so formuliert die Lehrperson eine direkte Aufforderung, was zu tun ist, oder verweist auf die abgemachten Regeln (vgl. hierzu auch «Schallplattentechnik» in Meis/Rhode 2006 oder «Gewaltfreie Kommunikation» in Rosenberg 2005).

Schwer wiegende Konflikte der Lehrperson mit Schülerinnen und Schülern oder unter den Kindern, aber auch einfachere Konflikte, die im Unterricht immer wiederkehren, sollten mit Hilfe von Konfliktlösungsgesprächen bearbeitet werden, die mit einzelnen Kindern oder mit der ganzen Klasse geführt werden. Im Sinne eines guten Klassenmanagements soll im Stundenplan ein Gefäß für die Konfliktlösung institutionalisiert sein, beispielsweise der Klassenrat. Die Gespräche können aber auch in der Pause, nach der Schule oder in akuten Situationen auch sofort, während des Unterrichts, durchgeführt werden.

Einbeziehen der am Konflikt Beteiligten

Es gibt verschiedene Möglichkeiten von Konfliktgesprächen, denen gemeinsam ist, dass sie alle Beteiligten in die Lösungsfindung miteinbeziehen, wie beispielsweise

die Mediation (Faller 1989, Weber 2006), das lösungsorientierte Konfliktgespräch (Baeschlin/Baeschlin 2004, Spiess 1998), das konstruktive Konfliktgespräch (Gordon 2000) und die kooperative Verhaltensmodifikation (Redlich/ Schley 1981). Allerdings ist es wichtig im Konfliktgespräch, die Grenzen pädagogischen Handelns zu erkennen und die Betroffenen an Drittpersonen zu verweisen, die beispielsweise therapeutisch oder sozialpädagogisch arbeiten. Schliesslich muss die Lehrperson die Strategie kennen, wie bei Mobbing oder bei eskalierenden Konflikten, z.B. bei einer Schlägerei auf dem Pausenplatz (vgl. hierzu Walker 1995, Hagedorn 2005) oder bei einer Bedrohung durch einen Vater, interveniert werden muss (Blöchliger 2005).

Präventive Massnahmen sowie Strategien zu Interventionen bei Konflikten sind fester Bestandteil des Klassenmanagements. Ohne jene könnte die Ordnungs- und Kommunikationsstruktur der Klasse, also der Unterricht,

das Kerngeschäft der Lehrperson, nicht aufrechterhalten werden. Die präventiven Massnahmen und die Strategien zur Intervention bei Konflikten werden den Studierenden an der PHSH vermittelt und sie werden auch darin trainiert, damit sie fähig werden, Konflikte zu bearbeiten, und nicht durch Konflikte unnötig belastet werden.

MARTINA FUNKE

Dozentin Bildung und Erziehung

¹ Das Klassenmanagement einer Lehrperson errichtet und hält die Ordnungsstruktur und Kommunikationsstruktur einer Klasse aufrecht mit Partizipation und Mitverantwortung der Schülerinnen und Schüler (vgl. Schönbächler 2008, S. 24).

Alsaker, F.D. (2003). *Quälgeister und ihre Opfer. Mobbing unter Kindern – und wie man damit umgeht.* Bern: Huber.

Baeschlin, K./Baeschlin, M. (2004). *Fördern und Fordern. Lösungsorientiertes Denken und Handeln im erzieherischen Umgang mit Kindern und Jugendlichen.* Winterthur: o. V.

Blöchliger, H. (2005). *Krisensituationen. Ein Leitfaden für Schulen.* Bern: EDK.

Dubs, R. (1995). *Lehrerverhalten.* Zürich: skw.

Faller, K. (1998). *Mediation in der pädagogischen Arbeit. Ein Handbuch für Kindergarten, Schule und Jugendarbeit.* Mülheim: Verlag an der Ruhr.

Friedman, I. (1995). *Student Behavior Patterns Contributing to Teacher Burnout.* In: *Journal of Educational Research and Evaluation*, 88 (5), 281-289.

Glas, F. (2000). *Konfliktmanagement. Ein Handbuch für Führungskräfte, Beraterinnen und Berater.* Bern/Stuttgart: Haupt.

Gordon, T. (2004). *Lehrer-Schülerkonferenz. Wie man Konflikte in der Schule löst.* München: Heyne Sachbuch.

Hagedorn, O. (2005). *Mediation – durch Konflikte lotsen. 58 schüler- und handlungsorientierte Unterrichtsmethoden.* Stuttgart u.a.: Klett.

Helmke, A./Renkl, A. (1993). *Unaufmerksamkeit in Grundschulklassen: Probleme der Klasse oder des Lehrers?* *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie* (25), 185-205.

Helmke, A. (2003). *Unterrichtsqualität erfassen, bewerten, verbessern.* Seelze: Friedrich.

Herzog, W./Herzog, S./Brunner, A./Müller, H.-P. (2005). *Zwischen Berufstreue und Berufswechsel. Eine vergleichende Analyse der Berufskarriere von Primarlehrkräften.* *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 8 (4). 595-611.

Noltinger, H.-P. (2002). *Störungen in der Schulklasse.* Weinheim/Basel: Beltz.

Redlich, A./Schley, W. (1981). *Kooperative Verhaltensmodifikation im Unterricht.* München: Urban/Schwarzberger.

Rhode, R./Meis, M.S.R. (2006): *Wenn Nervensägen an unseren Nerven sägen. So lösen Sie Konflikte mit Kindern und Jugendlichen sicher und selbstbewusst.* München: Kösel.

Rosenberg, M.B. (2005). *Gewaltfreie Kommunikation. Eine Sprache des Lebens.* Paderborn: Junfermann.

Schönbächler, M. (2008). *Klassenmanagement.* Bern u.a.: Haupt.

Walker, J. (1995). *Gewaltfreier Umgang mit Konflikten in der Sekundarstufe I. Spiele und Übungen.* Berlin: Cornelsen.

Weber, H. (2006). *Mediation im Klassenzimmer. Kinder lösen Konflikte selber.* Wettingen: Eigenverlag Hansueli Weber.



Klassenführung in Ausbildung und Praxis

2007 habe ich die Pädagogische Hochschule in Schaffhausen abgeschlossen und habe seither im In- und Ausland auf allen Stufen von Basisstufe bis Oberstufe unterrichtet. Dabei konnte ich Erfahrungen in der Klassenführung mit Kindern im Alter von 3–16 Jahren sammeln. Hier versuche ich zu erläutern, was ich in der PHSH punkto Klassenführung mit auf den Weg bekommen habe und was nicht, und ich wage Vermutungen, wo die Chancen und Grenzen einer solchen Ausbildung generell sind.

Wann, wem und wie gelingt es, eine Klasse zu führen? Aufgrund meiner Erfahrungen sehe ich grundsätzlich vier Faktoren: Unterrichtsgestaltung, Kontrolle, Schulhauskultur und Persönlichkeit. Ich habe mir im Zusammenhang mit der Ausbildung an der PHSH und den Erfahrungen in der Praxis Gedanken zu diesen vier Grundpfeilern der Klassenführung gemacht und möchte zu jedem kurz Stellung beziehen.

Unterrichtsgestaltung

Das Wesentliche der Unterrichtsgestaltung ist, die Kinder fürs Lernen und Arbeiten zu motivieren. Vor allem in einer 2. Sekundarklasse habe ich erfahren, wie wichtig es ist, dass die Schüler den Plan, der dahinter steckt, erkennen. Macht das, was ich von ihnen erwarte, keinen Sinn oder führt es zu keinem Ziel, so sind sie längerfristig kaum zum Arbeiten zu bewegen. Ist der Unterricht aber gut vorbereitet, genau durchdacht und damit klar im Ablauf, so geht es zügig voran und es treten viel weniger Störungen auf.

Die Werkzeuge dazu haben wir in der Ausbildung ausreichend erhalten. Ich habe gelernt, den Unterricht inhaltlich und in Methodenvielfalt und Ablauf so vorzu-

bereiten und zu gestalten, dass die Schüler arbeiten. Dies ist mein wichtigstes Werkzeug. Treten Störungen auf, stellt sich sofort die Frage: War der Unterricht sinnvoll? War der Ablauf klar? War ich genügend gut vorbereitet?

Kontrolle

Als zweiten Grundpfeiler für eine erfolgreiche Klassenführung sehe ich die Kontrolle. Es braucht ein ausgeklügeltes System, mit dem man – mit vernünftigem Zeitaufwand! – den Überblick über gemachte Hausaufgaben, unterschriebene Lernkontrollen, abgegebene Arbeitsblätter oder Korrekturen und Korrekturen von Korrekturen behält. Besonders als ich in der Oberstufe den Überblick über 107 Schüler behalten musste, war ich in dieser Hinsicht ziemlich gefordert. Die Fähigkeit zum Entwickeln solcher Kontrollsysteme hat man entweder im Blut oder man muss sie kennen lernen, übernehmen und eventuell dem eigenen Bedarf anpassen.

In den Praktika bestand wahrscheinlich die Möglichkeit, Erfahrungen damit zu sammeln. Ich persönlich war in dieser Hinsicht jedoch zu wenig vorbereitet auf die Praxis. Manchen scheint dieser Punkt vielleicht trivial, selbstverständlich kann man sich das selber erarbeiten. Für mich war das jedoch etwas vom Schwierigsten.

Schulhauskultur

Unterstützend können bei der Klassenführung Schulhauskultur und Elternhaus wirken, wobei ich nur auf ersteres eingehen möchte. Ich habe in einem Schulhaus gearbeitet, in dem im ganzen Schulhaus die gleichen Regeln herrschen und die gleichen Konsequenzen auf Vergehen folgen. Es gibt dort verschiedene einheitliche Werkzeuge und Angebote, die genutzt wer-

den können, wenn Störungen auftreten. Das gibt Sicherheit. Es ist wichtig, das Gefühl zu haben, dass man getragen wird vom Team und dass durch die Transparenz des Ganzen alle Beteiligten wissen und akzeptieren, wie die Schule funktioniert.

