

Verband der Fachhochschul-Dozierenden Schweiz (fh-ch)

Fédération des Associations des Professeurs
des Hautes écoles spécialisées suisses (hes-ch)

Federazione svizzera dei docenti delle
Scuole universitarie professionali (sup-ch)



Bulletin 1/2005

Online Version

<http://www.fh-ch.ch>

Inhaltsverzeichnis fh-ch 1/05

Editorial, Editorial, Editoriale	
Impressum, Redaktionsadresse	2
SPRACHENSTANDARDS UND KOMMUNIKATIONSKOMPETENZEN AN FH	4
Der Bologna-Prozess und seine Auswirkungen für FH-Sprachdozierende	4
Sprachenstandards an der ZHW: Kommunikationskompetenzen mess- und vergleichbar machen	7
Second Language Standards: I can Do, you can Do, we can Do	10
ICC: Language and Communication Studies at Universities of Applied Sciences	12
Anleitung zum begleiteten Selbststudium	15
AUS DEN FH-REGIONEN	
VD-HSR: Verein der Dozierenden an der Hochschule für Technik Rapperswil	17
HES-SO: In memoriam M. François Bourquin	17
fh-zh: Hearing der Bildungsdirektion zum neuen Fachhochschulgesetz	18
SUPSI:	19
IGIP-Symposium: Local identity - global awareness	20
SATW-Jahreskongress 2004: Nachhaltige Energieversorgung	22

Bulletin fh-ch, das Forum für FH-Dozierende

- wir publizieren Ihre Ideen, Kritiken...
- wir greifen Ihre Anliegen auf
- wir stellen Ihre Lösungen und Angebote vor
- wir publizieren Ihre Inserate günstig

Vierteljährlich erreichen Sie in den drei Landessprachen alle FH-Dozierenden der Schweiz

Nehmen Sie Kontakt mit uns auf:
baw@zhwin.ch

Impressum

Fachhochschule Schweiz
Haute Ecole Spécialisée Suisse
Scuola universitaria professionale svizzera

Herausgeber / publié par / editore:

Verband der Fachhochschul-Dozierenden Schweiz (fh-ch)
Fédération des Associations de Professeurs des Hautes écoles spécialisées suisses (HES-CH)
Federazione svizzera dei docenti delle Scuole universitarie professionali (SUP-CH)

Abonnements / abbonamenti:

Franz Baumberger, Hochschule für Technik und Architektur, Pestalozzistr. 30, 3400 Burgdorf,
Tel. 034 426 43 06, Fax 034 426 43 91,
franz.baumberger@hta-bu.bfh.ch

Abonnementspreis:

Fr. 30.- (für FH-CH-Mitglieder, resp. deren Sektionsmitglieder im Jahresbeitrag inbegriffen)
Erscheint viermal jährlich.
Sämtliche Beiträge geben die Meinung des Verfassers / der Verfasserin wieder.

Redaktion / rédaction / redazione:

Walter Bachmann (verantwortlich), Pierre-André d'Andrès (französische Übersetzungen); Carlo Lepori (italienische Übersetzungen)

Redaktionsadresse:

Walter Bachmann, Zürcher Hochschule Winterthur, Postfach 805, 8401 Winterthur,
walter.bachmann@zhwin.ch

Inserate / publicité / pubblicità:

Lenzin + Partner GmbH, Postfach, 4653 Obergösgen,
Tel. 062 844 44 88, Fax 062 844 44 89
www.lenzinundpartner.ch

Druck:

Haller+Jenzer AG, Friedeggstrasse 4, Postfach 572, 3401 Burgdorf, Tel. 034 420 13 13

© Copyright by «Verband der Fachhochschul-Dozierenden Schweiz» (fh-ch), c/o Franz Baumberger, Hochschule für Technik und Architektur, 3400 Burgdorf.

ISSN 1422-8726

Redaktionsschlüsse und Hefthemen:

fh-ch 2/2005: 7. 3. 2005 (erscheint am 6. 4. 2005)
(Jahresversammlung fh-ch; Beitritt zu Travail.Suisse;)

fh-ch 3/2005: 13. 6. 2005 (erscheint am 7. 7. 2005)
(Protokoll Jahresversammlung;)

fh-ch 4/2005: 26. 9. 2005 (erscheint am 26. 10. 2005)
(.....)

Ihre Beiträge und Themenvorschläge sind willkommen!

Una Scuola universitaria professionale è una banda jazz e non un'orchestra

Care colleghe, care colleghi,
gentili lettrici e lettori,

un concerto è la collaborazione esatta e regolamentata di più musicisti sotto la direzione di un direttore e solo allora, se tutti seguono le regole, l'insieme dei musicisti e del direttore offre il massimo godimento agli spettatori. Se il secondo flauto suona un fortissimo dove è previsto un piano, non è solo il direttore ad essere disturbato e l'orchestra come tale non raggiungerà certo fama mondiale. Una buona orchestra suona insieme in modo accurato e ogni attacco deve avvenire preciso all'ottavo o al sedicesimo, nella purezza richiesta e con l'intensità prescritta. Solo la perfetta collaborazione di tutti i musicisti fa diventare il pezzo un sommo piacere per gli ascoltatori. La libertà interpretativa per il singolo musicista è ridotta: si tratta di un servizio secondo le norme. Una variazione su questo tema la sperimentiamo a volte durante le tre settimane «più belle» dell'anno.

Una Scuola universitaria professionale non funziona così, anche se molti responsabili in ambito politico e sociale si vedono con piacere come direttori SUP. Se tutti i docenti SUP lavorassero solo secondo le norme, non ci sarebbe ricerca, perché nessun docente ne avrebbe ancora il tempo, oltre la sua attività di docenza (secondo le norme) e perché fino ad oggi da parte dei responsabili non è pagata, o solo in modo marginale. Una Scuola universitaria professionale ha bisogno accanto al lavoro ordinato anche di spazi ordinati di libera interpretazione. Assomiglia dunque di più a una banda jazz che a un'orchestra: una volta è il sassofonista che dà alla musica la sua nota personale, un'altra volta il batterista. Una Scuola universitaria professionale è l'insieme di più musicisti che danno a un pezzo di volta in volta un suono

Eine Fachhochschule ist eine Jazzband und kein Orchester

Liebe Kolleginnen und Kollegen
liebe Leserinnen und Leser

Das Konzert ist das exakte und vorschriftsgetreue Zusammenspiel vieler Musiker unter der Leitung eines Dirigenten und nur dann, wenn dies alle tun, erreicht die Gesamtheit von Musikern und des Dirigenten den für den Zuhörer höchsten Genuss. Spielt etwa die zweite Flöte «fortissimo», wenn «piano» angesagt ist, so ärgert dies nicht nur den Dirigenten; das Orchester als Ganzes wird kaum Weltruhm erlangen. Ein gutes Orchester spielt minutiös zusammen und jeder Einsatz muss auf den Achtel oder Sechzehntel präzise, in der gewünschten Reinheit und in der vorgegebenen Stärke erfolgen. Nur das perfekte Zusammenspiel aller Musiker lässt das Werk zum Hochgenuss für den Konzertbesucher werden. Die Interpretationsfreiheit ist gering für den einzelnen Musiker. Es ist ein Dienst nach Vorschrift. Eine Abwandlung dieser Regel erleben wir gelegentlich während den drei «schönsten» Wochen im Jahr.

Eine Fachhochschule funktioniert so nicht, auch wenn viele Verantwortungsträger in Politik und Gesellschaft sich gerne als FH-Dirigenten sehen. Würden alle Dozierenden nur Dienst nach Vorschrift machen, gäbe es heute keine Forschung, weil keiner der Dozierenden abgesehen von seinem Lehr-Dienst (nach Vorschrift) überhaupt noch Zeit dafür hätte und weil sie bis heute von den Trägern nicht oder nur marginal bezahlt wird. Eine Fachhochschule braucht neben dem geordneten Spiel auch «geordnete» Interpretationsfreiräume. Sie gleicht damit eher einer Jazzband denn einem Orchester. Einmal ist es der Saxophonist, der dem Spiel seine persönliche Note verleiht, ein andermal der «Drummer». Eine Fachhochschule ist das Zu-

Une HES s'apparente plus à un jazzband qu'à un orchestre

Chères et chers Collègues,
Chères lectrices, chers lecteurs,

Un concert est la reproduction exacte de la partition par de nombreux musiciens placés sous la direction d'un chef. C'est au prix de ce jeu d'ensemble que les musiciens et le chef peuvent procurer le plaisir de l'écoute. Si la deuxième flûte joue fortissimo au lieu de piano, cela ne met pas seulement en boule le chef mais risque bien d'empêcher la réputation de l'orchestre de s'étendre au loin. Un bon orchestre s'applique à un jeu d'ensemble minutieux et chaque intervention doit être précise au huitième ou au seizième dans la pureté et l'intensité prescrite. Seul un jeu d'ensemble parfait de tous les musiciens permet à l'oeuvre d'atteindre au plaisir de l'auditeur. La liberté d'interprétation est réduite pour les musiciens pris individuellement. Ils fournissent un service conforme aux prescriptions. Cette règle se décline pour nous à l'enseigne des trois semaines «les plus belles» de l'année.

Une HES ne fonctionne pas ainsi, même si de nombreux responsables en politique et dans la société se verraient bien dans le rôle de chef d'orchestre HES. Si tous les enseignants se contentaient d'un service minimal, il n'y aurait aujourd'hui pas de recherche parce qu'aucun d'eux ne trouverait le temps à côté de son enseignement (prescrit) et parce que cette activité n'a pas été financée par les organes de tutelle, ou seulement de manière marginale. A côté du jeu ordonné, une HES a besoin d'espaces «ordonnés» consacrés à la liberté d'interprétation. Elle s'apparente ainsi plus à un jazzband qu'à un orchestre. Tantôt c'est le saxophoniste qui imprime au jeu sa note personnelle, tantôt c'est le batteur. Une HES est le jeu commun de plusieurs musiciens qui marquent sans

individuale. Ognuno nella banda è responsabile per il tutto. E questa responsabilità i docenti l'hanno assunta già al momento della fondazione delle Scuole universitarie professionali, altrimenti non sarebbero mai nate.

Solo la collaborazione spontanea, ordinata e improntata a rispetto reciproco (sotto la guida del leader della banda) darà alle Scuole universitarie professionali quella fama che era stata tanto evocata alla loro creazione. Misure dirigistiche da parte dei responsabili, dell'amministrazione e dei dipartimenti dell'educazione porteranno a entità scarsamente autonome. Molte autorità credono ancora di poter dirigere la banda jazz «Scuola universitaria professionale» come un'orchestra, con il rischio che il jazz normalizzato risulti noioso e poco vivace. Un gruppo jazz con il servizio secondo le norme avrà una rinomanza solo provinciale. Solo chi darà alle Scuole universitarie professionali una vera libertà accademica, troverà il successo nel paesaggio liberalizzato del dopo GATS, con Scuole universitarie professionali private.

Un 2005 ottimo, pieno di successi e con molta libertà interpretativa augura a voi tutti il Presidente centrale Franz Baumberger

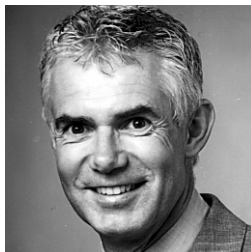
Franz Baumberger
Presidente centrale

sammenspiel mehrerer Musiker, die einem Stück immer wieder einen individuellen Klang verleihen. Jeder in der Jazzband trägt Verantwortung für die Gesamtheit. Und diese Verantwortung haben die Dozierenden schon bei der Fachhochschulwerdung wahrgenommen, sonst wären die Fachhochschulen gar nie entstanden.

Nur das freiwillige, geordnete und durch gegenseitige Rücksichtnahme (unter der Leitung eines Bandleaders) geprägte Spiel wird den Fachhochschulen jenes «Renommée» verleihen, das man ihnen bei deren Start so gerne herbeigeredet hat. Dirigistische Massnahmen von Seiten der Träger, der Verwaltung oder der Erziehungsdirektionen werden wenig autonome Gebilde hervorbringen. Viele übergeordnete Stellen glauben noch immer, die Jazzband «Fachhochschule» wie ein Orchester dirigieren zu können und laufen dabei Gefahr, dass Jazz nach Vorschrift langweilig, weil nicht lebendig, wirkt. Ein Jazzhaus mit Dienst nach Vorschrift wird nur noch provinziell ausstrahlen. Nur wer seinen Fachhochschulen wirkliche Hochschulfreiheit gibt, wird auch in der liberalisierten FH-Landschaft nach GATS mit ihren privaten Fachhochschulen Anerkennung erreichen.

