

**Braunschweiger Konzept Universitärer Lehre:
Prinzipien der Hochschullehre zur Einführung
in das hochschuldidaktische Denken und Handeln**

Jürgen Osterloh

Das Braunschweiger Konzept Universitärer Lehre wurde für die Weiterbildung des Hochschullehrernachwuchses in der Lehre entwickelt und an der Technischen Universität Braunschweig erprobt.

Es besteht aus 27 Prinzipien der Hochschullehre. Sie fördern die Reflexion der eigenen Lehre, unterstützen ihre Gestaltung und enthalten Möglichkeiten ihrer Überprüfung. Mit ihnen verbindet sich das Bild einer sachkompetenten und studierendenorientierten, wissenschaftlich angeregten und anregenden Hochschullehre. Dieses repräsentiert zugleich ein Ideal für die Anleitung der konkreten Lehrpraxis des einzelnen.

1 Braunschweiger Konzept Universitärer Lehre: Prinzipien der Hochschullehre¹

Wohl ein jeder, der an der Hochschule in die Lehre eingebunden ist und diese ernst nimmt, ganz gleich, ob als erfahrener selbständig Lehrender oder als Assistent, der seine ersten Lehrerfahrungen macht, wird sich irgendwann fragen: "Was tue ich eigentlich, wenn ich lehre"? Und: "Was kann ich tun, damit meine Lehre möglichst gut ist"?

Auf diese Fragen versucht das Braunschweiger Konzept Universitärer Lehre pragmatische Antworten zu geben. Und zwar dadurch, daß es anhand von Prinzipien der Hochschullehre in das hochschuldidaktische Denken und Handeln einführt.

Das Braunschweiger Konzept kann als systematische Aufarbeitung von Lehrerfahrungen aus der Praxis für die Praxis angesehen werden. Denn es hat seinen Ursprung in Überlegungen zur Grundlegung der Weiterbildung des Hochschullehrernachwuchses in der universitären Lehre, so wie diese an der Technischen Universität Braunschweig zur Zeit geschieht (*Osterloh 1992*).

2 Erläuterung des Braunschweiger Konzepts Universitärer Lehre

2.1 Drei Funktionen der Prinzipien der Hochschullehre

Die im Braunschweiger Konzept zusammengestellten Prinzipien der Hochschullehre erfüllen drei Funktionen:

- Fördern der hochschuldidaktischen Sensibilisierung:
Sie helfen, einen Reflexionshorizont für die eigene Lehre zu eröffnen.
- Fundieren des hochschuldidaktischen Planens, Strukturierens und Handelns:
Sie enthalten Gestaltungsanregungen für die eigene Lehre.
- Unterstützen der hochschuldidaktischen Analyse- und Kritikfähigkeit:

¹ An einer Vorform der in diesem Beitrag zusammengestellten Prinzipien der Hochschullehre haben Prof.em.Dr.Heinz Semel und Dr.Ulf Pedersen (Braunschweig) mitgewirkt. Auch den anderen Braunschweiger Kolleginnen und Kollegen aus den verschiedensten Disziplinen sei für ihre kritisch-konstruktive Auseinandersetzung mit den Prinzipien herzlich gedankt, besonders Dr.Hartmut Thiele.

Sie bieten Überprüfungskriterien für die eigene Lehre.

2.2 Die Prinzipien: Was sollen sie leisten - was nicht?

Die Prinzipien sind als Hilfen für die tägliche Lehrarbeit an der Hochschule gedacht.

Sie können und sollen eines weder ersetzen noch verhindern: die individuelle Lehrpersönlichkeit. Vielmehr unterstützen sie den Lehrenden darin, das Ziel der Lehre, die optimale Wissensvermittlung an die Studierenden, die Anregung ihrer Selbsttätigkeit und die Weckung wissenschaftlicher Neugier, unter Wahrung seiner Individualität so gut wie möglich zu erreichen.

Weiterhin sollen die Prinzipien bei ihrer Anwendung nicht die selbständige Denkanstrengung und Studierleistung der Studierenden überflüssig machen. Im Gegenteil: Sie fordern sie heraus; insbesondere regen sie die Studierenden an zur Entwicklung einer "forschenden Attitüde".

2.3 Warum "Prinzipien"?

Die Prinzipien werden als solche bezeichnet, weil sie wirken sollen wie orientierende Leitsätze für das individuelle hochschuldidaktische Denken und Handeln (hierzu vgl. 3.4).

Sie beziehen sich auf ein komplexes Denk- und Handlungsfeld und hängen deshalb in einigen Fällen eng miteinander zusammen. Trotz gewisser inhaltlicher Überschneidungen enthalten sie alle aber eine eigene didaktische Akzentuierung und sind in diesem Sinne trennscharf.