Die Schulhauskultur ist etwas, was die PSHH durch Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen nur indirekt prägen kann. In dieser Hinsicht wurden wir ausführlich über die neusten pädagogischen Konzepte der Erziehung informiert und haben einige Diskussionen dazu geführt. Wir besuchten beispielsweise das Massnahmenzentrum Arxhof, wo mit «harten Jungs» nach gestalttherapeuti-

gen, Selbstsicherheit, Überzeugungskraft und vieles mehr Prädikate, die nur teilweise bewusst zu erlernen sind und wenn, dann im individuellen Rahmen. Dies kann bei einer engagierten Praxislehrperson stattfinden oder mit dem Mentor zusammen erarbeitet werden, wenn ein gutes Vertrauensverhältnis besteht. Persönlichkeitsentwicklung ist in diesem Fall eine individuelle Angelegenheit.

Am Beispiel lernen

Wenn ich nun die Bilanz ziehe in diesem Gedankenspiel über die – modellhaft vereinfachte – Klassenführung in Ausbildung und Praxis, so bin ich persönlich mit dem Ausbildungsangebot der PSHH zufrieden. Ich sehe aber Entwicklungspotenzial bei der Kontrolle. Ich könnte mir zum Beispiel vorstellen, dass erfahrene Lehrpersonen den Studierenden ihre Konzepte präsentieren. Im Zusammenhang mit den Erweiterten Lehr- und Lernformen wird das gemacht. Wir durften einige Schulen besuchen und sahen die Umsetzung dieser teilweise für uns hoch ideologischen Konzepte. Das hat uns gezeigt, dass es möglich ist, so zu arbeiten. Ich konnte dabei am Modell lernen und übernehmen, was mir entsprach. Lehrpersonen sind auch «praktische» Menschen und möchten ein Beispiel, etwas zum Mit-nach-Hause-Nehmen. Das würde dem entsprechen.

Als junge Lehrerin mit 800 Wörtern ein so breites und komplexes Thema wie die Klassenführung zu erläutern, werte ich, wie eingangs erwähnt, als einen «Versuch». Zu vermuten, was dabei wichtig ist, und zu beschreiben, welche Erfahrungen man dazu gemacht, was man dabei selber mitgebracht oder versäumt hat, was einem beigebracht wurde und was einem noch hätte beigebracht werden können und was nicht, sind Gedanken, die morgen schon wieder anders sein könnten. Selbst für erfahrene Lehrpersonen ist Klassenführung stets ein Thema und ein Lernprozess, besonders in Zeiten, wo die Schule nicht nur den Bildungs-, sondern auch einen Erziehungsauftrag hat. Durch diese Entwicklung wird Klassenführung nicht einfacher, aber umso wichtiger.

Loben kann man im Plenum, tadeln nur unter vier Augen.

schen Konzepten gearbeitet wird mit dem Ziel, sie zu resozialisieren. Das war im Zusammenhang mit Schulhauskultur und Klassenführung sehr bereichernd. Ob die von der PSHH ausgebildeten Lehrpersonen dann tatkräftig an der Entwicklung der Schulhauskultur beitragen, ist eine Frage ihrer Persönlichkeit.

Persönlichkeit

Das führt mich zum wichtigsten Moment der Klassenführung: die Persönlichkeit der Lehrperson. Es gibt Leute, die strahlen Führungskompetenz aus. Welche Eigenschaften zeichnen nun aber eine erfolgreiche Führungsperson aus? Einerseits ist es die Omnipräsenz einer Lehrkraft. Allen muss bewusst sein, dass die Lehrperson zu jeder Zeit jeden einzelnen im Auge behält und auf den unzähligen Ebenen des Schulalltags präsent ist. Das natürlich im Idealfall, nicht in der Realität. Andererseits kommuniziert eine gute Führungsperson klar, was sie verlangt. Jedes Kind weiss, welches Verhalten von ihm gefordert wird; erfüllt es das nicht, hat dies eine sinnvolle Konsequenz. Streng, aber gerecht sollte ein guter Lehrer sein. Loben kann man im Plenum, tadeln nur unter vier Augen. Es sind diese alt bewährten Prinzipien, die klare Linie, das faire Beurteilen und Verurteilen des Verhaltens der Schüler, die in diesem Zusammenhang einer Lehrperson Respekt verschaffen und ihr damit ermöglichen, die Klasse zu führen.

Das ist meiner Meinung nach auf institutionalisierte Weise kaum oder nur bedingt lernbar. Vielleicht bei den Diskussionen in der Klasse, wo man andere Werte kennen lernen und sich zu eigen machen kann. Ansonsten sind die Erfahrung im Leiten von Gruppen, Sinn für Gerechtigkeit, Auftrittskompetenz, Einfühlungsvermö-

ANN-KATHRIN BÜRGIN

Primarlehrerin (ehemalige Studentin PSHH, Abschluss 2007)



Andere Länder, andere Schulen

Die Studierenden absolvieren während ihrer Ausbildung zur Primarlehrperson an der Pädagogischen Hochschule Schaffhausen einen 7-wöchigen Fremdsprachaufenthalt. Dieser setzt sich in der Regel aus 3–4 Wochen Fremdsprachpraktikum, 3–4 Wochen Sprachkurs sowie Vor- und Nachbereitungszeit zusammen. Die Studierenden, die als erste Fremdsprache Englisch im Profil haben, verbringen ihren Aufenthalt in Norwich in England, diejenigen mit Französisch im Profil weilen in der Nähe von Aix-en-Provence in Frankreich.

Verschiedene Rahmenbedingungen haben Einfluss auf den Verlauf dieser Praktika:

- Die Studierenden reisen bereits im 2. Zwischensemester nach England beziehungsweise nach Frankreich. Das heisst: Sie haben erst ein Drittel ihrer Ausbildungszeit hinter sich und haben bis dahin noch keinen breiten Einblick in Schulen in der Schweiz erhalten. Der frühe Zeitpunkt des Fremdsprachaufenthalts erhöht jedoch die Chance, dass sie am Ende der Ausbildung die geforderte sprachliche Austrittskompetenz erreichen (Sprachkompetenz C1 gemäss dem Europäischen Sprachenportfolio).
- Der Fremdsprachenaufenthalt muss auf Grund der Daten des Semesters bzw. des Zwischensemesters in den Kalenderwochen 23–29 stattfinden. Da sowohl in England als auch in Frankreich nur bis Ende Juni regulärer Schulunterricht stattfindet und danach die Prüfungswochen und die Sommerferien beginnen, findet das Fremdsprachpraktikum in den letzten Schulwochen statt. In dieser Zeit des Schuljahresabschlusses erleben die Studierenden zum Teil nicht mehr den regulären Schulalltag.
- In England wird der Aufenthalt der Studierenden durch die Organisation NILE organisiert. Als Kontaktperson für die PHSH fungiert Laura Büchel (Dozentin an der PHSH). NILE arbeitet schon seit über zehn Jahren mit mehreren Schweizer Kantonen zusammen und organisiert für diese regelmässig Fremdsprachpraktika für Lehrpersonen (Assistant Teachership). Die Grundschulen in Norwich werden während des Jahres also mehrmals von Praktikanten/-innen aus der Schweiz besucht.
- In Frankreich hat Regula Stiefel Amans (Dozentin an der PHSH) mit der Organisation «ARC en Provence» speziell für die Pädagogische Hochschule Schaffhausen ein Netz aufgebaut, welches ermöglicht, die Praktika (Stages pratiques) und die Sprachkompetenzkurse gezielt auf die Bedürfnisse der Studierenden abgestimmt durchzuführen. Seit zwei Jahren nehmen an den Sprachkompetenzkursen in Frankreich auch Studierende der Autonomen Hochschule in der Deutschsprachigen Gemeinschaft in Eupen (Belgien) teil.
- In den Assistant Teacherships in England haben die Studierenden kaum Möglichkeiten, eine Unterrichtssequenz selber zu übernehmen. Die Klassen werden von der Klassenlehrperson geführt. Zusätzlich sind eine oder mehrere Assistenzlehrpersonen im Schulzimmer anwesend. Der Unterricht findet individualisiert, auf die Schüler und Schülerinnen abgestimmt, statt und die Praktikant/-innen aus der Schweiz können oft nur kleine Aufgaben, zum Teil auch ausserhalb des Unterrichts, übernehmen. Sie begegnen daher den Schüler/-innen persönlich und fachlich nur wenig. Während ihrer

Praktikumszeit haben die Studierenden in der Regel die Möglichkeit, in verschiedene Klassen (Kinder im Alter von 3 bis 11 Jahren) Einblick zu nehmen und sie begegnen auch verschiedenen Lehrpersonen des Schulteam.

Im Stage pratique in Frankreich können die Studierenden selber Unterrichtssequenzen erteilen. Sie begegnen den Schüler/-innen intensiv, sowohl im Unterricht als auch in den Pausen und auf Exkursionen. Sie sehen, wie die ausgewählte Klasse von der Lehrperson geführt wird, und können sich selber in der Rolle der Lehrperson erleben. Daneben haben sie auch die Möglichkeit, Klassen auf verschiedenen Stufen (Kinder im Alter von 5 bis 10 Jahren) kennen zu lernen und verschiedenen Lehrpersonen und dem ganzen Schulteam zu begegnen. Die Studierenden schätzen die Verbesserung ihrer Französischkenntnisse in Schulsituationen während des Stage pratique als hoch ein.

Ich fragte die Studierenden des Ausbildungsganges Ho8, die den Fremdsprachaufenthalt im Sommer 2009 absolvierten, welches für sie die wichtigsten Eindrücke der ausgewählten Schule in England resp. Frankreich waren. Ich liste hier diejenigen Punkte auf, die von mehreren Studierenden genannt wurden.