Ein gutes, erfolgreiches und von viel Interpretationsfreiheit getragenes Jahr 2005 wünscht allen

Franz Baumberger
Zentralpräsident



F. Baumberger

cesse le morceau de leur timbre personnel. Dans un jazzband, chacun est responsable de l'ensemble. Cette responsabilité, les professeurs l'ont prise en charge dès la mise en oeuvre des HES, faute de quoi celles-ci n'existeraient pas.

Seul un jeu volontaire, ordonné et imprégné du respect mutuel (sous la direction d'un chef d'ensemble) procurera aux HES la renommée qu'on leur a prédite dès leur création. Des mesures dirigistes de la part des organes de tutelle, de l'administration ou des Directions de l'éducation véhiculent des modèles manquant d'autonomie. De nombreuses instances dirigeantes croient toujours pouvoir conduire le jazzband HES comme un orchestre et courent le risque de distiller un jazz sur ordonnance, ennuyeux par manque de vie. Une maison du jazz fonctionnant sur ordonnance ne pourra connaître qu'un rayonnement régional. Seuls ceux qui sauront conférer à leurs HES une véritable liberté académique trouveront reconnaissance dans le paysage libéralisé des HES selon le GATS, avec l'arrivée de HES privées.

Une bonne année 2005, faite de succès et soutenue par une grande liberté d'interprétation, c'est ce que vous souhайте à tous

le président central
Franz Baumberger

SPRACHENSTANDARDS UND KOMMUNIKATIONSKOMPETENZEN AN FH

An der Zürcher Hochschule Winterthur (ZHW) ist auf den 1. Oktober 2004 das «Institut für Sprache in Beruf und Bildung» (ISBB) gegründet worden. Aufgabe dieses Institutes ist die Erforschung der berufsspezifischen sprachlichen Kommunikationsformen, das Anbieten von verschiedenen Dienstleistungen im Bereich Sprache und Beruf und nicht zuletzt die Vermittlung von sprachlichen Kommunikationskompetenzen an Fachhochschulen (vgl. <http://www.isbb.zhwin.ch>)

Zur Eröffnung dieses Institutes wurde am 19./20. November 2004 die Jahreskonferenz der «International Certificate Conference» (ICC) - «The European Language Network» (vgl. <http://www.icc-europe.com>) an der Zürcher Hochschule Winterthur durchgeführt. Das Thema der Tagung war der «Der Bologna-Prozess und seine Auswirkungen auf Sprache und Kommunikation an Fachhochschulen». Das Eröffnungsreferat hielt Walter Joos, der Leiter des neu gegründeten Institutes für Sprache in Beruf und Bildung. Wir drucken hier das Referat in leicht veränderter Form ab. Im anschliessenden Beitrag zeigen Susanne Gisel und Walter Joos - für das Fach «Sprachliche Kommunikation und Kultur SpKK» - und Penelope Barnett - für das Fach «Englisch» -, wie die konkrete Umsetzung dieser Anliegen an der ZHW an die Hand genommen wurden. Schliesslich drucken wir noch die aus der Konferenz hervorgegangene «Winterthur Declaration» zum Sprachunterricht an Fachhochschulen ab.

Der Bologna-Prozess und seine Auswirkungen für FH-Sprachdozierende

Vorschläge zum Positionsbezug der kommunikativen Ausbildung in den Bachelor-Studiengängen

von Walter Joos*



Als eines der Ergebnisse der internationalen Tagung von Sprachdozierenden zum Thema «Der Bologna-Prozess und seine Auswirkungen auf Sprache und Kommunikation an Fachhochschulen» an der Zürcher Hochschule Winterthur soll eine Art Deklaration oder Resolution zu Stande kommen, mit welcher wir nicht nur in der schweizerischen, sondern auch in der europäischen Fachhochschullandschaft die Bedeutung der sprachlich-kommunikativen Ausbildung in den Bachelor-Studiengängen klar machen wollen. Deshalb ist dieses Referat so strukturiert, dass ich fünf Deklarationen vorstelle und sie in fünf Teilen erläutere:

1. Die Bologna-Deklaration ist für die FH-Sprachdozierenden eine grosse Chance: Es wird eine grössere Nachfrage nach plurilingualen kommunikativen Kompetenzen geben.

Wenn man als neutraler, unvoreingenommener Beobachter die Diskussion um die Bologna-Reform in den letzten zwei, drei Jahren verfolgt, so fällt auf, dass auf Seiten der Sprach- und Geisteswissenschaften eine gewisse Reserve, ja eine Defensive der Bologna-Deklaration gegenüber zu beobachten ist. Diese Vorbehalte beziehen sich meistens auf die Passagen der Bologna-Erklärung, welche die Arbeitsmarkt- und Wettbewerbsorientierung der europäischen Hochschulen betonen. Das löst bei vielen Sprachdozierenden, die in der Humboldt-Tradition der europäischen Hochschulen sozialisiert worden sind, Ängste aus.

*) Leiter Institut für Sprache in Beruf und Bildung ISBB an der Zürcher Hochschule Winterthur ZHW

Aber: Wir Sprachdozierenden haben allen Grund, die Ängste hintenan und die Chancen in den Vordergrund zu stellen. Warum? Weil das prominente, erklärte Ziel von Bologna der «Aufbau des europäischen Hochschulraumes» und «die Entwicklung europäischer kultureller Dimensionen» ist. Dabei soll die Mobilität der Studierenden und der Dozierenden gefördert werden. Das bedingt ganz essenziell, dass die plurilingualen, kommunikativen Kompetenzen an den Hochschulen einen grösseren Stellenwert bekommen.

Bologna führt zu einer verstärkten Vernetzung der europäischen (Fach-)Hochschulen; die kulturelle und sprachliche Vielfalt von Europa wird abfärben auf die verschiedenen Hochschulkulturen der Regionen und Staaten. Die plurilingualen Kompetenzen werden stärker nachgefragt werden. Das ist unsere Chance! Nutzen wir sie!

2. Die kommunikative Ausbildung an FH gewährleistet die «Kompatibilität und Vergleichbarkeit» der Sprachen-Lernziele.

Eine prominente Stelle aus der Bologna-Deklaration lautet: «Es bedarf kontinuierlicher Impulse, um das Ziel grössere Kompatibilität und Vergleichbarkeit der Hochschulsysteme vollständig zu verwirklichen.» Zu dieser Kompatibilität und Vergleichbarkeit können wir Sprachdozierenden an Fachhochschulen Wesentliches beitragen, weil wir im Bereich der Zweit-/Fremdsprachen uns schon auf einen bewährten internationalen Referenzrahmen beziehen können und weil wir im Bereich der Erst-/Muttersprache an der Zürcher Fachhochschule Winterthur (ZHW) eine wichtige Vorarbeit für die interschulische Definition der Sprachenstandards geleistet haben (vgl. den Artikel von Susanne Gisel-Pfankuch und Walter Joos in dieser Zeitschrift, S.). Die Bezüge zu diesen beiden Referenzrahmen müssen in der Ausbildung noch verstärkt werden:

- Orientierung am Europäischen Sprachenportfolio (ELP) oder den Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen (Zweitsprachen): Die ELP-Niveaubeschreibungen von A1 (Basic User) bis C2 (Proficient User) sind unter AnglistInnen mittlerweile allgemein bekannt; sie sollten meines Erachtens auch in anderen Zweitsprachenfächern (und zum Teil auch im erstsprachlichen Hochschulunterricht) vermehrt als Referenzrahmen verwendet werden. Deshalb soll hier der entsprechende Link nicht fehlen: <http://culture2.coe.int/portfolio>.

- Ausrichtung auf sprachliche Bildungsstandards (Sprachenstandards) für die Tertiärstufe (Erstsprache): Das eben erwähnte Europäische Sprachenportfolio ist leider nur für Fremdsprachen, im besonderen für den Erwerb des Englischen als Fremdsprache ausgelegt. Entsprechende Kompetenzniveaubeschreibungen für die Erstsprache/Muttersprache sind noch nicht ausgearbeitet oder haben noch nicht die entsprechende allgemeine Anerkennung. Deshalb sind hier in Analogie zum ELP und im

Anschluss an die gegenwärtig intensiv geführte bildungswissenschaftliche Diskussion um Bildungsstandards sogenannte Sprachenstandards für die (Fach-) Hochschulstufe zu definieren. Wie oben erwähnt hat die Zürcher Hochschule Winterthur hier wesentliche Vorarbeit geleistet.

Wir sind überzeugt, dass die verbesserte Vergleichbarkeit der kommunikativen Ausbildung durch die Referenz auf gemeinsame Bezugspunkte (Sprachniveaus, Sprachenstandards, Kompetenzmodelle etc.) insgesamt zu einer gegenseitig stimulierenden Optimierung (und nicht zu einer gegenseitig hemmenden Konkurrenzierung!) der Sprachenausbildung an (Fach-)Hochschulen führt.

3. Der Sprachenausbildung an Bachelor-Studiengängen ist ein substanzieller Anteil an ECTS-Punkten zuzuweisen.

Die Bologna-Deklaration fordert für jede erbrachte Lernleistung die Zuweisung von Kredit-Punkten. Damit soll eine absolvierte Lerneinheit an einer (Fach-)Hochschule, an welcher die Studierenden z.B. ein Gastsemester verbringen, von der anderen (Fach-)Hochschule, an welcher die Studierenden z.B. ihren Bachelor machen wollen, mit den zugewiesenen Kredit-Punkten angerechnet werden. Immer mehr setzt sich bei diesen Kredit-Punkten das ECTS-System durch (European Credit Transfer System). Dabei gibt es für ein 3-jähriges Bachelor-Studium insgesamt 180 ECTS-Punkten.

Natürlich ist absehbar, dass es im Bologna-Prozess zu einem Gerangel um Punkte kommt. Die Anzahl der zugewiesenen Kredit-Punkte ist ein Indikator für das Gewicht der entsprechenden Module, Fächer oder Fachrichtungen. Die grosse Frage ist nun, wieviel Kredit-Punkte der Sprachenausbildung im Bachelor-Studium zugewiesen werden.

Wir lassen die Katze aus dem Sack: Die Sprachausbildung soll im Bachelorstudium - je nach Studienrichtung - 16 bis 22 ECTS-Punkte bekommen. Dabei sind 8 ECTS-Punkte für Erstsprache, 8 bis 10 Punkte für die erste Fremdsprache/Englisch und 2 bis 4 Punkte für die zweite Fremdsprache gedacht. Weil sich die Sprachausbildung an den verschiedenen Bachelor-Studiengängen vor allem auf die ersten beiden Studienjahre konzentriert und weil pro ECTS-Punkt mit ca. 30 Lernstunden (Kontaktstunden und Selbststudium) zu rechnen ist, gibt es bei den anvisierten 16 bis 22 ECTS-Punkten für Sprachenausbildung gewisse Engpässe. Die Sprachdozierenden sind deshalb gut beraten, wenn sie bereit sind, die Sprachausbildung auch in anderen studiengangspezifischen Modulen/Fächern (mit Team-Teaching, Immersionsunterricht, Writing Across the Curriculum, Schreib-Coaching bei Diplomarbeiten etc.) anzubieten.

4. Die kommunikativen Kompetenzen sind entscheidende berufliche Erfolgsfaktoren für FH-Absolvierende.

Wenn wir die Anforderungsprofile oder Stelleninserate für die Absolvierenden der Fachhochschulen ansehen, dann bemerken wir, dass immer wieder die Kommunikationskompetenzen an prominenter Stelle genannt werden. Für den beruflichen Erfolg von Hochschulabsolvierenden sind die kommunikativen (und sozialen) Kompetenzen häufig entscheidender als die (berufs-)fachlichen Kenntnisse und Erfahrungen. Verschiedene Weiterbildungsangebote zum Thema «Erfolg durch Kommunikation» u.ä. bestätigen, dass das eine funktional vom anderen abhängig ist. Aber bei unseren Studierenden und bei vielen Fach-Dozierenden ist dieser Zusammenhang noch nicht klar. Da haben wir Sprachdozierenden eine Informationsaufgabe vor uns, die wir verstärkt sowohl in der Öffentlichkeit (PR) wie auch schulintern (Binnenkommunikation) wahrnehmen müssen. Eventuell wäre es sehr nützlich, wenn wir empirische Untersuchungen zum angesprochenen funktionalen Zusammenhang von beruflichem Erfolg und kommunikativer Kompetenz entweder selbst durchführen oder in Auftrag geben würden.