England:

- Individualisierter Unterricht
- Neben der Klassenlehrperson eine oder mehrere Assistenzlehrpersonen
- Oft Frontalunterricht
- Wenig rhythmisierte Lektionen, wenig Bewegung für die Schüler/-innen
- Bestrafungs- und Belohnungssysteme

- Keine Hausaufgaben für die Schüler/-innen
- Zum Teil schlechte Infrastruktur und wenig Materialien, zum Teil sehr gute Infrastruktur
- Klassenübergreifende Schulveranstaltungen (Assemblies)
- Gemeinsame Zwischenverpflegung und gemeinsames Mittagessen in der Schule

Frankreich:

- Vorwiegend Frontalunterricht, wenig Methodenvielfalt im Schulzimmer
- Viele Exkursionen, viele Naturerfahrungen
- Autoritäre Führung
- Rauer Umgang der Lehrpersonen mit den Schülern/Schülerinnen
- Viele Disziplinarmaßnahmen, viele Strafen
- Grosse Klassen
- Schlechte Infrastruktur und wenig Materialien

Sowohl in den Praktika in England als auch in denjenigen in Frankreich erleben die Studierenden unterschiedliche Schulen, unterschiedliche Lehrpersonen und unterschiedliche Klassenkonstellationen. Es gelingt nicht allen Studierenden gleich gut, sich offen auf die neue und meist auch fremde Schulsituation einzulassen. Trotzdem werden die Fremdsprachpraktika überwiegend als sehr positiv und als echte Bereicherung der Ausbildung zur Primarlehrperson erlebt.

LISELOTTE WIRZ

Prorektorin Berufspraktische Ausbildung

Beim Namen nennen

Nun sass ich schon seit etwa 3 Stunden im Car. Ich fuhr das erste Mal allein in ein Lager. Alles war neu für mich. Von den Leitern kannte ich praktisch niemand. Ich fühlte mich ziemlich unwohl. Nach 3 Stunden konnten mich auch diese Umstände nicht zum weiter Stillsitzen bewegen. Ich beschloss, jemanden zu fragen, ob wir bald da seien. Durch die anderen Kinder hatte ich mitbekommen, dass einer der Leiter, der gerade im Gang stand, Dino hiess. Ich nahm allen Mut zusammen und sprach ihn an: «Du, Dino ...» - «Ja, Annik», kam sofort seine Reaktion. Völlig erstaunt darüber, dass er meinen Namen kannte, war all meine Unsicherheit verflogen und ich fühlte mich sofort wohl! Nun bin ich selbst Leiterin solcher Lager. Dabei ist es mir ein grosses Anliegen, bei Begegnungen mit Kindern deren Namen zu kennen, da ich weiss, was dies bewirken kann.

Annik Baumann (Studentin PHS H08)

Kooperation im Bereich Menschenrechte

2009 war ein besonderes Jahr für die Menschenrechte. Die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte ist 60 Jahre alt, die Kinderrechtskonvention feierte den 20. Jahrestag. Aus diesem Grund rief die Uno 2009 zum «Jahr des Menschenrechtslernens» aus. Was etwas hölzern tönt, ist bei näherer Betrachtung alles andere als praxisfern. Zu oft werden weltweit die Menschenrechte immer noch mit Füßen getreten. Im Speziellen sind auch Kinder immer wieder Opfer von Auseinandersetzungen.

Das «Jahr des Menschenrechtslernens» ist Baustein einer grösseren Einheit, welche ebenfalls von den Vereinten Nationen angelegt ist. Unter dem Etikett «Weltdekade 2005–2014: Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE)» soll der Gedanke der Nachhaltigkeit auch in den Lehrplänen verankert werden. Nicht nur das: Die Schweizerische Konferenz der Rektorinnen und Rektoren der Pädagogischen Hochschulen (COHEP) hat 2008 ein Projekt zur Integration von BNE in die Lehrerinnen- und Lehrerbildung lanciert. Wir konstatieren: 1. Das globale Denken hat jetzt eine Ebene erreicht, wo konkret eine Breitenwirkung zu erwarten ist. 2. Die Inkubationszeit solcher Initiativen beträgt Jahrzehnte. Die Uno-Konferenz in Rio de Janeiro zur Nachhaltigen Entwicklung fand 1992 statt.

Menschenrechte als Schwerpunkt

Die Pädagogischen Hochschulen haben also den Auftrag, Nachhaltigkeit in ihren Aus- und Weiterbildungen zu thematisieren. Eine Vorreiterrolle spielt hier die PH Zentralschweiz in Luzern. Sie hat die Menschenrechtsbildung zum Schwerpunkt gemacht und hat – in einer stilvollen alten Villa – das Zentrum für Menschenrechtsbildung eingerichtet. Ausfluss dieser Schwerpunktsetzung ist ein ganzer Katalog von Modulen zum Thema Menschenrechte: «Was sind Menschenrechte? Was sind Kinderrechte?» – «Wer setzt Menschenrechte und Kinderrechte um?» – «Menschenrechte und Kinderrechte unterrichten» – «Einblicke in die Menschenrechts- und Kinderrechtsarbeit». Daneben gibt es aber auch Angebote zur Umweltbildung (etwa «Konsum und Ernährung» oder «Systeme und Kreislaufphänomene der Welt») und zur Pädagogischen Entwicklungszusammenarbeit. Im letzteren Bereich ist auch ein Projekteinsatz im Ausland vorgesehen.

Die PHS hat nicht dieselben Mittel wie die PH Zentralschweiz. Sie hat sich deshalb zum Ziel gesetzt, mit der PHZ eine Kooperation einzugehen. Das bedeutet, dass Schaffhauser Studierende an Luzerner Modulen teilnehmen. So haben 9 Studierende der PHS im ver-

Auch Kinder sind immer wieder Opfer von Auseinandersetzungen.

gangenen Frühjahr in Luzern das Modul «Menschenrechte – Idee und Wirklichkeit, Menschenrechte hautnah erleben» besucht. Simuliert wurden internationale Mechanismen und Abläufe zur Durchsetzung von Menschenrechten. Auf dem Programm stand auch ein Besuch bei der Uno in Genf. Eine weitere Gruppe von Schaffhauser Studierenden war im Mai 2009 als Teil der Student Support Group am Internationalen Menschenrechtsforum in Luzern beteiligt.

Afghanistan-Anlässe an der PHS

Von Schaffhauser Seite gelangen im Dezember 2009 zwei Anlässe zur Menschenrechtssituation in Afghanistan zur Durchführung. Die afghanische Ärztin Sima Samar berichtet über ihre Arbeit im kriegsgeschundenen Land. Die ehemalige stellvertretende afghanische Ministerpräsidentin und jetzige Delegierte für Menschenrechte in Afghanistan und Sudan hat in ihrem Heimatland zahlreiche Schulen und Spitäler für Frauen und Mädchen gegründet. Von Schaffhausen aus unterstützt wird sie dabei von Vreni Frauenfelder. Die Gründerin der Schaffhauser Afghanistanhilfe ist am 10. Dezember, dem Tag der Menschenrechte, Gast an der PHS. Was sich aus diesen Input-Veranstaltungen entwickelt, wird sich weisen müssen. Die beiden Afghanistan-Frauen bringen Briefe von afghanischen Schülerinnen, die sich nichts sehnlicher wünschen als Kontakte mit anderen jungen Menschen in der Welt. Es wäre schön, wenn die Studierenden der PHS diesen Ball aufnehmen würden.

DR. THOMAS MEIER
Delegierter für Besondere Fragen



Rechtliche Fragestellungen im Schulalltag

Die Lehrtätigkeit ist eine interdisziplinäre Tätigkeit. Heute werden die angehenden Lehrpersonen im Rahmen ihres dreijährigen Studiums auch auf Zusammenhänge vorbereitet, welche die rechtlichen Aspekte des Unterrichtens berühren. An der Pädagogischen Hochschule Schaffhausen PSH steht dabei Praxisnähe im Vordergrund. Die angehenden Lehrpersonen werden auf rechtliche Fragestellungen sensibilisiert.

Wie so viele unserer alltäglichen Handlungen und Verhaltensweisen berührt der Unterricht verschiedenste Rechtsgebiete. Lehrpersonen sind damit konfrontiert, ob sie nun wollen oder nicht. Die Berührungen mit unserer Rechtsordnung gehören in weitestgehendem Umfang zum Lehralltag. So stellen sich Lehrpersonen und Schulbehörden beispielweise Grundrechtsfragen, wenn muslimische Eltern ihre Söhne aus religiösen Gründen nicht in den obligatorischen Schwimmunterricht schicken wollen. Der Primarlehrer einer fünften Klasse fragt sich, wie er mit einem Schüler umgehen muss, dessen Eltern sich gerade scheiden lassen und dessen Leistungen im Loyalitätskonflikt zwischen seinen wichtigsten Bezugspersonen zunächst schwanken und dann plötzlich einbrechen. Ratlos steht eine Kindergärtnerin da, die ernsthafte Zweifel an der Erziehungskompetenz eines Elternpaares hat, welches seine Tochter zwar nicht offensichtlich, letzten Endes aber doch nachhaltig verwahrlosen lässt.

Vorbereitung auf den Alltag

Heute müssen angehende Lehrpersonen darauf vorbereitet sein, wie die komplexen Faktoren unserer Gesellschaft zusammenwirken ... oder eben auch nicht. Im Rechtskundeunterricht der PSH werden die Studie-

renden im zweiten Semester mit der Rechtsordnung und den wichtigsten rechtlichen Grundlagen vertraut gemacht; im fünften Semester werden die Grundlagen vertieft und spezialisiert behandelt. Als wertvoll erscheint auch, die Studierenden mit für sie persönlich wichtigen Aspekten von Rechtsfragen zu konfrontieren. So erkennen die Studierenden beim Thematisieren des Konkubinats, welches die Rechtsstellung des Schulkindes und seiner unverheirateten Eltern ist. Dabei interessiert es die Studierenden auch, welche Bewandnis das Zusammenleben ohne Trauschein für sie selber haben kann.