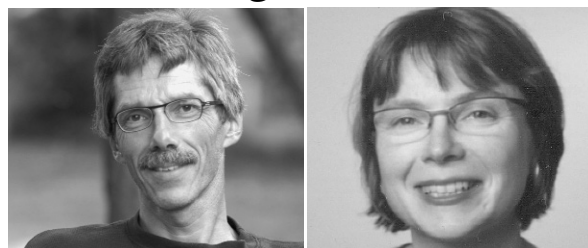
5. Das «Europa des Wissens» ist auf Pluralismus und damit auf plurilinguale Kompetenzen angewiesen.

Als Ziel hat die Bologna-Deklaration den Aufbau eines «europäischen Hochschulraums»; sie hat die Vision eines «Europas des Wissens», in welchem die Hochschulen eine Schlüsselrolle bei der «Entwicklung europäischer kultureller Dimensionen» haben. Mit anderen Worten: Die Hochschulen haben im erweiterten Europa eine grosse integrierende Funktion. V.a. mit den neuen EU-Mitgliedstaaten - in der Deklaration werden namentlich die südosteuropäischen Staaten genannt - gibt es einen Pluralismus an Kulturen, der hinsichtlich Integration eine sehr grosse Herausforderung darstellt. In der Bologna-Deklaration ist das Sprachenlernen zwar nicht namentlich genannt, aber es ist offensichtlich, dass die (interkulturellen) kommunikativen Kompetenzen der Hochschulabsolventen beim Bewältigen dieser Herausforderung eine entscheidende Rolle spielen. Die zunehmende Mobilität im neuen Europa und die grossen anstehenden Integrationsaufgaben implizieren einen Ausbau der mehrsprachigen Kompetenzen (Plurilingualismus). Pluralismus ist auf Plurilingualismus angewiesen. Hier kündigen sich schwierige Aufgaben an, die aber für uns Sprachdozierende auch eine grosse Chance bieten. Der Bologna-Prozess gibt uns die Gelegenheit, diese Chance zu nutzen.



Kommunikationskompetenzen mess- und vergleichbar machen

von Susanne Gisel-Pfankuch und Walter Joos*



«ZHW-Absolvierende haben überdurchschnittliche Kommunikationskompetenz». So lautet die Kernaussage des ZHW Allgemeinbildungs-Konzeptes und folgerichtig auch das Ziel des Sprachunterrichtes des Instituts für Sprache in Beruf und Bildung (ISBB) des Departements Angewandte Linguistik und Kulturwissenschaften. Dieses Qualitätsmerkmal unterscheidet die ZHW nicht nur positiv von anderen Fachhochschulen, sondern durch die Vermittlung dieser Kompetenz verschafft die ZHW ihren Absolvierenden auch einen entscheidenden Marktvorteil bei der Stellensuche. Der Anspruch auf Überdurchschnittlichkeit impliziert aber einen Referenzrahmen und eine Vergleichbarkeit, die nicht selbstverständlich gegeben sind. Deshalb hat sich die Sprachunterricht-Abteilung¹⁾ des Departements Angewandte Linguistik und Kulturwissenschaften seit ca. 2 Jahren intensiv mit dem Thema Sprachenstandards auf Hochschulstufe beschäftigt. In diesem Artikel zeigen wir am Beispiel des muttersprachlichen Unterrichts²⁾, auf welchem Stand unsere konzeptionellen Arbeiten sind.

Bildungsstandards

In der internationalen bildungswissenschaftlichen Diskussion sind die sogenannten Bildungsstandards zu einem grossen Thema geworden. Diese mitunter kontrovers ausgetragenen intensiven Diskussionen sind unter anderem durch die bekannten empirischen Vergleichsstudien wie PISA (Programme for International Student Assessment) und TIMSS (Third International Mathematics and Science Study) ausgelöst worden. Diese Studien haben gezeigt, dass repräsentative Stichproben aus der Schweiz, Deutschland und aus anderen mitteleuropäischen Ländern hinsichtlich Basiskompetenzen wie Sprachbeherrschung (PISA) oder mathematische Modellierungsfähigkeit (TIMSS) im internationalen Vergleich oft unbefriedigend abschneiden. Die dadurch ausgelöste curriculare Reflexion führte zu einer verstärkten Ergebnisorientierung der Bildung. In klar definierten Bildungs-

standards soll festgelegt werden, wann welche Lernergebnisse erreicht werden und wie das Erreichen (resp. Nicht-Erreichen) der anvisierten Ziele empirisch (im Vergleich) überprüft werden kann. Bezogen auf den allgemeinen Schulunterricht werden Bildungsstandards so definiert: «Die Bildungsstandards legen fest, welche Kompetenzen die Kinder oder Jugendlichen bis zu einer bestimmten Jahrgangsstufe mindestens erworben haben sollen. Die Kompetenzen werden so konkret beschrieben, dass sie in Aufgabenstellungen umgesetzt und prinzipiell mit Hilfe von Testverfahren erfasst werden können.»³⁾

Auch Jürgen Oelkers, Professor für Allgemeine Pädagogik und Direktor des Pädagogischen Instituts der Universität Zürich, betont in einem jüngst in der NZZ am Sonntag erschienen Interview die Notwendigkeit von Standards: «Wenn wir auf einer bestimmten Stufe bestimmte Dinge erreichen wollen, dann müssen wir auch wissen, wo und wann wir sie nicht erreichen, damit wir etwas tun können. Und dafür braucht man Standards, also Masseinheiten: Jede Schule eines Landes muss sich messen können an einem einheitlichen Massstab. Förderative Bildungssysteme müssen die Beliebigkeit, die grossen Freiheiten irgendwie bearbeiten, und das kann nur geschehen, indem man einen gemeinsamen Massstab einführt.»⁴⁾

Die bisherige Diskussion über Bildungsstandards, auf die auch Oelkers anspielt, ist vor allem im Bezug auf die Primär- und Sekundarstufe geführt worden. Die Projektgruppe des ZHW-Instituts hat diesen Diskussionsstand aufgenommen und auf die Tertiärstufe bezogen. Dabei hat die Projektgruppe auch eine Fokussierung der Bildungsstandards auf Sprachenstandards vorgenommen. Bei den fremdsprachlichen Standards konnte man sich auf den «Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen» des Europarats⁵⁾ abstützen. Bei den muttersprachlichen Kommunikationskompetenzen mussten zum grossen Teil neue, eigene Wege beschritten werden, weil hier in der Sprachbildungsforschung noch wenig Vorarbeit geleistet worden ist. Einige wichtige Hinweise konnte den Konzeptpapieren der Kultusministerkonferenz der Bundesrepublik Deutschland⁶⁾ entnommen werden. Andere Hinweise bekam die Projektgruppe durch vorerst noch nicht systematisch durchgeführte Analysen der berufsspezifischen Kommunikationsanforderungen.

Die Reflexionen über die Sprachenstandards, verbunden mit einer Neuorientierung des Hochschulunterrichts im

*) Susanne Gisel ist Dozentin für Sprachliche Kommunikation und Kultur (SpKK) und Fachgruppenleiterin SpKK an der ZHW;
Walter Joos ist Leiter vom Institut für Sprache in Beruf und Bildung ISBB an der ZHW

Umfeld der Bologna-Deklaration (Modularisierung), haben zu einer Neukonzeption des muttersprachlichen Unterrichts an der ZHW geführt.

Neuorientierung: Von KGS zu SpKK

Das Fach «Kultur Gesellschaft Sprache» (KGS), das seinem Namen entsprechend eine breite Ausrichtung hatte, und Ende der Achtziger Jahren an der Vorgängerschule der ZHW, dem Technikum Winterthur, das Fach «Deutsch» abgelöst hatte, wurde im Sommersemester (2004) zum letzten Mal unterrichtet. Seit Beginn der Modularisierung heisst das Fach «Sprachliche Kommunikation und Kultur» (SpKK). Der Name widerspiegelt die veränderte Ausrichtung klar und deutlich. Im Mittelpunkt der Ausbildung stehen jetzt ausgewählte Themen der sprachlichen Kommunikation und Kultur. Schreiben, Lesen und Reden, also sprachlich-kommunikative Basiskompetenzen, werden mit Blick auf den zukünftigen Berufsalltag der Studierenden und die Bedürfnisse der tertiären Bildungsstufe zielgerichtet vertieft. Die Module SpKK1 bis SpKK3 haben diesen kommunikativen Schwerpunkt. Die Auseinandersetzung mit kulturellen Themen findet exemplarisch im Modul SpKK4 statt. Hier konzentrieren wir uns auf die Vernetzung aller sprachlichen Kompetenzbereiche der vorherigen Module in der Auseinandersetzung mit einem Thema aus Gesellschaft und Kultur. Denn: Eine erfolgreiche Kommunikation basiert nicht nur auf sprachlichen Fertigkeiten. Diese müssen auch in ihrem kulturellen Umfeld richtig verankert sein.

Einheitliche Modul-Endprüfungen

Die Lernziele jedes Moduls basieren auf Standards, die die Projektgruppe Sprachenstandard (Muttersprache) des Departements Angewandte Linguistik und Kulturwissenschaften festgelegt hat. Die Dozierenden der SpKK-Fachgruppe, einige arbeiten auch in der Projektgruppe, gewährleisten die Umsetzung und Prüfung der Standards. Anders als in den Fremdsprachen gibt es für die Muttersprache keinen normierten europäischen Referenzrahmen. Auch ist eine sprachliche Niveaubestimmung wie bei Fremdsprachen nicht sinnvoll, da die Sprachkompetenz in der Muttersprache komplexere Beschreibungskriterien verlangt. Die Standards müssen also aufgrund anderer, vielschichtiger Massstäbe gesetzt werden.

Die Projektgruppe Sprachenstandard entwickelt für jeden Kompetenzbereich ein spezifisches Lernziel-Profil, das auf mehreren Ebenen ausdifferenziert wird, sowie eine Standardprüfung. Sie dient als Musterprüfung für die jeweiligen Modul-Endprüfungen (MEP). Die Fachgruppe diskutiert und realisiert die curriculare Umsetzung, die zum erfolgreichen Abschluss des Moduls, d.h. dem Bestehen der jeweiligen MEP führt. Die Diskussionen in der SpKK-Dozierendenschaft sind z.T. kontrovers geführt worden. Ist die grundsätzliche Neuausrichtung unseres Unterrichts unbestritten, so bedeutet die Fokussierung

und Standardisierung eine gewisse Einengung der bisher gekannten Lehrfreiheit. Wird dies in manchen Fällen bedauert, so steht dem gegenüber die positive Erfahrung der Teamarbeit. Die Entwicklung der Lehrpläne, die Vorbereitung neuer Unterrichtseinheiten, die Weiterbildung in diesem Zusammenhang verlangt ein hohes Mass an Teamorientierung und Engagement. Die Fachgruppe SpKK hat hier viele neue und positive Erfahrungen gesammelt. Eine inhaltliche Diskussion ist neu in Gang gekommen. Für das ganze Team sind die Lernziele klar definiert und die Standards gesetzt. Die didaktische Umsetzung jedoch liegt nach wie vor frei in der Hand der Dozierenden, ebenso zu einem überwiegenden Teil die Wahl der Unterrichtsmaterialien.

Standardprüfungen

Im vergangenen Wintersemester (2003/04) ist das Modul SpKK1: «Schreiben» zum ersten Mal unterrichtet worden. 13 Kolleginnen und Kollegen haben über 30 Schreib-Kurse abgehalten. Im Februar haben rund 450 Studentinnen und Studenten des 1. Semesters der Departemente Architektur/Bau und Technik parallel die gleiche, d.h. die einheitliche Modul-Endprüfung geschrieben, welche von zwei Dozierenden der Fachgruppe auf der Basis der Musterprüfung der Projektgruppe entwickelt worden war. Neben einem Prüfungsteil, der die Beherrschung der Sprachnormen durch eine Textredaktion geprüft hat (Bewertung zu 1/3), lag das Hauptgewicht auf einer Textproduktion (Bewertung zu 2/3). Die Studierenden mussten einem Interview und einem Schaubild Informationen zum Thema «Einflüsse bei der Wahl des Verkehrsmittels» entnehmen und daraus einen selbstständigen Informationsartikel für das Publikum einer anspruchsvollen Tageszeitung verfassen. Das Dozierenden-Team hat zahlreiche Koordinationssitzungen absolviert, um eine weitgehend einheitliche Korrektur der Prüfung zu gewährleisten. Neben den Vorbereitungen für das erstmals stattfindende Modul SpKK2 «Rhetorik» für das Sommersemester, haben wir in den kurzen Semesterferien Anfang März die Modul-Endprüfungen korrigiert.