Mit Fallbeispielen sensibilisieren

Rechtskenntnisse sind keine Grundkompetenz von Lehrpersonen. Aus diesem Grund werden an der Pädagogischen Hochschule keine Paragraphen gebüffelt. Anhand der grundlegendsten rechtlichen Kenntnisse setzen sich die Studierenden jedoch mit konkreten Fällen aus der Praxis auseinander. Diese Fälle sind aus dem Leben gegriffen wie zum Beispiel derjenige betreffend die Verweigerung des obligatorischen Schwimmunterrichts. In der konkreten Fallarbeit lernen die Studierenden, sich mit der rechtlich-pädagogischen Fragestellung auseinanderzusetzen. Es werden die wesentlichen Argumente der Durchsetzung des Schwimm-Obligatoriums im öffentlichen Interesse einer weitgehenden Integration herausgearbeitet, aber auch die Begründung eines allfälligen Vorranges des individuellen Rechtsanspruchs auf eine uneingeschränkte Ausübung des religiösen Bekenntnisses.

Die Erkenntnis, dass jede Argumentation für sich gesehen gewichtige Gründe hat, die für sie sprechen, lässt

die Studierenden immer wieder staunen und zeigt ihnen eindrücklich, dass das Recht keine vorgegebenen Antworten bereit hält. Der Ermessensspielraum zwingt von Fall zu Fall, neu zu entscheiden und die rechtlichen Lösungen zu finden, die verhältnismässig, rechtsgleich und situationsgerecht sind. Damit sollen angehende Lehrpersonen dafür empfänglich gemacht werden, die sich im Schulalltag stellenden Lebenssachverhalte lebensnah und ganzheitlich anzugehen. Sie müssen lernen, im Bewusstsein Entscheide zu treffen und zu vertreten, dass neben ihrem Standpunkt durchaus noch andere Sichtweisen bestehen können.

Brücke zwischen Pädagogik und Recht

Eine weitere Herausforderung schliesslich stellt für jede Lehrperson der Umstand dar, dass eine gute pädagogische Lösung in rechtlicher Hinsicht nicht annähernd so gut sein muss und umgekehrt. Stellt beispielsweise der schlaue Max seinen Lehrer einmal mehr vor die Tatsache, dass er heute keine Ausdauer für Mathematik zu zeigen bereit ist, dass er seinem Freund Moritz viel lieber von seinen Weltraumerkenntnissen zu berichten hat, so steht etwa der disziplinarische Entscheid an, ob Max vor die Tür gestellt werden sollte. Pädagogisch mag das Max durchaus zur Besinnung bringen. Für sich gestellt und mit der Aufgabe betraut, sich den verpassenen Stoff aufzuarbeiten, wird sich Max fürs nächste Mal – vielleicht – überlegen, ob er diese Folgen noch einmal tragen will. Ausserdem hat die Klasse Ruhe und kann konzentriert weiterarbeiten.

Rechtlich gesehen ist das Hinausweisen aus dem Klassenzimmer nicht unproblematisch. Vor der Tür kann er allerhand anstellen – und wir alle kennen Max: Mit seiner Fantasie fällt ihm sicherlich der nächste Lausbubenstreich ein. Wenn Max dabei etwas passiert, stellt sich die Frage, ob der Lehrer seine Sorgfaltspflichten verletzt hat und allenfalls haftpflichtrechtlich belangt werden kann.

Das Wechselspiel zwischen pädagogischem und rechtlichem Handeln zwingt zur fallweisen Abwägung der adäquatesten Massnahme in beiderlei Hinsicht. Es gilt den Ermessensspielraum zweckmässig und verhältnismässig zu handhaben. Das will gelernt und immer wieder selbstkritisch hinterfragt sein.

DR. MICHÈLE HUBMANN TRÄCHSEL
Dozentin für Recht, Rechtsanwältin und
Mediatorin SDM SAV

«C'est une question du cœur»

Mit gemischten Gefühlen sass ich Anfang Juni mit acht anderen PH-Studierenden im TGV nach Südfrankreich, wo ich für die nächsten zwei Monate bei einer Gastfamilie wohnen würde. Einziges Wissen über die Familie: Name und Adresse, armenische Küche. Armenische Küche? Ich als Vegetarierin? Was ist das?

Angekommen in Trets, wurde ich herzlich empfangen: meine Gasteltern mit ihren Kindern und deren Freunde, die Grossmutter, eine Schwester, ein Bruder der Gastmutter, ebenfalls in Begleitung der Kinder, und die Nachbarn. Dazu ein reich gedeckter Tisch mit allerlei kleinen Schalen: Taboulet, Tzatziki, mit Reis gefüllte Weinblätter, Blätterteiggebäck, Pasta, orientalische Gemüsespiesse, Käse, Oliven, Melonen, Kirschen, Baguettes, Zucchettikuchen ... Wow! Hat jemand Geburtstag? Nein, «nur eine kleine Willkommensfeier».

Viele blieben über Nacht und ich staunte, mit wie viel Fantasie da und dort noch spontan ein Gästebett kreiert wurde. Gegen Ende des Aufenthalts erklärte mir meine Gastmutter dazu: «Ce n'est pas une question de place, c'est une question du cœur.»

Andrea Peter (Studentin PHSB Ho8)

Grundlagen erfolgreicher Weiterbildung

«Ständige Weiterentwicklung ist für Fachleute des Lernens selbstverständlich und findet in allen Phasen der Berufsbiographie ihren Niederschlag, also in der Grundausbildung, der Berufseinführung, der Weiterbildung im Beruf und beim Älterwerden im Beruf. Weiterbildung ist ein unverzichtbarer Pfeiler der Berufszufriedenheit und der Berufsattraktivität – wie auch der Schulqualität.»

So steht es in der Einleitung zum Positionspapier «Fünf Brennpunkte der Weiterbildung» des Zentralvorstandes des LCH 2002. Damit wäre eigentlich alles gesagt. Lehrerinnen und Lehrer als Experten für das Lehren und Lernen finden in ihrem eigenen Weiterlernen eine besondere Aufgabe. Punkt.

«Unfertige Ausbildung»

Mit der Zusammenführung der Aus- und der Weiterbildung in den Pädagogischen Hochschulen wurden vormals getrennte Verantwortungen für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung institutionell einheitlich geregelt. Das macht auch Sinn! Es ist unbestritten, dass Professionalität in jedem höheren Beruf nicht allein durch die Grundausbildung erworben wird.

So lässt sich die Bedeutung einer rekurrenten, die berufliche Lebensspanne umfassenden Weiterbildung ermes- sen. Sie beinhaltet verschiedene Orientierungspunkte: von den Aufgaben- und Handlungsfeldern mit den dafür notwendigen Kompetenzen über die Struktur pädagogischen Handelns bis hin zu (berufs-)biografischen Entwicklungen. Die Weiterbildung reagiert damit auf die «unfertige Ausbildung» ebenso wie auf sich stets verän- dernde Anforderungen. Insgesamt lässt sich von der Weiterbildung als von einem komplexen, in seiner Be-

deutung bisher unterschätzten, dynamischen Hand- lungsfeld sprechen.

Synergieerwartungen

Die Zusammenführung von Aus- und Weiterbildung in der Pädagogischen Hochschule weckt Synergieerwar- tungen. In der Modularisierung bietet sich ein Organi- sationsprinzip an, welches die Planung gemeinsamer Bausteine für Aus- und Weiterbildung erlaubt. Die Frage ist, ob mit der Organisation der Weiterbildung in grö- sser angelegten Programmen (CAS, MAS) das bisherige, strukturell und inhaltlich etwas diffuse «Kurswesen» ver- schwindet. Von der Forschung her ist klar: Wenn Wei- terbildung lediglich punktuell angeboten und mit keinen Transferstrategien verbunden wird, sind Effekte auf der Unterrichtsebene kaum zu erwarten. Auch der persönli- che Gewinn ist wenig dauerhaft.

Deshalb ist es wichtig, vermehrt Langzeit- und Intensiv- formate der Weiterbildung zu entwickeln. Schaffhausen ist Partner bei der Intensivweiterbildung der EDK-Ost und schickt jedes Jahr mit grossem Erfolg Lehrpersonen in dieses Langzeitgefäss. Diese Formate besitzen das Potenzial, dass zu erwerbende Kompetenzen nicht bloss akademisch eingeführt, sondern auch geübt und bei Praxisproblemen angewendet werden können. Gemeint sind also ganzheitliche Strategien und strukturierte Programme mit expliziten professionsbezogenen Ent- wicklungszielen, die sich über ein evaluatives Feedback steuern lassen. Das bisherige LWB-Kursangebot, wie es auch die PSHH jährlich erstellt, soll damit keinesfalls abgewertet werden. Nach wie vor erfreuen sich die LWB-Kurse grosser Beliebtheit bei den Lehrpersonen.

Der Besuch einer externen Veranstaltung heisst auch, Abstand zum Alltagsgeschehen zu gewinnen. Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sollten Gelegenheit haben, von Zeit zu Zeit eine Metaposition zu ihrer Alltagsarbeit einzunehmen und sich mit fachlichen Themen unabhängig von internen Verflechtungen und gewohnten Vorgehensweisen auseinanderzusetzen. Häufig ermöglicht dies, Bestehendes zu hinterfragen und neue Visionen zu entwickeln.

Keine «Privatsache»

Der Besuch von externen Weiterbildungsveranstaltungen ist aber noch zu oft «Privatsache». Dadurch wird das erworbene Wissen häufig nicht für die Schule als ganze fruchtbar gemacht, sondern verbleibt bei derjenigen Person, welche die Weiterbildung besucht hat. Strukturen, in welchen Lehrerinnen und Lehrer im Team über ihre besuchten Weiterbildungen berichten und ein Wissenstransfer ins Team stattfindet, sind leider noch wenig etabliert (Buhren & Rolff, 2002).

Weiterbildung kennt eine vielfältige Palette an Formaten. Sie reicht von einzelnen Kursen über schulinterne

Entwicklungsarbeiten bis hin zur individuellen Lektüre von Fachliteratur. Weiterbildungsformate und -settings tendieren neuerdings zu mehr informellen Formen. Erfreulich ist, dass M. Heise feststellt, dass «sich Lehrkräfte im Vergleich zu anderen akademischen Berufen eher überdurchschnittlich an informeller Weiterbildung beteiligen» (Heise, 2007).