Die Modul-Endprüfung SpKK2: «Reden» ist eine mündliche Prüfung. «Die Studierenden können überzeugend ein Statement abgeben», so lautet das allgemeine Lernziel. Nach einer 30-minütigen Zeit zur Vorbereitung eines Fallbeispiels geben die Studierenden ihr Statement ab. Der Standard ist in sieben Beurteilungskriterien gegliedert, die in Kombination mit einem Notenschema unmittelbar im Anschluss an das Examen ausgefüllt werden und die Note so festlegen. Neben sprachlichen Kriterien wie Sprachrichtigkeit, das überzeugende Vertreten des Rollenstandpunktes, das Eingehen auf Gegenstandspunkte, die Berücksichtigung der Ausgangslage, der Gebrauch rhetorischer Mittel und die Strukturierung des Votums werden auch non- und paraverbale Aspekte des Statements bewertet. Auch hier ist wieder das ganze Dozierenden-Team gefragt: Alle entwickeln Prüfungsaufgaben und

alle prüfen und expertieren gegenseitig. Die Einteilung der Kolleginnen und Kollegen sowie die Auswahl der Prüfungsaufgabe basierte weitgehend auf dem Zufallsprinzip.

Auch die nun am Ende des laufenden Wintersemesters (2004/05) zum ersten Mal anstehende Modul-Endprüfung SpKK 3: «Lesen» wird wiederum eine studiengangübergreifende Prüfung sein. Das Ziel ist es die Rezeptionsfähigkeit der Studierenden zu erfassen. Auch hier wird ein Kriterienbündel, das den Standard im Bereich «Lesen» beschreibt und sich an sprachformalen und inhaltlichen Fragestellungen orientiert, die Bewertung ermöglichen. Wir freuen uns die theoretischen Überlegungen und Konzepte nun in der Bewährungsphase zu erleben.

Das vierte Modul (SpKK4) wird nicht zentral, sondern gewissermassen «lokal» in jeder Lerngruppe für sich geprüft, da hier jede Lerngruppe ein eigenes Thema ins Zentrum des Semesters gestellt hat. Alle Gruppen werden jedoch das Erreichen der Lernziele bei ihrem Thema mit dem gleichen methodischen Ansatz überprüfen, so dass wir auch hier zu einer relativen Vergleichbarkeit der Ergebnisse kommen werden.

Erste Vergleiche

Die Ergebnisse der Prüfungen «Schreiben» und «Reden» liegen nun vor. Erstmals können wir Studiengänge und diese innerhalb ihrer Departemente vergleichen. Ebenso können wir Durchschnitt, Streuung und Ergebnisse der verschiedenen Aufgaben für jeden Studiengang erfassen. Erste Tendenzen werden beobachtbar. Laufend, d.h. von nun an in jedem Semester, erhalten wir vergleichbare Werte für die jeweiligen Kompetenzbereiche durch die Modul-Endprüfungen. Ist die Modularisierung vollständig eingeführt, erhalten wir kontinuierlich vergleichbares Zahlenmaterial, das wir zielgerichtet analysieren und interpretieren können.

Die erste Auswertung der jetzt vorliegende Ergebnisse nehmen Dozierende der SpKK-Fachgruppe an die Hand. Diese Analyse wird auch Einfluss auf den weiteren Unterricht haben. Noch ist eine erste Interpretation der Ergebnisse auf der bisherigen Datenbasis zu gewagt. Eindeutig ist aber schon jetzt, dass rund ein Viertel der Studierenden im ersten Semester den angestrebten Sprachenstandard im Kompetenzbereich Schreiben nicht erreicht haben - ein Ergebnis, das noch weitere sorgfältige Analyse und anschliessende, sinnvolle Massnahmen (z.B. Voroder Nachbereitungskurse) verlangt.

Auch wenn im Hinblick auf die Einführung der Bachelor-Studiengänge bereits die erste Revision des neuen modularisierten Lehrplanes ansteht, kann die Fachgruppe SpKK die Grundzüge des hier skizzierten Standardkonzepts weiterführen und die anstehende Lehrplanüberarbeitung für Modifikationen und Vereinfachung der Organisationsabläufe nutzen.

Ausblick

Die innerschulischen Vergleiche, welche die Fachgruppe der ZHW dank den Modul-Endprüfungen durchführen konnten, sollte in Zukunft auch interschulisch gemacht werden können. Das heisst, dass die Sprachenstandards, die an der ZHW vermittelt werden, auch mit anderen Fachhochschulen verglichen werden sollen. Erst dann kann die postulierte «überdurchschnittliche Kommunikationskompetenz» verifiziert werden. **Dieser Artikel im fh-ch ist nicht zuletzt auch ein Angebot an andere FH in der Schweiz, diese Standarddiskussion aufzunehmen und mit der Fachgruppe der ZHW Kontakt aufzunehmen, um einen Austausch, eine Kooperation und letztlich auch eine Vergleichbarkeit der sprachlichen Ausbildung zu ermöglichen.**

Zusätzlich zu diesen interschulischen Vergleichen ist auch die Analyse der berufsspezifischen Kommunikationsanforderungen bei Ingenieuren und Ingenieurinnen, Manager/-innen, Informatikerinnen, Informatikern und Architekt/-innen zu vertiefen. Das neu gegründete «Institut für Sprache in Beruf und Bildung» an der ZHW wird entsprechende empirische Untersuchungen in den einschlägigen Berufsfeldern in die Wege leiten. Interessierte Sprachdozierende von anderen FH der Schweiz sind eingeladen, sich an diesen Untersuchungen zu beteiligen und mit dem Institut Kontakt aufzunehmen (<http://www.isbb.zhwin.ch>) Die Berufskommunikation ist ein Themenfeld, das wissenschaftlich bearbeitet und im (Fach-)Hochschulunterricht praxisorientiert umgesetzt werden soll. In diesem Sinne sind Sprachenstandards im (Fach-)Hochschulunterricht auch Standards in der Berufskommunikation. Ihnen wird mehr Beachtung zukommen. Die Fachgruppe der ZHW hat diesbezüglich wichtige Pionierarbeit geleistet.

Anmerkungen

- 1) Im schulinternen Sprachgebrauch hiess diese Abteilung «Unterricht an anderen Departementen». Gemeint ist dabei der Sprach-Unterricht, der in den verschiedenen Studiengängen der ZHW angeboten wird. Diese Abteilung ist seit dem 1.10.2004 ein eigenständiges Institut, mit dem Namen Institut für Sprache in Beruf und Bildung, das den vierfachen Leistungsauftrag eines FH-Instituts erfüllt.
- 2) Über die Arbeit der AG fremdsprachige Sprachenstandards an der ZHW vgl. den nachfolgenden Artikel von Penelope Barnett
- 3) Klieme, Eckhard u.a.: Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Berlin 2003
- 4) Jürgen Oelkers, Kompetenzen statt Noten, Interview, NZZ am Sonntag, 12. Dezember 2004
- 5) Council of Europe: A Common European Framework of Reference for Languages. Learning, Teaching, Assessment. Cambridge 2000
- 6) Vgl. z.B. Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland: Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Mittleren Schulabschluss. Bonn 2003

I Can Do, you Can Do, we Can Do

by Penelope Barnett*



The second language standards task force makes its recommendations for foreign-language learning at the Zürcher Hochschule Winterthur (ZHW).

Since the Council of Europe published its Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching assessment in 1997, the ideas presented in the document have quietly been making inroads into language teaching and testing all over Europe and beyond. Created primarily with the global aim of encouraging plurilingualism, in an effort to bring Europeans together, foster interest in neighbouring cultures and dissipate negative nationalist tendencies, the Framework provides practical solutions to the problem of assessing a language user's level of proficiency, making it easier to compare the communicative competence of the continent's inhabitants and facilitating the academic and professional mobility that is part of the European dream.

Language users can gain an insight into the ideas behind the CEF by doing the DIALANG self-assessment test, a spin-off of the Framework that allows you to assess your own level of proficiency in a foreign language and which is offered free of charge on the internet. By answering questions about your abilities in writing, listening and reading, you can find out whether you are a basic user (levels A1 and A2), an independent user (levels B1 and B2) or a proficient user (levels C1 and C2). In the typical spirit of the Framework and all the documents that have developed from it, the statements you are asked to confirm or refute are positively formulated, for example: 'I can understand specialised articles outside my field, provided I can use a dictionary to confirm terminology'. These Can Do statements and their contextualisation in the four language domains that a language user is expected to be able to operate in (public, personal, educational and occupational) are cornerstones in the concept of the Framework.

Perhaps not surprisingly, Switzerland, with its different language groups and high number of multilingual inhabitants, made a major contribution to the creation of the Common European Framework. The descriptors used to identify the different levels of proficiency proposed in the Framework were elaborated, modified and validated in a

project that involved approximately 300 teachers and 2,800 students in the four language regions of Switzerland. The project took place between 1993 and 1996 and was funded by the Swiss National Science Research Council.

Now, in 2004, the ideas and language standards suggested in the Common European Framework are being implemented widely in Switzerland. Course designers in primary, secondary and tertiary education, in training colleges for apprentices, in private companies and in language schools are using them to reform syllabuses and revise assessment methods. Education practitioners are beginning to speak the same language when it comes to defining levels. We know, for example, that students enrolling at the ZHW with a leaving certificate from the technical stream of vocational high school should have B1 level of proficiency in their foreign language, while those who studied in the commercial stream, where courses include a higher number of foreign-language lessons, should arrive at the ZHW with B2 level of proficiency.

So where does foreign-language learning, teaching and assessment at the ZHW fit into this picture? In 2002, the first language standards task forces (parallel groups representing mother-tongue and foreign-language courses) condensed the Common European Framework's proficiency level tables into a form suitable for use at the ZHW and made the recommendation that all students attending foreign-language courses as part of their studies in departments A, T and W should be able, during their time at the ZHW, to move up one level on the CEF scale, provided they were able to attend a double lesson each week for four semesters. This was considered to be the minimum number of lessons required if students were to reach the Dean's goal that ZHW students should graduate with a higher-than-average level of communicative competence. In 2003, the second language standard task force (foreign languages) was given the task of suggesting, for the foreign-language modules taught in departments A, T and W, tests that were based on CEF standards B2 and C1 and test procedures that would allow the achievement of these standards to be measured and compared without difficulty.

In the course of the academic year 2003-2004, the Task Force collected information on the - often very different - languageteaching situations in the various degree pro-

*) Dozentin für Englisch an der ZHW

grammes offered by the three departments. It also gathered information on tests that were in use and those that were being created as part of syllabus reform and modularisation. It took steps to eliminate some of the disparities between the different end-of-module and assessment-year exams that were about to take place. The group noted that despite pressure on them to cut costs and reduce the number of contact hours for students, the administrators of most degree programmes had managed to maintain the minimum recommended number of foreign-language lessons. Some were, in fact, achieving excellence by offering five or six modules instead of four. On the other hand, the plurilingualism strived for by the Council of Europe was less evident at the ZHW, with higher entry requirements resulting in a smaller number of students being able to opt for Italian or Spanish as their second foreign language in Department W.

While working on test concepts that attempted to fulfil the requirements of their mandate, the members of the Task Force became increasingly aware that in order to create task-based exams, which really give students the opportunity to show what they Can Do and prove that they have achieved either B2 or C1 level of proficiency as defined by the CEF, they would need to specify some part of the content of each module. At the same time, the group needed to give the language teaching teams involved in the different degree programmes the freedom to focus on topics and activities that are relevant to their and their students' particular fields and interests.

Bearing these different needs in mind, the Task Force created a framework syllabus for the four basic ZHW modules and for some of the additional modules on degree programmes that offer their students enhanced language-learning opportunities. The group focused on testing Can Do statements that combine to form tasks requiring the use of multiple skills, thereby reflecting real-life communication events. The tasks themselves were chosen for their general usefulness to students who may have to function professionally in their foreign language(s) after they graduate.

Each of the four modules helps students to acquire a set of core skills. Module 1 (RELAY) focuses on the skills of taking notes and passing on information in note form, Module 2 (REDUCE) practises reading and summarising skills, Module 3 (REPRESENT) concentrates on helping language users to get their message across effectively, and Module 4 (REPRESENT) helps users to fine-tune their message and communicate it in the most appropriate manner for the audience concerned. Examples of module plans, weekly plans and lesson activities have been created for each module.