Doch es sind auch einige kritische Anmerkungen zur Lehrerweiterbildung angezeigt:

1. Schulleitungs- und Behördenarbeit ist auch Führungsaufgabe! Da gibt es in einzelnen Kantonen noch Lehrpersonen, die sich völlig unbehelligt jahrelang in absoluter Weiterbildungsabstinenz üben oder ebenso unbehelligt zum 15. Mal denselben Hobbykurs auf Staatskosten besuchen.
2. Schulleitungen haben z.T. die Pflicht, «Erbsen zählend» die quantitative (!) Kontrolle des Absolvierens von Weiterbildungshalbtagen bei allen Lehrpersonen vorzunehmen. Von einer echten Überprüfung der «Wirkung im Ziel» spricht niemand.

Master Schulentwicklung

Die Ansprüche an Schulen und Lehrkräfte steigen. Insgesamt entsteht ein erheblicher Qualifizierungsbedarf für Fachpersonen im Bildungsbereich, der weit über die in der Grundausbildung oder in einzelnen Weiterbildungen vermittelbaren Einstellungen, Kenntnisse und Fähigkeiten hinausreicht.

(Ausschreibung Master Schulentwicklung 2010)

Die PSH hat zusammen mit sechs weiteren Pädagogischen Hochschulen aus der Ostschweiz, Deutschland und Österreich seit Beginn an der Konzeption und der Verwirklichung der Ausbildung zum Master Schulentwicklung an der Internationalen Bodensee-Hochschule gearbeitet. Der Studiengang wird in zweijährigem Abstand angeboten. Nach zwei Ausbildungsdurchgängen auf der Ebene Weiterbildungsmaster wird das Angebot neu ausgebaut zum Master of Arts. Beide Ausbildungen öffnen den Zugang zum Doktorat.

Der Studiengang ist berufsbegleitend auf 4 Semester angelegt. Die Ausbildung findet im Wechsel von angeleiteten Präsenzphasen und selbstorganisierten Phasen statt, die Präsenzphasen finden abwechselnd an den sieben beteiligten Hochschulen statt.

Unter den Studierenden befinden sich auch solche aus dem Kanton Schaffhausen. Der Studiengang be-

ruht auf dem Stand der empirischen Forschung und ist anwendungsorientiert ausgerichtet. Er ermöglicht eine differenzierte Erfassung und Beschreibung von Entwicklungsvorhaben und Entwicklungsproblemen von Schulen.

Die Ausbildung richtet sich an Personen, die eine Expertenfunktion in der Schule, im Bildungswesen übernehmen wollen (z.B. aus der Bildungsverwaltung), die eine Leitungsfunktion innehaben oder anstreben. Angesprochen sind auch engagierte Lehrkräfte, die ihre eigene Praxis weiterentwickeln oder reflektieren möchten, Personen aus ausserschulischen Bildungsbereichen oder anderen Berufsfeldern, die Zugang zum Schulfeld suchen.

Der nächste Studiengang beginnt am 1. Oktober 2010. Studieninformationen und Zulassungsantrag sind auf der Website www.master-schulentwicklung.com herunterzuladen. Sie können auch angefordert werden per E-Mail (schnebel@ph-weingarten.de). Auskunft erteilt ebenso die PSH.

DR. BEAT WEBER
Delegierter für den IBH-Masterstudiengang

3. Noch immer haben modernere Formen der Qualifizierung, welche nicht den herkömmlichen Kurs-schemen folgen (z.B. Selbststudium, Lerntandems, Bloglernen und E-Learning-Formen, professionelle Lerngemeinschaften), Mühe, anerkannt zu werden, sowohl an Schulen wie auch auf behördlicher Seite.
4. Erstaunlicherweise laufen tausende von Lehrpersonen immer noch mit dem alten blauen Testatheftli aus den frühen siebziger Jahren herum, zugegeben: auch in Schaffhausen. Ansätze für professionellere Portfolio-Formen haben bisher überhaupt nicht gegriffen und sind regelmässig versandet.
5. Schliesslich ist im Kontext von Legitimationswahn und Nachweishysterie der PH-Fachhochschulen ein grassierender Wildwuchs von Nachdiplomausbildungen und Zertifikaten quer durch die Deutschschweiz zu beobachten – mit Diplomabschlüssen, die vom Schulsystem gar nie bestellt worden sind.

Um gute Weiterbildungsinhalte schalten zu können, muss man ganz einfach die Hauptaufgaben einer Lehrerin oder eines Lehrers kennen.

Die Lehrperson

1. versteht und strukturiert die Fachinhalte
2. versteht und unterstützt Entwicklungsprozesse
3. versteht und berücksichtigt Unterschiede im Lernen
4. versteht und verwendet Unterrichtsstrategien
5. moderiert und leitet Lernprozesse an
6. kommuniziert und präsentiert
7. plant und evaluiert
8. beobachtet, beurteilt und fördert
9. reflektiert ihre eigene Berufserfahrung
10. nimmt Einfluss auf das Umfeld

In der Forschungsliteratur werden Lehrerweiterbildungen denn auch als besonders erfolgreich und zielführend umschrieben, wenn sie

- nahe am Unterricht und an Prozessen des Schülerlernens, d.h. situiert erfolgen
- auf die jeweilige Schule und die Bedürfnisse der Klasse zugeschnitten sind
- einen definierten (fach-)didaktischen Fokus und damit ein klares Ziel aufweisen
- sich über einen längeren Zeitraum erstrecken
- aus einer Kombination von Input-, unterrichtsbezogenen Trainings-, Reflexions- und Feedbackphasen bestehen
- zum gegenseitigen Austausch und zur Kooperation – sowohl innerschulisch als auch schulübergreifend – anregen
- problemorientiert entlang konkreter inhaltlicher Aufgaben gestaltet werden
- auf Forschungsergebnissen basieren
- an die kognitiven Wissensvoraussetzungen und die Überzeugungen der Lehrkräfte anknüpfen
- durch Beratungs- und Coachingangebote unterstützt und begleitet werden.

Diese Art Weiterbildung anzubieten ist eine stete Herausforderung, der sich die LWB der Pädagogischen Hochschule Schaffhausen gerne stellt!

CHRISTIAN AMSLER

Prorektor Weiterbildung und Dienstleistungen

Auf magische Weise

Spitze, mit Spinnennetzen bemalte Zauberhüte, schwarze Umhänge und brennende Kerzen prägen die Atmosphäre am PHogwarts-Fest. Doch schon bald werden die Zauberstäbe in der Hand durch Besteck ersetzt und die runden Brillen, welche die Sicht einschränken, von der Nase abgesetzt. Studierende und Dozierende nutzen das Beisammensein an diesem Abend, um einander zu begegnen und besser kennen zu lernen. Insbesondere ist es eine Gelegenheit, die neuen Studierenden auf magische Weise an unserer Schule zu begrüssen und sie jetzt – hoffentlich auch ohne Hexenverkleidung – im Treppenhaus wieder zu erkennen ... Den persönlichen Aspekt an unserer kleinen Schule schätze ich sehr und möchte ich nicht missen.

Janine Fischbacher (Studentin PSH Ho8)



Religion und Schule

Hüseyin Palaz, der schon jahrzehntlang in Schaffhausen lebt und religiös ein liberaler Mensch ist, sagte einmal zu mir, dass er früher für die Schweizer ein Türke gewesen sei, seit 2001 aber als Muslim angesprochen werde. Der Tamile Srithas Elaiyathamby erzählte mir, wie er sich in den ersten Jahren in der Schweiz vor allem habe anpassen wollen und seine Hindu-Religion vernachlässigt habe. Je länger er aber hier sei und seit seine Kinder grösser seien, desto wichtiger sei ihm die Religion als Teil der eigenen Identität geworden. Bischof Kurt Koch schliesslich schrieb in seiner Stellungnahme gegen die Minarettinitiative, dass nicht die Stärke des Islams eine Gefahr sei, sondern die Schwäche des Christentums.

In den Jahren, in denen ich an der Pädagogischen Hochschule unterrichtete, ist die Religion in der Schule wieder wichtiger geworden. Zuerst war es eher das Interesse an den fremden Religionen. Immer mehr aber möchten Studierende auch die eigene christliche Tradition kennen lernen. Wenn wir an der PH das Thema erkunden, dann geht es uns aber nicht so sehr um eine Darstellung der einzelnen Religionen, sondern darum, unsere eigene und die fremden Kulturen besser zu verstehen.

Religion und Kultur

Wenn wir zum Beispiel die Namen der Wochentage in den verschiedenen Sprachen anschauen, entdecken wir darin zuerst die ganz alte, wohl babylonische Religion der Planetengötter (mercredi/Merkur, Saturday/Saturn). Dann begegnet uns vor allem in den deutschen Namen die germanische Götterwelt (Dienstag/Zio, Donnerstag/Donar oder Thor). Nur wenig Einfluss hatte da das Christentum. Es taucht nur in der französischen und in der italienischen Sprache auf (dimanche, domenica/«Tag

des Herrn»). An das Judentum erinnert der italienische Samstag (sabato/Schabbat). Aber vielleicht steckt auch in einem ganz weltlichen Namen wie dem Mittwoch eine Geschichte, weil da, mindestens in der deutschen Sprache, dem beliebten westgermanischen Gott Wodan kein Wochentag (Wednesday/Wodanstag) überlassen werden sollte. Eigentlich ist dieser Tag ja nur in der Mitte, wenn man die jüdische Zählung mit dem Sonntag als erstem Tag übernimmt, die Kalenderwoche in der Agenda aber beginnt am Montag.

So wird aus einem einfachen Thema aus dem Mensch- und Mitwelt-Bereich plötzlich eine Religionsstunde. Dieses Nachdenken über die Zeit ist der rote Faden im ersten Modul «Religion und Kultur», wo es darum geht, dass die vielleicht schönste Ausdrucksform der Religion das Fest ist, das den gleichmässigen Lauf der Zeit unterbricht und rhythmisiert. Anhand eines interreligiösen Festkalenders bekommen die Studierenden die Aufgabe, einen dieser religiösen Festtage zu erforschen und davon zu erzählen. Darin kommt dann ein grosser Reichtum religiöser Symbolsprache zum Ausdruck und es werden viele Parallelen sichtbar. Eindrücklich ist auch die Erkenntnis beim Nachdenken über einen christlichen Feiertag wie Weihnachten, dass der religiöse Anteil relativ gering ist und dass bei der Entstehung eines solchen Feiertags auch andere Traditionen (Sonnenwende) einen Einfluss hatten.