The Task Force recommends that the core Can Do skills are tested at the end of the module concerned, using tests designed by the teachers on the relevant degree programme but validated, to ensure that parity and quality are maintained, by a panel of teachers representing all degree

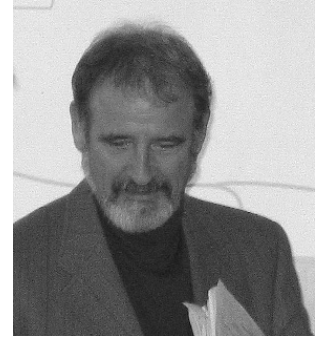
programmes. Detailed information on the four modules and other recommendations made by the Task Force can be found in the group's final report.

As the Common European Framework increasingly becomes the standard to which courses, materials and tests are linked all over Europe, we can also expect the European Language Portfolio, the product of a related Council of Europe project, to be introduced in a growing number of schools and universities. The Portfolio, which consists of a document known as the passport, plus a language biography and a dossier, facilitates the mobility of Europeans by providing a full record of their skills in a form that is recognisable in any country. It may not be long before employers in Europe are asking to see a job applicant's Portfolio and asking questions such as 'Can you put visitors at their ease in French...and can you comment on a quarterly report in English...and can you explain how a piece of equipment works in Italian? Oh, and can you fill in an order form in Spanish? You can? That's great! Do you have some material you can show me?'

By introducing the four basic modules proposed by the Task Force in its final report, the ZHW will not only be creating internal standards that are firmly anchored in highly respected external standards; it will be moving with the times and preparing its students for the day when they are asked questions like those above. On that day, ZHW graduates should be able to reply... 'We can, and we do.'

The members of the Task Force are: Penelope Barnett, Hans Schütz, David Stamm, Hans Ulrich Wittenwiler

*Artikel zuerst erschienen in **zhwinfo** 22-04*



Anthony Fitzpatrick, ICC

The Winterthur Declaration of the Universities of Applied Sciences' Special Interest Network of the ICC :

Language and Communication Studies at Universities of Applied Sciences

- A European perspective in the light of the Bologna process -

List of Contents

0. Preamble
1. The role and status of foreign languages in the curriculum of the UAS
- etc.
2. Communicative competence
3. Intercultural competence and the "new literacies"
4. Range of languages
5. Quality Assurance, Standards and Assessment
6. Interdisciplinarity
7. Cross-institutional co-operation
8. Mobility

Following the Bologna Declaration of 1999, Universities of Applied Sciences (UAS) across Europe are redefining their role within the European Higher Education Area. The necessary realignment of courses of study to the two-phase system advocated in the Bologna declaration has led to a concentration and reduction of content through the elaboration of new curricula to provide a basic qualification after three years. Most often, traditional courses of study lasting four years have been modified to the «3+2» (Bachelor + Master) formula, which is seen in most countries as the most viable interpretation of the Bologna

recommendation. In this new structure, the second cycle is seen as an additional or higher qualification.

The Bologna Declaration stresses the importance of mobility of staff and students, the need for universities to be able to compete effectively on the international stage, and to develop the knowledge and skills that are essential for employment in the knowledge society. Increasing social and economic integration, the expansion of the European Union, and the need to address the consequences of globalisation have far-reaching linguistic and planning implications, which present a major challenge for higher education.

The UAS Special Interest Network of the ICC (UAS/SIN) considers that many UAS are sacrificing elements which are essential within a European Higher Education Area when redefining the core elements of their courses of study. They believe that the imbalance which is being created needs addressing before irreversible processes are put in place. In November, 2004, the UAS/SIN of the ICC drew up the «Winterthur Declaration», outlining the importance of language and communication studies in this area of higher education. A prerequisite for meaningful exchange in Europe is the possibility for the different actors to communicate freely with one another. This, in turn, requires an active command of languages as well as sensitivity to and understanding of different cultural contexts.

It follows that one of the most important steps for Universities of Applied Sciences subscribing to the concept of a European Higher Education Area to take is the

definition of a coherent and principled policy for language and communication skills within their institutions.

An effective policy of this nature requires the joint efforts of representatives of both the language teaching faculty and core subject lecturers within a formal framework. This group should ensure that there is adequate language teaching provision to equip students of all subjects with the language skills needed for academic, professional and personal development. It must be able to count on the support of the directorate of the UAS.

Universities of Applied Sciences stand for applied knowledge, and language use is applied knowledge par excellence. Languages are of prime importance for UAS, and, if UAS graduates are to be given equal chances to pursue their chosen careers, they must be provided with the necessary resources.

The following list of essentials should find their place in any policy statement regarding language and communication skills made by the institution.

1. The role and status of foreign languages in the curriculum of the UAS

- Language and communication studies should be seen to serve the needs of business and industry, the needs of society as a whole and the personal development of the individual, presenting content matter which is directly relevant to such needs. Such an approach would exclude a purely utilitarian view of language and communication use.
- A major aim of language and communication studies at UAS must be to equip learners with the necessary tools to facilitate autonomous language learning, helping them to learn how to become more independent for lifelong learning processes. An ability to learn new languages gives graduates a head start over others when applying for new positions.
- For effective language acquisition at UAS to take place, it is not sufficient for students to merely be given the opportunity to listen to core subject presentations or read textbooks in a foreign language. Rather, there must be a clear focus on the more active use of language.
- It should be acknowledged that effective foreign language teaching, especially at lower levels, requires a high proportion of contact time and cannot simply be relegated to e-learning components.
- Outsourcing language teaching is not a viable option, as the valuable synergies created when core subject teachers and specialist language teachers cooperate and interact will be lost. Neither should the costs of outsourcing, both in terms of time and finances, be borne by the student. Language and communication studies are an essential part of university studies and should not be limited to those students who are able to afford to pay for them.
- In recognition of their importance, an appropriate allocation of ECTS points must be awarded to language and communication studies.

2. Communicative competence

Competence in language and communication skills in both the mother tongue and other languages is an important factor contributing to the professional success of an individual. Added to academic qualifications in specific subject areas, they provide students with skills relevant to virtually every position they may fill in the course of their careers.

- Language is the essential tool for the formulation of ideas. Effective use ensures efficiency and success in achieving the aims and goals set in project work.
- The teaching of the mother tongue provides a valuable basis or framework for differentiated foreign language competence.
- Greater attention should be paid to the role, significance and the hidden potential of foreign language learning for the development of the individual. Through the medium of a new language, students learn to approach topics in a different way, and this has a positive backwash effect upon their attitude to and use of their native language, encouraging a global view of encounters and events.
- Obsolete concepts of «teaching language» must be replaced by an approach to language and communication studies which provides practice in the complex communicative skills which form the basis for successful work in all areas of business.

3. Intercultural competence and the «new literacies»

The level of mastery of communication and intercultural skills at any given UAS represents a «Unique Selling Point» (USP) in an increasingly competitive market for higher education. For this reason, these skills should form an integral part of every course of studies. In addition, a mastery of the «new literacies» - scientific, digital, critical, linguistic and cultural - is regarded as essential for those who wish to perform effectively in the «knowledge society».

- The skills, competencies and attitudes required to participate in all spheres of life have changed, and language is the key to gaining access to them.
- In an increasingly globalised society we need a growing awareness of the perspectives of others - and this awareness should be raised and facilitated through language teaching. In addition, it is essential to stimulate an awareness of new types of language forms and genres and to complement language acquisition with language socialisation.

4. Range of languages

Special emphasis should be laid on the range of languages offered/ taught at a UAS.

- Students of all faculties should learn at least two foreign languages. Whilst it is acknowledged that English is important, if not essential, as a basic qualification for

most students, the need for other languages must be recognised and underlined.

- A better understanding and mastery of the language and culture of different regions of Europe - including the less widely used and taught languages - should be judged as important as a differential qualification for students when applying for a job, representing a qualification that makes a decisive difference.
- In addition, the UAS should acknowledge the diversity of its student population, recognising and valorising the languages of migrants.

5. Quality Assurance, Standards and Assessment

The Common European Framework elaborated by the Council of Europe is a seminal work which should inform all decisions related to the teaching and learning of modern languages at UAS. It should serve as a point of departure and reference point for all aspects of the language teaching/ learning process, including approach, definition of entrance and exit levels, content, language profiles to be defined, quality assurance and evaluation procedures.

- Quality assurance begins with the quality and qualifications of all teaching staff. Language qualification profiles of teaching staff must be clearly defined and must include a definition of applicable language standards. This is especially relevant for those working in «content» subjects, if they are to teach in a foreign language. The responsibility for defining standards must be a joint effort of language and content faculty, whereas the implementation of the standards agreed is clearly the responsibility of language teaching staff. Procedures for the monitoring of teaching and learning must be agreed to and implemented by all faculty.
- Where an approach is adopted which integrates subject content with language learning (Content and Language Integrated Learning - CLIL), language staff must be part of the decision-making process concerning the content and ways in which students are taught and evaluated. Their expertise as language specialists is essential for a balanced judgement of student performance and competence.
- Quality standards and assessment procedures must be established for all language components in courses of study, paying particular attention to the profiles defined for different subject areas.
- The importance of a transparent and comparable system of assessment cannot be over-emphasised. It can serve as an additional motivation factor for students.
- Internal and external accreditation procedures must be in place, providing for quality audits of all modules/programmes offered, based upon common quality standards and reflecting best practice.

6. Interdisciplinarity

It was emphasised above that language and communication studies should be considered an integral part of students' courses of studies and that they should be linked to the other subjects they study. The danger of fragmentation inherent in outsourcing language services should be fully recognised.

- A full, interdisciplinary approach should be adopted in UAS, combining content learning and communicative skills across the curriculum.
- In order to achieve this, a principled approach to CLIL should be introduced and cross-/ interdisciplinary groups should be established to define language needs in different disciplines/sectors.

7. Cross-institutional co-operation

In an increasingly networked world, there are ample opportunities for cooperation within UAS and beyond (e.g. with other universities) offered by the use of the new media

- Joint (online) projects with other UAS - preferably in the country of the target languages - should be seen as a natural platform for communicative exchanges in the foreign language. The need for and usefulness of foreign language competence will then become self-evident.
- The value of the UAS Special Interest Network of the ICC as a platform for exchange and innovation for language and communication studies at UAS should be recognised and its membership further expanded to include all UAS.

8. Mobility

In both the academic world (the «European Higher Education Area») and in the world of work, individuals are called upon to take advantage of the new possibilities for mobility in Europe and beyond. An increasing number of students will spend part of their course of studies at a UAS in another country, and many will seek employment beyond the home environment.

- o To experience and benefit from mobility means being able to communicate freely in foreign languages and to acquire and deploy intercultural competence. Programmes of language and communication studies must address the issue of mobility by providing adequate contents which will aid transition from one environment to another.
- o In order to be well-prepared for student exchanges and work placements abroad, students should be offered language support as an integral part of degree programmes. Incoming exchange students will also benefit from professionally administered language teaching resources, be it in the local language or an academic lingua franca.

Anleitung zum begleiteten Selbststudium

von Hermann Knöll*



Die Entwicklung der höheren Fachschulen zu Fachhochschulen begann vor etwa 10 Jahren. Ziel war es primär, die Ausbildung der Ingenieure, Architekten, Chemiker und Betriebsökonominnen auch formell international vergleichbar zu machen, damit die Anerkennung der Studienabschlüsse im Ausland gewährleistet werden kann. Fachhochschulen zählen zum Hochschulbereich und die Frage, wie die Ausbildung von Erwachsenen hier verlaufen sollte, war bald gestellt. Hochschulgerechte Ausbildung bedeutet mehr eigenes Engagement und auch mehr Eigenverantwortung der Studierenden. Das ist aber ein Paradigmenwechsel gegenüber den Ausbildungsgrundsätzen von HTL und HWV.

Reduktion des Präsenzunterrichts

Die HTW Chur plant, alle Diplomstudiengänge im kommenden Studienjahr 2005/06 auf das Bachelor-/Mastersystem umzustellen. Damit verbunden ist die Modularisierung der Studieninhalte. Ferner wird der Präsenzunterricht zugunsten von mehr Selbststudium deutlich reduziert. Gegenüber den Präsenzzeiten eines HTL-Studiums mit gegen 40 Wochenlektionen über 20 Wochen pro Semester beträgt die Reduktion auf 24 Präsenzlektionen während 14 Wochen mehr als 50 Prozent. Diese Umstellung erfolgt in Chur nicht in einem Zug. So wurden schon während der letzten Jahre im Zuge der Fachhochschulreformen die Präsenzzeiten vermindert. Jetzt folgt noch der letzte, aber doch grösste Schritt.

Neues Gewicht des Selbststudiums

Die grosse Herausforderung für Lehrende und Lernende ist die neue Stellung des Selbststudiums, dem ein gewichtiger Teil des Studienerfolges zugeschrieben wird. Die Didaktik ist sich einig in der These, dass Lernen beim Lernenden stattfindet, dass also die Konstruktion des Wissens durch die Studierenden erfolgen muss, soll es handlungsrelevant und nachhaltig und nicht einfach unreflektiertes und plakatives Faktenwissen sein. Die Dozierenden begegnen heute noch einer Generation von Studierenden, die auf diese Situation nicht genügend vorberei-

tet sind. Zwar wird durch die vorausgesetzte Berufsmatur der Studierenden aus den entsprechenden Berufen mehr Allgemeinbildung erwartet. Speziell die Kerntechniken der Bildung, Lesen, Schreiben, Kommunizieren sollten dort verstärkt ausgebildet werden, dennoch zeigt die Realität, dass die Berufsmatur diese Ziele nicht im angestrebten Ausmass erreicht. Aufgabe der Fachhochschule ist es in dieser Situation trotzdem den Übergang für die Studierenden zu erleichtern. Dabei sind aber die Dozierenden gefordert, braucht es doch viel didaktisches Können, allen Ansprüchen gerecht zu werden.

Der Kurs

Um die Dozierenden in die Lage zu versetzen, den Anforderungen gerecht zu werden, welche das vermehrte Selbststudium bringt, hat die HTW Chur einen Weiterbildungskurs als «Notprogramm» entworfen, welcher zusammen mit dem Institut für Wirtschaftspädagogik der Universität St. Gallen (IWP)¹⁾ und dem Swiss Centre for Innovations in Learning (SCIL)²⁾ derzeit durchgeführt wird. Prof. Dieter Euler und Frau Dr. Sabine Seufert betreuen seitens des IWP und von SCIL den Kurs und sind Referenten und Moderatoren.

Bewusst wurde der Kurs auf ein halbes Jahr angelegt, wobei insgesamt 4 Präsenztage vorgesehen sind. Dazwischen entwarfen alle Teilnehmenden eine kleinere Selbststudieneinheit und setzten sie auch mit ihrer eigenen Klasse um. Die Präsenztage dienen anfangs zur Vermittlung von Wissen, dann aber zum Austausch von Erfahrungen bei den einzelnen Projekten und zur Möglichkeit von Feedbacks, die wieder weiter verarbeitet werden können. Begleitend zum Kurs steht eine Austauschplattform mit der Möglichkeit des Dokumententransfers und eines moderierten Forums zur Verfügung.

Von Beginn an war geplant, möglichst vielen Dozierenden den Besuch des Kurses zu ermöglichen. Die Konzeption hat insbesondere darauf Rücksicht genommen, dass auch die Kosten für die Schule - es sind die direkten Kurskosten und die Arbeitszeit der Dozierenden - in einem vertretbaren Rahmen bleiben.

Ziele und Inhalte

Die Kursziele sind hoch gesteckt. Wie weit sie tatsächlich erreicht werden, zeigt sicher die Praxis. Für die Dozierenden

*) Professor für Mathematik und Physik, Hochschule für Technik und Wirtschaft HTW, Chur

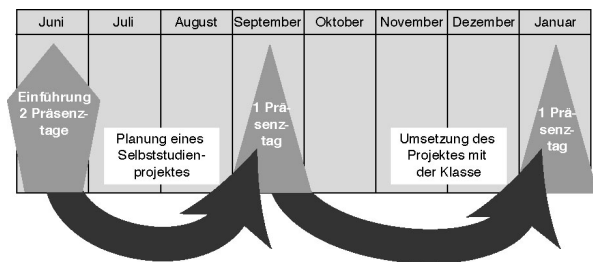
den bleiben diese Ziele auch nachher bestehen, sie sollten sie in ihre persönlichen Weiterbildungspläne aufnehmen.

Konkret sollen die Dozierenden

- für ihren Unterricht geeignete didaktische Szenarien entwerfen und dazu das didaktische Design erstellen können.
- die Studierenden auf das Selbststudium vorbereiten können.
- Inhalte für das Selbststudium auswählen bzw. aufbereiten (auf Papier oder auf einer elektronischen Plattform) können.
- die Studierenden beim Studium geeignet unterstützen und betreuen können (Coaching).
- Diskussionsgruppen im realen wie auch im virtuellen Raum moderieren können.
- die Studienleistungen sowohl formativ wie auch summativ beurteilen können.

Kursorganisation

Für die Organisation des Kurses ist es wichtig, dass die Teilnehmenden in der zweiten Phase auch das Selbststudium mit einer eigenen Klasse praktisch erproben können. Es wurde dafür die erste Hälfte des Wintersemesters gewählt,



damit beim Auftreten von Problemen Dozierende und Studierende in der Schule leicht erreichbar sind. Selbststudium sollte aber dann auch unabhängig von den Semesterzeiten funktionieren können. Die Grafik zeigt den Zeitplan für den ersten Kurs. Für spätere Wiederholungen kann die zeitliche Positionierung auch anders gewählt werden, der gesamte Zeitraum sollte aber erhalten bleiben.

E-Learning-Plattform

Die Arbeit mit einer elektronischen Plattform soll den beteiligten Dozierenden die Möglichkeit für eigene Erfahrungen als Lernende bieten. Sie können dann besser einschätzen, welche Wirkung Aktionen oder Reaktionen des Lehrers über diesen Weg bei den Studierenden auslösen.

In Chur wird momentan die E-Learning-Plattform Claroline³⁾ in diesem Kurs verwendet. Prinzipiell könnte jede andere ebenso eingesetzt werden, wenn Dokumente ausgetauscht und Foren eingerichtet werden können. Auf die Beurteilung von Lernleistungen mit der Plattform wird nicht eingegangen, da die verschiedenen Produkte zu unterschiedliche Unterstützung anbieten.

Spezielle Erfahrungen aus dem Kurs

Eine wichtige Erkenntnis ist die Tatsache, dass es nicht einfach ist, ein Forum zum Laufen zu bringen. Einmal ist die Zurückhaltung der Studierenden bei Einträgen. Verschiedene Kursteilnehmer mussten frustriert feststellen, dass ihre Studierenden zum Selbstlernthema zwar Fragen haben, diese aber nicht in ein Forum hineinstellen. Ein Austausch von Ideen über diesen Weg hat sich in nicht so vielen Fällen ergeben. Der Grund dafür ist sicher auch die Unerfahrenheit der Kursteilnehmenden. Andererseits ist es nicht einfach, immer die richtigen Anreize zu setzen, damit Beiträge gegeben werden. Insbesondere immer über die Notenschiene zu gehen, scheint doch nicht problemlos zu sein. Ein anderer Grund ist die Tatsache, dass sich Lehrende und Studierende während der Versuchsphase für das Selbststudium im Schulhaus immer wieder begegnen, macht die Kommunikation über ein Forum etwas unnatürlich. Das Coaching der Studierenden, mit welchen Mitteln auch immer, wird sicher auch langfristig ein schwieriger Punkt bleiben.

Der Lernprozess bei der Hinwendung zu mehr Selbsttätigkeit ist für die Dozierenden schwierig, er muss aber auch bei den Studierenden gefördert werden. Dies ist mit einem kurzen Weiterbildungskurs für Dozierende nicht erreichbar. Hierbei sind alle gefordert. Es muss ein Wandel in der Mentalität eingeleitet werden, und zwar auf beiden Seiten.

Résumé

Der Weiterbildungskurs «Anleitung zum begleiteten Selbststudium» geht Mitte Januar zu Ende. Bereits jetzt kann gesagt werden, dass er sich für die Beteiligten gelohnt hat. Für den Sommer 2005 plant die HTW Chur eine Wiederholung mit Berücksichtigung der Erfahrungen aus dem Pilotkurs für jene Dozierenden, die noch nicht zum Zug gekommen sind. Der Kurs wird im Studienjahr 2004/05 auch im didaktischen Weiterbildungszyklus Fribourg angeboten. Natürlich besteht die Möglichkeit, Wiederholungen an anderen Kursorten durchzuführen⁴⁾.

Anmerkungen

- 1) Weitere Informationen zum IWP unter <http://www.iwp.unisg.ch>
- 2) Das SCIL ist im Internet erreichbar unter <http://www.scil.ch>
- 3) Weitere Informationen zu Claroline sind unter <http://www.claroline.net> zu finden. Der öffentliche Teil von Claroline an der HTW Chur ist erreichbar unter <http://claroline.fh-htwchur.ch>
- 4) Anfragen an Hermann Knoll, HTW Chur, Tel. 081 286 24 52 oder E-Mail: hermann.knoll@fh-htwchur.ch

AUS DEN FH-REGIONEN

Verein der Dozierenden an der Hochschule für Technik Rapperswil VD-HSR

Der VD-HSR wurde vor drei Jahren gegründet. Anlass dazu war die Tatsache, dass die früheren Ingenieurschulen immer mehr in die politische Diskussion gerieten. Ihre Organisation und Ausbildungsgestaltung wurden durch politische Entscheide stark verändert. Diese wurden oft nicht auf Grund fundierter Sachkenntnis über die Schulen sondern auf Grund von vagen Vorstellungen gefällt. Dozierende und ihre für solche Entscheide grundlegende Erfahrungen wurden kaum miteinbezogen.

Dem Gründungsanlass entsprach dann auch die Tätigkeit des Vorstandes in den vergangenen drei Jahren. Neben der Beschäftigung mit schulinternen Angelegenheiten veranstalteten wir eine Gesprächsrunde mit Politikern zu der Frage: Wie kann sich die HSR besser in die Politik einbringen? Eingeladen waren Politiker und Politikerinnen aus den vier Trägerkantonen St.Gallen, Zürich, Glarus und Schwyz, wobei die vier stärksten Parteien CVP, FDP, SP und SVP, Gemeinde-, Kantons- und Nationalräte vertreten waren. In einer zweiten Veranstaltung ein Jahr später haben wir eine Gruppe von Unternehmern aus dem Zürcher Oberland eingeladen und ihnen die Schule vorgestellt, einige Projekte aus aF&E und das derzeitige und zukünftige Ausbildungssystem mit Bachelor und Master. Bei beiden Veranstaltungen mussten wir feststellen, dass unsere Schule - ausser bei den Gemeindepolitikern - als Einzelschule wenig wahrgenommen wird. Erfreulicherweise haben wir aber auch erfahren, dass durchaus ein grosses Interesse an Kontakten zu der HSR vorhanden ist. Deshalb wollen wir diese Kontakte weiter ausbauen und pflegen. Konkret kann dies z.B. geschehen, indem die Schule Ergebnisse der aF&E im politischen und wirtschaftlichen Umfeld präsentiert, die für die Entwicklung der Schule wichtigen Informationen in die Bildungs- und die Wirtschaftskommissionen von Parlamenten und Parteien einbringt und diesen Kommissionen ihre Räumlichkeiten für Sitzungen anbietet. Die Initiative dazu muss von uns Dozierenden ausgehen.

Rapperswil, 22. 12. 04
Christian Wissler, Präsident VD-HSR

In memoriam

M. François Bourquin

A la veille des fêtes de Noël, nous apprenions la triste nouvelle du décès subit et inattendu de M. François Bourquin. Dans son canton de Neuchâtel et à la présidence du Comité directeur, M. Bourquin s'est trouvé dès le début au cœur des développements de la Haute Ecole spécialisée de Suisse occidentale (HES-SO). Il a fortement contribué à la mise sur pied d'une institution intercantonale regroupant dans une communauté de destin les six cantons romands. Il a mis en place les services centraux de Delémont et organisé la gestion administrative de la HES-SO en veillant à une utilisation économe des moyens. Il n'était pas peu fier des pas de géants réalisés dans la convergence d'institutions habituées à une indépendance quasi totale par rapport aux autres cantons.

M. François Bourquin appartenait à cette race des hauts commis de l'Etat qui garde toujours en vue le bien commun. Il maîtrisait ses dossiers jusque dans le moindre détail. Fin tacticien et redoutable négociateur, il ne s'en laissait pas conter. Seules des propositions solidement argumentées et clairement énoncées avaient quelque chance d'infléchir sa trajectoire. Mais une fois sa parole donnée, il mettait toute son énergie au service du compromis réalisé.