Religion und Dialog

Das zweite Modul im 4. Semester beschäftigt sich mit dem für die Schule wichtigsten Anliegen, dem friedlichen Zusammenleben in Verschiedenheit, auch auf dem Gebiet der Religion. Darum werden Regeln für den

Dialog erarbeitet und dann in der Praxis geübt, indem die Studierenden ein Gespräch über die Religion mit einem Vertreter oder einer Vertreterin einer andern Religion führen. Oft sind Lehrpersonen zurückhaltend auf diesem Gebiet, weil die lange Geschichte und die Vielfalt religiöser Strömungen so unüberschaubar ist. Im persönlichen Gespräch erleben sie einerseits, dass auch die Angehörigen anderer Religionen oft nicht viel wissen

sie den Umgang mit offenen Fragen und Unsicherheiten oder die Kompetenz, Wahrheitsansprüche oder etwas Fremdes stehen zu lassen.

Das dritte Modul schliesslich, das mit der Unterrichtsbefähigung für das Fach «Religion und Kultur» im Kanton Zürich abgeschlossen wird, arbeitet weiter am Profil des Fachs anhand der Gestaltung von ganz konkreten didaktischen Materialien und Kleinmedien, die dann in der Praxis übernommen werden können.

Immer mehr möchten Studierende auch die eigene christliche Tradition kennen lernen.

und sehr verschieden mit ihren Traditionen umgehen. Andererseits lernen sie dabei auch, zur eigenen religiösen Prägung eine gewisse Distanz einzunehmen und in der Schule zurückhaltend damit umzugehen. Ebenso üben

MARKUS SIEBER

Dozent für Religion und Kultur

Arbeitsplatz PHS

Seit gut einem Jahr befinde ich mich in der Ausbildung zum Primarlehrer. Bereut habe ich diesen Schritt noch nie. So sitze ich neben Bergen von Arbeitsblättern und Materialien und grübele über mögliche Einstiege, Hauptsequenzen und Ausstiege nach.

Glücklicherweise ist das Didaktische Zentrum mein Arbeitsplatz. Ideen und Inspiration gibts hier in Hülle und Fülle. Und sollte ich einmal etwas nicht finden, so kann ich mich ohne Bedenken an Heinz Schäfli wenden, welcher jedes Buch und jedes Hilfsmittel im Kopf zu haben scheint. Die Signaturen aller Themen kann er offenbar auswendig. Von Zeit zu Zeit vertrete ich mir die Beine, treffe Leute an. Nach einem herzlichen Hallo von Prorektor Christian Amsler saust ein Lockenkopf an mir vorbei: Pantea Farner, Hüterin des Sekretariats. Ich begegne zahlreichen Mitstudierenden, hauptsächlich weiblicher Natur. Einer der wenigen männlichen Mitstreiter unterhält sich mit Prorektorin Lizzi Wirz über die neueste Taktik im Badminton, während im Hintergrund die Basstimme von Geri Stamm durch die Gänge hallt. Ich muss schmunzeln. Die Pädagogische Hochschule Schaffhausen darf man getrost mit einer Familie vergleichen. Dies ist mit enorm vielen Vorteilen verbunden, welche ich nicht missen möchte. Allen voran sind es die täglichen Begegnungen mit meinen Mitstudierenden, mit den Angestellten und Dozierenden, welche mich in meiner Entscheidung, Lehrer zu werden, bestätigen und voranbringen. Jeder trägt dazu seinen Teil bei. Mit diesem Wissen setze ich mich vor meinen Berg und beginne, diesen zu erklimmen.

Tim Schriber (Student PHS Ho8)

Modulevaluation 2009

Die PSH legt grossen Wert darauf, mit den Studierenden einen konstruktiven Dialog zu pflegen, um Inhalte, Abläufe und Auswirkungen des Studiums zu reflektieren und zu verbessern. Im Berichtsjahr wurde mit dem Projekt «Modulevaluation 2009» eine umfassende Überprüfung

des gesamten Modulangebots durchgeführt.

Die Studierenden wurden aufgefordert, die von ihnen belegten Module aus der Rückschau zu bewerten, und zwar bezüglich Zeitaufwand, Leistungsnachweis, Praxis-

	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
LQS	Beurteilung der Dozierenden						
	Modulevaluation durch Selbstevaluation						
Lehre			Schluss- evaluation	Schluss- evaluation	Schluss- evaluation	Schluss- evaluation	Schluss- evaluation
		nach 1. Semester	nach 1. Semester	nach 1. Semester	nach Basis- studium	nach Basis- studium	
Praxis						Modulevaluation 2009	
				Lernvikariat	Lernvikariat	Lernvikariat	Lernvikariat
				Praxis- lehrkräfte			
QMS				Wahl Quali- tätsmodell	Pilotprojekt «Self-Assessment»		Projekt- und Prozess- management

Überblick über die Aktivitäten des Qualitätsmanagements

(durchgeführt oder laufend ■ / aktuell ■)

- LQS:** – Qualifikationssystem Dozierende
- Lehre:** – Modulevaluation durch Selbstevaluation
– Evaluation Basisstudium, Schlussevaluation des Studiums
– Umfassende Evaluation aller Module im Hinblick auf Zeitaufwand, Praxisbezug und Bedeutsamkeit

- Praxis:** – Lernvikariat
– Ressourcen der Praxislehrkräfte
- QMS:** – Pilotprojekt «Self-Assessment» im Rahmen des EFQM
– Prozess- und Projektmanagement

bezug und Bedeutsamkeit. Während die ersten beiden Kategorien auf die Organisation, die Rhythmisierung und die Belastung des Studiums abzielten, ging es in den beiden anderen Bereichen um eine qualitative Einschätzung.

Die Resultate der Erhebung dienen ausschliesslich den Dozierenden, die sie verbindlich in die Planung ihrer zukünftigen Module einbeziehen. Damit werden die üblichen Modulevaluationen, die von den Dozierenden selber durchgeführt werden (Konzept «Modulevaluation durch Selbstevaluation»), ergänzt.

Projekt- und Prozessmanagement

An der internen Weiterbildung der Dozierenden im August 2009 wurden Aspekte der Projektarbeit an der PHSH diskutiert. Im Zentrum stand das von der Schulleitung und der Evaluationsstelle ausgearbeitete Projektdossier, das zukünftig als verbindliches Handbuch bei der Abwicklung von Projekten dienen soll. Die Teilnehmenden setzten sich damit auseinander und formulierten Verbesserungsvorschläge. Es ist ein qualitativer Aspekt, wenn Projekte, die in ihrer Thematik und den Zielen immer einzigartig sind, einheitlich und nach abgesprochenen Mustern entwickelt und umgesetzt werden.

Parallel dazu beschäftigten sich Schulleitung und Evaluationsstelle mit der im Qualitätsmodell EFQM formulierten Frage, wie die Prozesse an der Schule ablaufen, wie sie dokumentiert und weiterentwickelt werden. Der PHSH steht nun, nach eingehenden Abklärungen, für die Bewältigung dieser Aufgabe eine etablierte, webbasierte Prozessmanagementsoftware zur Verfügung. Schrittweise werden nun die Hauptprozesse definiert:

- Aufzeichnen des Ablaufs
- Festhalten der Verantwortlichkeiten
- Hinzufügen der nötigen Unterlagen

Es ist geplant, bis Anfang Frühlingsemester 2010 diesen ersten Teil abzuschliessen. Danach wird es für alle PHSH-Dozierenden und -Mitarbeitenden möglich, sich direkt Einblicke in die Prozesse an unserer Schule zu verschaffen.

Mit Blick auf die kommende Akkreditierung, die ein Qualitätsmanagementsystem verlangt, ist die PHSH im Berichtsjahr gut vorangekommen.

ANNEMARIE LOOSLI-LOCHER

Beauftragte Qualitätsentwicklung und Evaluation



Anleitung zur Angewöhnung an die PHSH

Montag, 12.30 Uhr, irgendwann Mitte September in der Nähe der PHSH. Die Sonne gibt noch einmal alles, kein Wölkchen ist am Himmel zu sehen und hie und da taucht auch noch ein verirrtes Exemplar der sonst nur im Sommer anzutreffenden Spaghetti-Top-Trägerinnen auf. Doch plötzlich ...

«... Eeseli gang ich uf Bethlehem, mit minem chline schwarze Eeseli gang ich uf Bethlehem ...» Nein, liebe Nichteingeweihte oder Neuankömmlinge, Sie haben sich nicht im Datum geirrt und auch für den Weihnachtseinkauf haben Sie noch mindestens zwei Monate Zeit. Was hier stattfindet, ist einer der für Aussenstehende eher seltsam anmutenden Bräuche unserer Hochschule: die Vorbereitung im Spätsommer auf das alljährliche Weihnachtssingen.

Um unsere Schule ranken sich viele *Mysterien*, welche aber für uns Studierende längst zur Normalität geworden sind. Hier eine kleine Anleitung, wie Sie sich in unserer kleinen, aber doch komplexen Hochschule ohne Probleme zurechtfinden können:

1. Haben Sie keine Angst vor Studenten oder Studentinnen, welche gerade versuchen, sich in eine Gerstensuppe hineinzusetzen, oder als Gummiball an Ihnen vorbeihüpfen. Es handelt sich hier nicht um einen Verlust an Verstand, nein, hier wird lediglich der Versuch gestartet, einige Anregungen gewisser Module in den Alltag einzubauen.
2. Sollte man Sie in die Aula eingeladen haben, ist es wichtig zu wissen, dass dieselbige sich im Zimmer 5 befindet, welches gleichzeitig auch Küche, Aufenthaltsraum und Musikzimmer ist. Nicht zuletzt ist dies auch der Raum mit der niedrigsten Decke, sehr

spärlichem Tageslicht, einem leicht schräg ausgerichteten Boden und einem etwas unglücklich angelegten Stromversorgungsnetz. Bitte NIE mehr als zwei Küchengeräte gleichzeitig anschliessen!