Dans son désir de voir la HES-SO évoluer rapidement vers une structure supracantonale avec un niveau élevé d'intégration, M. Bourquin s'est trouvé en porte-à-faux avec les options du Comité stratégique en matière de gouvernance et de stratégie de développement de la HES-SO. Ce désaccord l'a amené à demander et obtenir sa mise à la retraite anticipée. Il n'aura malheureusement pu jouir que quelques mois de ce temps retrouvé, qu'il a certainement vécu avec la même intensité que sa carrière professionnelle.

Nous nous inclinons respectueusement devant ce partenaire, et parfois adversaire, tenace et loyal. A sa famille et à ses proches dans la peine, nous adressons nos cordiaux messages de sympathie émue.

Pour la Fédération des associations de professeurs de la HES-SO

le président
Pierre-André D'Andrès

Hearing der Bildungsdirektion mit fh-zh, dem Verband der Zürcher Fachhochschuldozierenden, zum neuem kantonalen Fachhochschulgesetz

von Hans Peter Haerberli*

Mit dem Hauptziel, auf 2007 die Grundlagen für die neue Form der Zürcher Fachhochschule (ZFH) zu schaffen, wird das Fachhochschulgesetz des Kantons Zürich (FHG-ZH) vom 27. September 1998 vollständig überarbeitet. Die heutige Organisationsform der ZFH mit der grossen Zahl von Teilschulen wurde vom Bund bekanntlich nicht akzeptiert. Mit dem neuen FHG-ZH soll unter anderem nun die eidgenössische Auflage eingelöst werden: Es entstehen drei Hochschulen: Eine Hochschule der Künste HK, eine Pädagogische Hochschule PH und eine Zürcher Hochschule der angewandten Wissenschaften ZHAW. Die Direktbeteiligten - die Schulleitungen der heutigen Teilschulen, der Verbund der Studierendenorganisationen der Zürcher Fachhochschule und der fh-zh - wurden, nachdem die Grundsätze des neuen Gesetzes klar waren, je zu einem Hearing mit dem Chef und weiteren drei Vertreter/innen des Hochschulamtes (HSA) eingeladen. Sowohl das HSA wie auch die kleine Delegation des fh-zh empfanden unser Hearing äusserst angenehm und sehr erspriesslich.

Unser erfreuliches Fazit aus dem Hearing lautet, dass die vom Vorstand fh-zh vorgängig aufgestellten Anforderungen an das neue FHG-ZH vollauf erfüllt wurden (mindestens zum Zeitpunkt des Hearings, wir wissen noch nicht, welche Inhalte des FHG-ZH im Verlauf des Prozesses nun wie verändert worden sind):

1. Amtsperioden für Leitungsfunktionen
2. hochschulgerechtes Anstellungs- und Qualifikationsverfahren

3. öffentlich-rechtliche Anstellung der Dozierenden
4. Dozierendenrat als Organ der Hochschule / Departemente
5. Vertretung der Dozierenden im Fachhochschulrat
6. Gesetz weniger detailliert als das bisherige
7. Bachelor- und Masterstudien an der ZFH vorgesehen
8. mit Universitätsgesetz in wichtigen Punkten koordiniert
9. 3 autonome Hochschulen (PH, HK und ZHAW) differenziert geregelt
10. Verordnung parallel zum Gesetz erstellen
11. mittelfristig auf kantonales Hochschulrahmengesetz hinarbeiten

Auf Grund der Erkenntnisse aus den Hearings wurde das Gesetz nochmals im Detail überarbeitet, mit dem Fachhochschulrat besprochen und verabschiedet. Im Januar 2005 soll der Gesetzesentwurf der Regierung des Kantons Zürich vorgelegt werden, damit das Gesetz im Frühling 2005 zur offiziellen Vernehmlassung freigegeben werden kann. Nach der Verarbeitung der Vernehmlassungsergebnisse und der entsprechenden Überarbeitung soll der Entwurf gegen Ende 2005 / Anfang 2006 dem Kantonsrat vorgelegt werden. Es wird angestrebt, das neue Zürcher Fachhochschulgesetz auf den 1. 1. 2007 in Kraft zu setzen.

*) Präsident fh-zh

SUPSI

Alla Scuola Universitaria Professionale della Svizzera Italiana (SUPSI) si continua a innovare

Care Colleghe, cari Colleghi
Gentili Lettrici, gentili Lettori

Un po' più di un anno fa, nell'autunno 2003, mi ero presentato su questo bollettino quale nuovo Presidente dell'Associazione Docenti e Collaboratori scientifici della SUPSI (ADC-SUPSI) e avevo riferito su una serie di novità alla SUPSI.

Vorrei ora informarvi sulle ulteriori novità sopravvenute nel frattempo e su quelle previste per il 2005.

La struttura organizzativa formata dalla Direzione, col Direttore Mauro Dell'Ambrogio, e i tre Dipartimenti operativi DACD (Dipartimento Ambiente Costruzioni e Design), DSAS (Dipartimento Scienze Aziendali e Sociali) e DTI (Dipartimento Tecnologie Innovative) è stata ulteriormente snellita, raggruppando le attività di tipo amministrativo/gestionale in un'unica unità «Amministrazione» diretta da Aris Mozzini e trasferendo altre attività centrali nei Dipartimenti competenti per tipo di attività. Così ad esempio il Servizio Qualità e quello Gender (Pari Opportunità) vengono trasferiti al DSAS, i Servizi Informatici al DTI, e il Servizio Corporate Design e quello di Logistica al DACD. Si tratta sempre di servizi centrali e quindi trasversali, cioè indirizzati a tutta la SUPSI, ma sono ora gerarchicamente posizionati nei Dipartimenti. Tale tipo di struttura permette di aggiungere anche nuovi servizi centrali secondo necessità senza appesantire la Direzione.

Un'altra novità molto importante, già iniziata nel 2004 e che proseguirà nel 2005 e oltre, è l'estensione delle attività della SUPSI attraverso l'integrazione o affiliazione di Istituzioni esterne. Nel 2004 è stata così integrata la «Fernfachhochschule Schweiz» (FFHS - Scuola Universitaria Professionale a distanza Svizzera), con circa 700 studenti, permettendo alla SUPSI di aumentare considerevolmente il numero di studenti complessivo (da circa 1'000 a circa 1'700) ed entrare nell'ambito della formazione svizzero-tedesco e svizzero-francese. Sono previste inoltre per il 2005 le integrazioni/affiliazioni della Scuola Teatro Dimitri di Verscio (Arti teatrali) e del Conservatorio della Svizzera Italiana di Lugano (CSI - Arti musicali). Infine, sempre nell'ambito della concentrazione delle attività di formazione professionale a livello svizzero, si parla anche della futura integrazione di Istituti di formazione professionale sanitaria.

Una novità che riguarda il DTI (Dipartimento Tecnologie Innovative) di Manno è l'introduzione del nuovo modello di studi «Bachelor/Master» o «di Bologna», per la prima volta alla SUPSI, per il primo anno dei corsi di Ingegneria Informatica, Ingegneria Elettronica e Ingegneria Meccanica (Tecnologia delle Macchine). I primi risultati

sono incoraggianti, ma si potrà trarre qualche conclusione appena alla fine del primo anno, cioè nell'estate 2005.

Per quanto riguarda la collaborazione tra la SUPSI e l'USI (Università della Svizzera Italiana) di Lugano/Mendrisio, proseguono gli sforzi di «convergenza» a livello operativo, creando per quanto possibile Servizi/Unità comuni USI-SUPSI, con notevoli vantaggi di efficienza e sinergia. Così esistono già servizi comuni per le attività di ricerca, per l'informatica, per lo sport, per le pari opportunità, e il laboratorio comune per la formazione a distanza/e-learning «eLab». Altri Servizi/Unità si aggiungeranno man mano per quanto possibile, necessario o utile.

Per quanto riguarda infine la nostra Associazione ADC-SUPSI, i rapporti con la Direzione continuano a restare ottimi, concretizzandosi di recente con l'approvazione del passaggio a una nuova Cassa Pensioni proposta dalla Direzione.

Siamo anche riusciti a definire meglio i rapporti con i colleghi Collaboratori amministrativi e tecnici, rappresentati dalla «Commissione Personale Amministrativo e Tecnico», nel senso di agire e condurre trattative in comune, in particolare per l'aggiornamento delle «Condizioni generali di lavoro».

Per gennaio/febbraio è prevista l'Assemblea Generale ordinaria, con la discussione delle nuove «Condizioni generali di lavoro» e qualche probabile cambiamento nella composizione del Comitato.

Colgo l'occasione per porgere a tutti i miei migliori AUGURI per un ottimo 2005, che porti soddisfazione e successo e possa concludersi in modo più gioioso e meno catastrofico del 2004.

Bernardo Zumthor, Presidente / Präsident ADC-SUPSI
Docente e Collaboratore di Direzione DTI (Dipartimento Tecnologie Innovative)
Dozent und Direktionsbeauftragter DTI (Departement Innovative Technologien)
SUPSI-DTI, Galleria 2, CH-6928 Manno (TI)
E-mail: bernardo.zumthor@supsi.ch



Sede SUPSI di Manno, Dipartimento Tecnologie Innovative (DTI)

Local identity - global awareness

von Linda Wullschleger-Christiansen*

Wie können die anhaltenden Reformen im Hochschulbereich bewältigt werden? Wie kann die Aufgabe, fachkompetente und verantwortungsbewusste Ingenieure auszubilden, von den Universitäten und Fachhochschulen nachhaltig erfüllt werden? Wie kann der Bologna-Prozess ohne Bildungsabbau realisiert werden?

Diese und weitere Fragen wurden am diesjährigen Symposium der IGIP diskutiert.

Ziele der IGIP

Seit mehr als drei Jahrzehnten führt die IGIP jährliche Symposien in wechselnden europäischen Hochschulstädten durch.

Lehrende technischer Universitäten und Fachhochschulen liefern hier in Plenumsdiskussionen und Arbeitsgruppen Beiträge zu der Frage, wie die Qualität der wissenschaftlich-technischen Lehre an technischen Hochschulen und Fachhochschulen gesichert und verbessert werden kann. Dieses Ziel wird andererseits durch ingenieurpädagogische Weiterbildung erreicht, die mit dem Euro-Ing-Paed zertifiziert wird.

Schlüsselqualifikationen der Studierenden anhaltend im Focus

Dass neben einer soliden Fachkompetenz auch Methodenkompetenz, Sozialkompetenz, Individualkompetenz in den Ausbildungslehrgängen für Ingenieure entwickelt werden sollen, ist keine neue Erkenntnis. Von Wirtschaft und Industrie werden diese Kompetenzen schon lange gefordert, didaktisch geschulte Lehrende an Hochschulen hatten diese Entwicklungsrichtung immer im Auge. Mit der Diskussion über den *Bologna-Prozess* tritt die Frage nach dem Erwerb sogenannter Schlüsselqualifikationen wieder vermehrt in den Vordergrund.

Viele Berichte z.B. über Projektunterricht gaben Einblick in eine effiziente Methode, die erwähnten Qualifikationen zu schulen. Auch Projektunterricht ist natürlich keine neue Methode, aber eine, die mit interessanten Inhalten gefüllt werden kann. Zur Curriculumentwicklung

wurden wertvolle Beiträge geleistet und damit zur Frage: Was müssen Lehrende an Hochschulen wissen und können, um den Studierenden zu diesen Qualifikationen zu verhelfen? Dass Schlüsselqualifikationen im Verbund mit Fachwissen erworben werden sollten, d.h. dass der technische Fachunterricht diese Aufgabe bewältigen sollte, war Schwerpunkt von Diskussionen im Plenum.

Didaktische Aus- und Weiterbildung für Dozierende

Der Dozierende nimmt mit seiner gesamten Persönlichkeit nach wie vor einen bedeutenden Platz im Wissensvermittlungsprozess ein. Dass es an der Hochschule um seine fachwissenschaftliche Kompetenz geht, ist unbestritten. Wie weit er sich aber um seine didaktische Kompetenz bemüht, bleibt mehr oder weniger ihm überlassen. Didaktische Befähigungsnachweise gehören nach wie vor nicht zum Bewerbungsdossier eines Hochschullehrers.