3. Sollten Sie uns Studierende dort nicht antreffen, liegt dies mit hoher Wahrscheinlichkeit daran, dass wir uns vor unserem Kaffeeautomaten versammelt

Hände in die Luft werfen und mit lauter, aber leicht verzweifelter Stimme das Wort «HEIIINZ» rufen.

haben, dem Ort unserer Sozialisation.

4. Bei Problemen jeglicher Art befolgen Sie bitte folgende Regel: Hände in die Luft werfen und mit lauter, aber leicht verzweifelter Stimme deutlich das Wort «HEIIINZ» rufen. Behalten Sie Ruhe, Hilfe naht.
5. Eines dieser Probleme könnte möglicherweise in direktem Zusammenhang mit unserer neusten Errungenschaft stehen, welche im Zimmer 19 zu finden ist: der Hightech-Hellraumprojektor/Beamer schlechthin. Dieser wird nicht von jedem Dozenten mit gleicher Begeisterung eingesetzt, da seine Benutzung ein Informatikstudium voraussetzt.
6. Wer sich den ganzen Morgen in der PHSH aufhält, wird unweigerlich um 10 Uhr vom Geräusch der Hausglocke überrascht. Dies ist das Zeichen für die Dozierenden, alle Studierenden auf der Stelle aus dem Schulzimmer zu entlassen. Der Brötli-Beck ist da!

7. Trotz der klaren Unterscheidung der verschiedenen Module ist eine gewisse «Redundanz» klar erkennbar. Ich möchte aber hier (hoffentlich im Sinne der Dozierenden) eher von Transfermöglichkeiten sprechen als von Wiederholungen.

Mit Hilfe dieser kurzen Einführung sollten nun auch die unwissenden Neuankömmlinge gewappnet sein, um die ersten Tage an der PSHH zu überstehen. Und keine Angst: Trotz dieser Fülle an gesammelter Erfahrung gelangen auch wir Studierende bei gewissen Fragen an die Grenzen unserer Weisheit – zum Beispiel: Wie funktioniert dieses ILIAS? Was ist schon wieder ein Portfolio?

Was wird in der Vertiefungsarbeit verlangt? Und: Wie viel werden wir wohl nächste Woche für einen Salat im Hombergerhaus bezahlen müssen? Glücklicherweise haben wir ganze 3 Jahre Zeit, uns über solche und andere Fragen den Kopf zu zerbrechen. Dies soll schliesslich ein Ort des Lernens sein. Gleich zu Beginn alles zu wissen, wäre nicht Zweck der Sache ...

JACQUELINE BERG (Ho8)
Präsidentin Studierendenforum

Wer braucht schon eine Cafeteria?

Der Fels in der Brandung, allzeit bereit und jedermanns Freund: sein beruhigendes Brummen, der leichte Kaffeeduft, den er verströmt, seine 24-stündliche Zuverlässigkeit – der Kaffeautomat im 1. Stock ist der heimliche Mittelpunkt der PSHH. Gelassen erfüllt er die geheimsten Kaffeewünsche. Täglich. Für einen Stutz. Wer braucht da schon eine Cafeteria? Beneidenswert ist auch seine gesellschaftliche Position. Er selbst hat nicht einen Schritt nötig, um integriert zu sein. Nein, nein, die Sache läuft andersrum: Wir Studenten nehmen jeden noch so weiten Weg auf uns (und nennen das dann «Bewegungspause»), um unserem treuen Automaten nahe zu sein.

So trifft man sich in den Pausen des Öfteren beim gemeinsamen Freund, sucht sich ein Plätzchen zwischen Lernkisten, Schubi-Gestellen und Recyclingkübeln (ein richtig lehrermässiges Ambiente eben) und gibt sich heimlich dem täglichen Kampf hin: Kaffee oder nicht Kaffee? Stutz oder nicht Stutz? In einer weiteren Runde dann (es steht schon 1:0 für Selecta): Latte Macchiato oder einfach Espresso? Oder vielleicht sogar ... Cola? Oh ja. Unser Herr Selecta hat nämlich noch eine Sandkastenfreundin: Frau Sprudelwasserkasten, gleich nebendran. Sie ist bekannt dafür, etwas mehr zu verlangen, dafür ist sie punkto Menge etwas weniger knauserig als Mr. Selecta. Gemeinsam ist den beiden, dass sie stumm und heimlich sämtliche Gespräche belauschen und registrieren. Und niemand vermag zu sagen, wo das noch hinführen wird ...

Sie wissen, wer im Gespräch auch schon mal das Ende der Pause «vergisst» und ihnen ist bekannt, wer ihnen ab und zu einen «unstützigen», sehnsüchtigen Blick zuwirft. Neben unbeschreiblicher Gaumenfreude und dem allseits begehrten Zuckerschub bietet unsere Flüssigznünimeile im 1. Stock einen Ort der Begegnung, wo die Motivierten und, na ja, eben auch die andern aufeinander treffen. Ein Ort, wo gelästert und gelacht wird und sich Cola und Kaffee guten Tag sagen. Ein Ort, den niemand missen möchte. Und das Ganze gibts ganz exklusiv für einen einzigen klitzekleinen Stutz! Beeindruckend, nicht?
Simone Moser (Studentin PSHH Ho8)



Diplomierte Ho6 und deren Schlussarbeiten

Studienrichtung Vorschulstufe

Da Mutten	Olivia	Prävention zu sexuellem Missbrauch im Kindergarten
Germann	Damaris	Prävention zu sexuellem Missbrauch im Kindergarten
Küng	Vanessa	Wie können Vorschulkinder gezielt auf die Steinschrift vorbereitet werden?
Muhl	Nicole	Sprachfördernde Impulse für Kinder mit Deutsch als Zweitsprache
Rüegger	Sandra	Integration – Ein (Schlag-)Wort erobert die Schulkultur
Sorg	Melanie	Der Übertritt vom Waldkindergarten in die erste Klasse

Studienrichtung Primarstufe

Ammann	Tina	Auf der Überholspur: Bildungserfolg junger Frauen mit Migrationshintergrund
Beeler	Reto	Mobbing – erkennen, beurteilen, handeln
Burgener	Monika	Frontalunterricht und Erweiterte Lehrformen – Ein Vergleich
Colombo	Lisa	Rassismus – Bilder der Kinder über Kinder anderer Kulturen
Deuber	Brigitte	Lernspiele in der Mathematik
Eitel	Rebecca	Verantwortlichkeit des Lehrers
Gamper	Debora	Tod, Trauer: Wie Lehrpersonen Schüler/innen in ihrem Trauerprozess begleiten und unterstützen können
Gründler	Florian	Labor Schule – ELF in Schaffhauser Klassenzimmern
Hren	Martina	Schuluniformen
Hubli	Jasmin	Weiterführendes Lesen
Hugentobler	Karin	Das ABC der Klassenübernahme
Masek	Andrea	Umgang mit häuslicher Gewalt bei Kindern
Müller	Jasmin	Schuluniformen
Prodolliet	Maurice	Labor Schule – ELF in Schaffhauser Klassenzimmern
Pusterla	Christina	Mediation – Mit Gesprächen zum Ziel
Schudel	Martina	Wie können Vorschulkinder gezielt auf die Steinschrift vorbereitet werden?
Stamm	Andrea	Sinnvolle Mundartinseln im Unterricht
Studer	Bettina	Linkshändigkeit: Tipps zur Förderung linkshändiger Kinder
Wirth	Silke	Tanztheater «Wintermärchen» (erst im Sommer 2010)
Ziraldo	Milena	Welche Bedeutung hat der Schulweg im Leben eines Kindes?

Von links nach rechts: Florian Gründler, Reto Beeler, Jasmin Müller, Melanie Sorg, Martina Hren, Monika Burgener, Nicole Muhl, Christina Pusterla (hinten), Jasmin Hubli (vorn), Rebecca Eitel, Karin Hugentobler (hinten), Milena Ziraldo (vorn), Andrea Stamm, Martina Schudel (vorn), Lisa Colombo (hinten), Vanessa Küng, Olivia Da Mutten, Tina Ammann, Brigitte Deuber, Damaris Germann, Maurice Prodolliet, Bettina Studer, Simona Iorlano, Andrea Masek, Debora Gamper, Sandra Rüegger

Impressionen 2008 – 2009



Besuch einer Gruppe von Studierenden der Autonomen Hochschule in der Deutschsprachigen Gemeinschaft Belgiens



PHSH-Atelier «Kinder und Kunst» unter Leitung von Dozentin Aniko Risch an der unjuriierten Ausstellung für Kunstschaftende aus der Region



Leseprojekt der Studierenden H07 an der 5. Klasse von Lehrer Urs Gyseler im Schulhaus Breite, Schaffhausen



Gitarrenensemble unter Leitung von Musiklehrerin Barbara Plouze (rechts) am PHSK-Konzert



Studentin Anna Brügel erläutert den Vertretern der Schaffhauser Regierung während des Sechseläutens die Zeltstadt der PHSK auf dem Lindenhof



Vorbereitungen des PHSK-Chors vor einem Auftritt



Fröhliches Beisammensein beim Abschlussfest nach dem Zürcher Sechseläuten



Rektor Eduard Looser (rechts) und Prorektor Christian Amsler an der Schaffhauser Tischmesse



Werkenarbeit von Studierenden H07 in einem Modul unter Leitung von Dozentin Lisa Späni



Vernissage der Arbeiten von Lehrkräften, die an einem Projekt von Erziehungsdepartement und PHSH teilnahmen

Zur Pensionierung von Beat Weber

Auf Ende Oktober ist Dr. Beat Weber nach 20 Jahren Wirkens in der Schaffhauser Lehrerbildung in Pension gegangen. Er trat am 1. Oktober 1989 als Seminarleiter an die Spitze des damaligen Oberseminars als Nachfolger von Dr. Alfred Richli. Zuvor war Beat Weber als Leiter des Schulpsychologischen Dienstes Uster tätig



Die Pädagogische Hochschule Schaffhausen dankt Beat Weber für sein nachhaltiges Wirken für die Schaffhauser Lehrerbildung.

gewesen. Durch zwei grössere wissenschaftliche Publikationen und durch verschiedene Beiträge in Fachzeitschriften war er in psychologischen und pädagogischen Kreisen bereits bekannt.

Auf Grund seiner Aus- und Weiterbildung und seiner Berufserfahrung war er der geeignete Mann, um als Schulentwickler das Oberseminar und Kindergärtnerinnenseminar in die neue Ära zu führen. Unter seiner Leitung wurde nach und nach die gesamte Lehrerbildung reformiert. Es entstand schliesslich 1994 das Pädagogische Seminar Schaffhausen (PSS) mit den beiden Abteilungen Primarschulseminar und Kindergartenseminar. Mit diesen beiden Abteilungen zog das PSS 1996 in das Schulhaus an der Ebnatstrasse.

Als Seminarleiter und als Dozent geschätzt

Diese räumliche Verselbständigung gegenüber der Kantonsschule war Beat Weber wichtig, weil die Lehrerbildung in Schaffhausen – rechtlich zwar eine Abteilung der Kantonsschule – mit ihren berufsbezogenen Studiengängen eine gewisse Selbständigkeit haben soll-

te. Mit diesem Schritt, der natürlich auch gegen gewisse Widerstände vollzogen werden musste, gewann die Lehrerbildung an Autonomie, Handlungsspielraum und Anerkennung. Dies wiederum war die Voraussetzung, dass zu einem späteren Zeitpunkt das PSS in eine nach den neuen «Bologna»- und EDK-Vorgaben konzipierte Pädagogische Hochschule überführt werden konnte.

Beat Weber war als Seminarleiter wie als Dozent geschätzt. Mit seinem breiten und fundierten Wissen in fachlichen, aber auch in kulturellen Belangen gewann er den Respekt der Studierenden und der Lehrpersonen. Das war auch der Grund, weshalb er in der Anfangsphase der neuen PHS die Leitung des Leitbild-Projektes zugesprochen erhielt.

Beat Weber war nie ein Mann der grossen Auftritte. Dafür aber konnte er mit interessanten Lehrveranstaltungen, mit tiefen kulturellen Gesprächen, mit seiner Beharrlichkeit und mit seinem geschulten Verständnis für zwischenmenschliche Prozesse ein unverwechselbares Profil gewinnen.

Gute Wünsche für die Zukunft

Im Sommer 2001 trat Beat Weber aus gesundheitlichen Gründen vom Amt des Seminarleiters zurück. Fortan amtierte er als Dozent, Mentor und Projektleiter am PSS und später an der PHS. Seine letzte Lehrveranstaltung hielt er kürzlich im IBH-Weiterbildungsmaster «Schulentwicklung» an der PH Weingarten.

Die Pädagogische Hochschule Schaffhausen dankt Beat Weber für sein nachhaltiges Wirken für die Schaffhauser Lehrerbildung und das gesamte Schaffhauser Schulwesen. Die Schulleitung, Dozierende und Mitarbeiter, besonders aber auch die Studierenden wünschen Beat Weber für seinen neuen Lebensabschnitt viel Freude und viel Zeit für seine vielfältigen kulturellen Interessen.

EDUARD LOOSER
Rektor

Zahlen zur PSHH

Studierende an der PSHH (Stand November 2009)

Klasse	Vorschulstufe	Primarstufe	Sekundarstufe I
1ph (Ho9)	12 Studierende	17 Studierende	(in Zürich)
2ph (Ho8)	8 Studierende	17 Studierende	(in Zürich)
3ph (Ho7)	6 Studierende	21 Studierende	(in Zürich)
TOTAL (81)	26 Studierende	55 Studierende	

Ausserkantonale Studierende (32)

1ph (Ho9)	AG 1 / AR 1 / SG 1 / TG 1 / ZH 5 / Deutschland 3
2ph (Ho8)	AG 1 / GL 1 / TG 2 / UR 1 / ZH 5
3ph (Ho7)	AI 1 / ZH 9
TOTAL	AG 2 / AI 1 / AR 1 / GL 1 / TG 2 UR 1 / ZH 19 / Deutschland 3

= 39.5% ausserkantonale Studierende

Lehrerinnen- und Lehrerweiterbildung LWB

12	Mitglieder erziehungsrätliche LWB-Kommission	1'712	Kursanmeldungen Programm 2009, Schwerpunktsetzung Sprachen, Informationstechniken, Leseförderung, Unterrichtsqualität (Wirksamkeit)
221	Kurse + SCHILW-Holpakete + Schulbehördenkurse		
2'756	Adressen	120	Teilnehmende aus Schaffhausen an den swch.ch-Kursen in Frauenfeld 2009

Anzahl Dozierende PSHH inkl. Schulleitung (Stand November 2009): 60

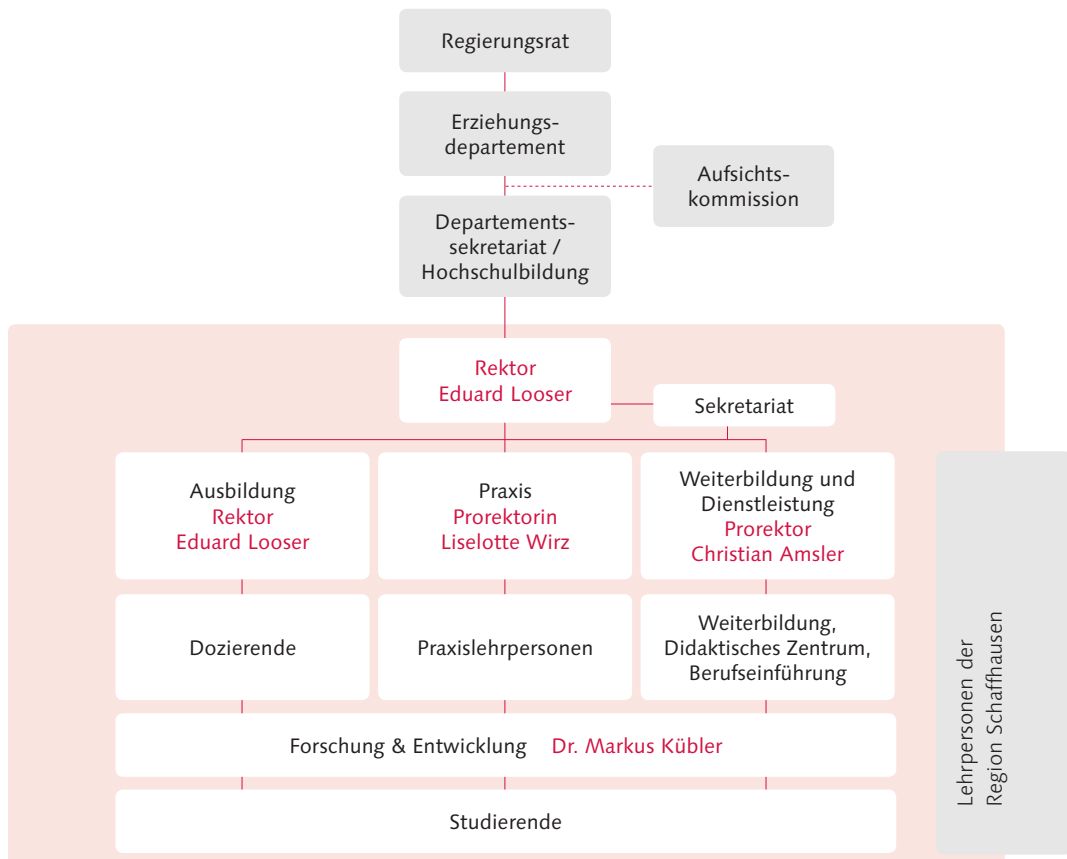
Durchschnittliches Pensum der Dozierenden: 22%

Didaktisches Zentrum DZ

25'231	Medien
2'974	eingeschriebene Benutzer/-innen
30'295	Ausleihen
83%	Benutzer/-innen Kanton Schaffhausen
17%	Benutzer/-innen aus der Nachbarschaft (v.a. ZH und TG)

Tätigkeitsfelder der PHSH

Die Pädagogische Hochschule Schaffhausen vereinigt die Bereiche Ausbildung, Weiterbildung, Forschung & Entwicklung sowie Dienstleistung.



Autorinnen und Autoren



ROSMARIE WIDMER GYSEL
Regierungspräsidentin und Vorsteherin
des Erziehungsdepartementes



EDUARD LOOSER
Rektor
Dozent Bildung und Erziehung



CHRISTIAN AMSLER
Prorektor
Weiterbildung und Dienstleistungen



LISELOTTE WIRZ
Prorektorin Berufspraktische Ausbildung
Dozentin Bewegung und Sport



DR. MARKUS KÜBLER
Delegierter Forschung und Entwicklung



ANNEMARIE LOOSLI-LOCHER
Leiterin Evaluationsstelle



MARIA TARNUTZER
Dozentin Bildung und Erziehung



MARTINA FUNKE
Dozentin Bildung und Erziehung



ANN-KATHRIN BÜRGIN
Primarlehrerin



DR. THOMAS MEIER
Dozent Medienbildung
Delegierter für Besondere Fragen



DR. MICHÈLE HUBMANN TRÄCHSEL
Dozentin für Recht, Rechtsanwältin und
Mediatorin SDM SAV



DR. BEAT WEBER
Dozent Bildung und Erziehung



MARKUS SIEBER
Dozent für Religion und Kultur



JACQUELINE BERG
Präsidentin Studierendenforum

ph | sh

Pädagogische Hochschule Schaffhausen

Ebnatstrasse 80 | 8200 Schaffhausen | Tel. 043 305 49 00 | Fax 043 305 49 50
sekretariat@phsh.ch | www.phsh.ch