Aus verschiedenen Ländern wird berichtet, dass Lehrende sich überfordert fühlen. «Kommunikative und affektive Fähigkeiten» werden vom Dozierenden verlangt. «Das haben wir nicht einfach», sagen sie. Als schwierig und überfordernd wird auch vielfach empfunden, dass vom Dozierenden Teamfähigkeit und Konfliktbewältigung verlangt wird. Plötzlich soll alles modularisiert werden. Wie macht man das?

Wenn im Bachelor-Master-Studium das Selbststudium der Studierenden mehr Platz einnehmen soll - wie befähigt man die Studierenden dazu?

In diesem Sinne wurden vor allem in der Arbeitsgruppe «Technical Teachers Training» Vorschläge zur didaktischen Fundierung der Hochschullehre eingebracht.

So soll auch der Euro-Ing-Paed weiterhin dem Bildungsziel «zukunftsorientierte Verantwortungskompetenz für eine humane, sozial- und umweltverträgliche Mitgestaltung von Gesellschaft, Arbeitswelt und Technik» folgen. Das Curriculum für den Euro-Ing-Paed soll überprüft werden, obwohl es den modernen Anforderungen in erheblichem Masse entspricht. Die Überprüfung, ob die angegebenen Standards erreicht wurden, wird noch strenger angesetzt werden.

Gedacht wird zudem an eine gemeinsame Entwicklung didaktischer Leitideen mit Technik-Lehrern aller Stufen.

*) Dozentin für Sprache und Kommunikation FHBB

Bildung am Ende?

Die Podiumsdiskussion am vorletzten Symposionstag gab Aufschluss über Denk- und Handlungsansätze.

Steffen Bohrmann (Uni Mannheim, Vizepräsident SEFI) vertritt in seinem Grundsatzreferat die These, hektische Reformen mit wirtschaftlicher Ausrichtung übersähen in erheblichem Masse die Notwendigkeit inhaltlicher Diskussionen.

Provozierend formulierte Bohrmann: «Just in time» sollen die Bildungsinstitutionen das liefern, was in Industrie und Wirtschaft in diesem Moment gebraucht wird. Der Studierende wird erzogen zu einem flexiblen, ideal disponierbaren Produktionsfaktor. Bildung wird gekauft: hohe Studiengebühren von Kunden (Studierenden) werden eingetrieben; es gibt vielfältige Angebote in allen Preisklassen - auch billige «bachelors».

Bildungsziel: Emanzipation

Weiterhin versucht Steffen Bohrmann zum Bildungsbegriff vorzudringen.

Nach Kants Definition («Was ist Aufklärung?») soll Bildung Freiheit und Emanzipation ermöglichen. Henning Pätzold (Universität Kaiserslautern) nennt die Vermittlung solcher Art von Bildung «Ermöglichungsdidaktik».

Bohrmann zitiert weiterhin Andreas Fischer (Universität Lüneburg): «Das, was als verwertbar und nützlich für den Beschäftigungsmarkt... angesehen wird, steht im Mittelpunkt der beruflichen Bildung... So vorzugehen entspricht einem Wettlauf zwischen Hase und Igel oder ... einem «just-in-time»-Verfahren" oder: «Der Einzelne wird für fremdbestimmte Anforderungen instrumentalisiert.»

Wa(h)re Bildung?

Verkommt also Bildung zur Ware?

Wenn dies nicht passieren soll, muss Bildung kostenlos sein, gleichartig und inhaltlich ausgereift. Im Sinne eines Bildungskanons, der verbindlich für die Lehrinstitute gilt.

Dieser Emanzipation steht das Prinzip gekaufter Bildung und totaler Verwertbarkeit diametral entgegen. Es kann nicht darum gehen, die Verwertbarkeit in allen Bereichen an die Spitze zu stellen. Ziel muss der freie mündiger Bürger sein, nicht der Mensch als disponibler Produktionsfaktor.

Wissenschaft habe frei zu sein. «Wenn wir uns jetzt im schnelllebigen Hase und Igel-Spiel der Ökonomie als fremdbestimmte 'just-in-time'-Lieferanten von Bildungsbruchstücken profilieren, werden wir sehr schnell wieder zu dem, was wir einmal waren: Ingenieurschulen ausserhalb und in den Augen der Öffentlichkeit unterhalb der akademischen Welt.»

Bolognaprozess irreversibel

Werner Fischer (Rektor FH Karlsruhe), stellt in seinen Ausführungen klar: Der Bologna-Prozess ist irreversibel.

Er zitiert Lichtenberg:

«Es ist nicht gesagt, dass es besser wird, wenn es anders wird. Wenn es aber besser werden soll, muss es anders werden.»

Tatsächlich liegt vor dem erklärten Ziel, ein «Europa des Wissens» zu schaffen, ein holpriger Weg mit einigen Unklarheiten und Problemen. Dennoch: Fischers Plädoyer ist eindeutig: Wir müssen die Chancen ergreifen, müssen sinnvolle Veränderungen anstreben und über allem (ETCS-Punkte, Masterdegreeproblemen etc.) dürfen wir nicht vergessen: *Studierende sind keine Kunden, sondern Mitarbeiter. Sie arbeiten mit an ihrer Entwicklung. Die Dozierenden an Fachhochschulen haben auch heute noch die Aufgabe, sie in ihrer Bildung zu fördern. «Etwas können ist wichtig, aber auch denken können ist notwendig. Dazu soll ausgebildet werden»,* war die ergänzende Forderung zu dieser Frage.

Wenn es dennoch eine grössere Differenzierung in der Qualifikation geben wird (mit fallenden Ergebnissen?) sollte doch an einem gewissen Bildungskanon festgehalten werden, auch wenn es momentan so aussieht, als sei dies im Gesamtprozess wenig erwünscht.

Internationaler Treffpunkt Fribourg

Das diesjährige IGIP Symposium wurde zusammen mit den amerikanischen Organisationen IEEE-ES (Educational Society) und ASEE (American Society for Engineering Education) und der SEFI gestaltet. Die begonnene internationale Zusammenarbeit bei Beibehaltung lokaler Identitäten - im Sinne des Tagungsmottos - soll intensiv fortgeführt werden.

Am Rande des Symposiums gab es viele Möglichkeiten zu auch informellem Austausch und zu anregenden Diskussionen über die Grenzen der Länder und Kontinente hinweg.



Vorstand der IGIP (Prof. W.Prichodko Moskau, Prof. Gudrun Kammassch Berlin, Prof. Federico Flückiger Lugano, Dr.H. Hofschneider Wien, Dr.Kruno Hernaut München, Prof.A.Melezinek, Prof. W.Schaufelberger, Zürich)

Nachhaltige Energieversorgung

Zürich, 1. Oktober 2004. **Die Schweizerische Akademie der Technischen Wissenschaften lud an der ETH Lausanne Experten aus der Schweiz zur Frage einer nachhaltigen Energiezukunft ein. Die Vorträge, eine Diskussionsrunde und eine Posterausstellung beschäftigten technisch-naturwissenschaftliche, ökonomische und gesellschaftliche Aspekte und ermöglichten den 200 Teilnehmern eine intensive und vielfältige Auseinandersetzung mit dem Thema Nachhaltigkeit.**

Die Schweizerische Akademie der Technischen Wissenschaften (SATW) lädt jährlich zu einem öffentlichen Jahreskongress über ein aktuelles Thema ein. Der diesjährige Kongress vom 30. September 2004 hatte eine nachhaltige Energieversorgung zum Inhalt und wurde von Dr. Eduard Kiener, dem früheren Direktor des Bundesamtes für Energie, vorbereitet. Schweizerische Experten aus der Wissenschaft, der Bundesverwaltung, der Politik, der Unternehmenswelt und nichtstaatlichen Organisationen hielten Vorträge und diskutierten das Thema unter technisch-naturwissenschaftlichen, ökonomischen und gesellschaftlichen Gesichtspunkten. Zudem zeigten Wissenschaftler innovative Projekte aus der Energieforschung in einer Posterausstellung. Zweihundert interessierte Personen aus allen Landesteilen, darunter eine erfreuliche Zahl junger Leute, nahmen am Anlass teil.

Willi Roos, Präsident der SATW, eröffnete den Kongress und stellte die Wichtigkeit einer nachhaltigen Energieversorgung heraus. Professor Pierre-Alain Rumley, Direktor des Bundesamtes für Raumentwicklung, betonte, Nachhaltigkeit sei mehr als Umwelt- und Ressourcenpolitik und wolle insbesondere die Lebensqualität langfristig verbessern, namentlich auch die der Armen im Süden. ETH-Professor Alexander Wokaun stellte die Methode der Ökobilanzen zur Beurteilung verschiedener Energieträger und Energiesysteme vor und erklärte, kein einzelner Energieträger sei in jeder Hinsicht optimal; es brauche eine kluge Mischung von Energieträgern. Eine Schlüsselgrösse sei der Energieverbrauch pro Kopf; ein vernünftiges Ziel sei beispielsweise die Erreichung einer so genannten 2-Kilowatt-Gesellschaft, d.h. einer Gesellschaft, in der jedes Mitglied eine durchschnittliche Leistung von höchstens zwei Kilowatt beansprucht (die heutige Nachfrage in der Schweiz liegt bei gut fünf Kilowatt). ETH-Professor Eberhard Jochem ging der Frage nach, warum trotz dem Vorliegen nachhaltiger Technologien diese nur stockend eingeführt werden. Er identifizierte verschiedene Hemmnisse und betonte den häufig anfallenden positiven Nebennutzen solcher Technologien. Dr. Marco Berg, Präsident der Energiekommission der SATW, rückte in seinem Referat die geltenden gesellschaftlichen Werte in den Vordergrund und stellte fest, wenn diese sich nicht im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung verändern

ten, auch der Umbau zu einer nachhaltigen Energieversorgung nicht möglich sei.

In einer Diskussionsrunde unter der Leitung von Professor Daniel Favrat (ETH Lausanne) suchten Experten aus der Politik, der Privatwirtschaft und dem WWF Wege zu einer nachhaltigen Entwicklung. Unterschiedliche Meinungen gab es zur Frage, was es braucht, dass sich nachhaltige Technologien bei den Endnutzern möglichst erfolgreich durchsetzen. Der WWF-Vertreter stellte mit Bestürzung fest, starke politische Instrumente seien notwendig, damit die im Überfluss vorhandenen Forschungsergebnisse zugunsten einer nachhaltigen Energiezukunft praktisch genutzt würden.

Der Direktor der Gruppe für Wissenschaft und Forschung, Staatssekretär Dr. Charles Kleiber, entwarf sowohl ein optimistisches wie ein pessimistisches Zukunftsszenario für eine nachhaltige Entwicklung und skizzierte die Aufgabe der Wissenschaft darin.

In einer Schlussbetrachtung steckte SATW-Präsident Willi Roos noch einmal das weite, von der Forderung nach Nachhaltigkeit betroffene Feld ab – heutige und zukünftige Generationen, hoch entwickelte Länder und Entwicklungsländer, nationale Politik und das Verhalten der Individuen – und betonte die zentrale Rolle der Technik im geforderten Transformationsprozess.

Parallel zu den Vorträgen wurden um fünfzig Poster von überwiegend jungen Wissenschaftlern zu einer nachhaltigen Energieversorgung gezeigt. Im Mittelpunkt standen neueste Entwicklungen bei Energieangebotstechniken, beispielsweise Brennstoffzellen, Erdwärme, Photovoltaik, aber auch Querschnittsthemen wie Mobilität und Ökobilanz. Die Beiträge stammten von der ETH Lausanne, der EMPA, der ETH Zürich, dem PSI, den Fachhochschulen Bern, Freiburg und beider Basel sowie den Bundesämtern für Energie und für Raumentwicklung.

Die SATW wird das Thema einer nachhaltigen Entwicklung weiter verfolgen und am nächsten Jahreskongress im Jahr 2005 die Nachhaltigkeit im Bau behandeln.

Nach dem – öffentlichen – Kongress wurden an einem Festakt für geladene Gäste sechs neue Einzelmitglieder für ihre besonderen Verdienste für das Ingenieurwesen und das Unternehmertum in die SATW aufgenommen und geehrt. Die Namen der Neumitglieder sind: Nicolas Fahrni (Mimotec SA), Dr. Volker Gass (Ruag Aerospace), Dr. Ruedi Kriesi (der Entwickler des Minergie-Gebäudestandards), Dr. Christian Simm (swissnex in San Francisco, USA), Dr. Ian Smith (Insitut de structures an der ETH Lausanne) und Professor Ulrich W. Suter (ETH Zürich). Der Festakt wurde vom Klavierspiel von Davide di Censo feierlich untermalt.

Pressemitteilung SATW