2.4 Die Ordnung der Prinzipien nach Grund- und Teilaspekten der Hochschullehre

Das Braunschweiger Konzept setzt sich aus insgesamt 27 Prinzipien zusammen. Sie sind hier einerseits nach 3 Grundaspekten und andererseits nach 9 Teilaspekten der Hochschullehre geordnet.

Die 3 Grundaspekte repräsentieren mögliche Hauptansichten hochschuldidaktischen Denkens und Handelns aus dem besonderen Blickwinkel des Lehrenden selbst:

- Lehr-Person: die Erscheinung, die der Hochschullehrende darstellt und die die Hochschullehre persönlich werden läßt;
- Lehr-Veranstaltungsstruktur: die inhaltlich-konzeptionelle Gestalt, die die Hochschullehre als Organisationsform annimmt;
- Lehr-Prozeß: das didaktische Handeln, das die Hochschullehre in ein praktisches Geschehen verwandelt.

Die 9 Teilaspekte repräsentieren mögliche Teilansichten lehrbezogenen Denkens und Handelns und sind den drei Grundaspekten untergeordnet:

Lehr-Person

- Selbstverständnis des Lehrenden: die Auffassung des Lehrenden, die er von sich selber als Hochschullehrender hat;
- Bild vom Studierenden: die Sichtweise des Lehrenden, mit der er Studierende als solche wahrnimmt.

Lehr-Veranstaltungsstruktur

- Gesamtkonzept der Lehrveranstaltung: die Grundidee, die die Lehrveranstaltung im ganzen ausmacht;
- Gelenkstellen der Lehrveranstaltung: die Nahtstellen, an denen die Teile der Lehrveranstaltung miteinander verbunden sind.

Lehr-Prozeß

- Grundstruktur der Sachbehandlung: die grundlegende Ausrichtung der Lehre;
- Wissensaufbau und -integration: die Ansätze zur Förderung der Wissensvermittlung;
- Unterstützung des Verstehensprozesses: die Maßnahmen zur Erleichterung der Wissensaufnahme;
- Erweiterung des Wissenshorizontes: die Möglichkeiten zur Vernetzung und sozialen Einbettung des Wissens;

- Wissensfestigung, -beweglichkeit und -kontrolle: die Verfahren zur Kondensierung und Flexibilisierung des Wissens sowie zur Feststellung des Leistungsstandes.

Wie sich die 27 Prinzipien auf die genannten Grund- und Teilaspekte verteilen, zeigt die nachfolgende Abbildung im Überblick.

Abb.: Grundaspekte, Teilaspekte (TA) und Prinzipien (P) der Hochschullehre im Überblick

Lehr-Person	Lehr-Veranstaltungsstruktur	Lehr-Prozess
1. TA: Selbstverständnis des Lehrenden	3. TA: Gesamtkonzept der Lehrveranstaltung	5. TA: Grundstruktur der Sacherörterung
1 P Aufklärung	5 P Grundgedankengang	11 P Cursus
2 P Begeisterung	6 P Scheinwerfer	12 P Kaleidoskop
2. TA: Bild vom Studierenden	4. TA: Gelenkstellen der Lehrveranstaltung	13 P Orientierung
3 P Kommunikation	7 P Einführung	6. TA: Wissensaufbau u. -integration
4 P Rückmeldung	8 P Ausblick	14 P Deduktion
	9 P Auflösung	15 P Induktion
	10 P Verdichtung	16 P Rezeption
		17 P Produktion
		7. TA: Unterstützung des Verstehensprozesses
		18 P Verständlichkeit
		19 P Anschaulichkeit
		20 P Genese
		21 P Exemplarität
		22 P Aktivierung
		8. TA: Erweiterung des Wissenshorizontes
		23 P Interdependenz
		24 P Theorie-Praxis-Verbindung
		25 P Berufs- u. Lebensweltbezug
		9. TA: Wissensfestigung, -beweglichkeit u. -kontrolle
		26 P Übung u. Wiederholung
		27 P Leistungskontrolle u. -bewertung

3 27 Prinzipien der Hochschullehre: Darstellung und Erläuterung

Im folgenden werden die 27 Prinzipien der Hochschullehre einzeln vorgestellt und erläutert. Dabei wird zugleich schrittweise deutlich, woraus das Braunschweiger Konzept Unversitärer Lehre substantiell besteht.

Es wird stets so verfahren, daß ein jedes Prinzip zunächst beschrieben und dann sein Zweck bestimmt wird. Die Reihenfolge der Darstellung folgt der Ordnung der zuvor genannten Grund- und Teilaspekte der Hochschullehre.

3.1 Erster Grundaspekt: Lehr-Person Prinzipien 1-4

1. Teilaspekt: Selbstverständnis des Lehrenden

(1) Prinzip Aufklärung

Beschreibung: Zum Selbstverständnis des Hochschullehrenden sollte die Grundhaltung gehören, Aufklärung im umfassenden Sinne über die behandelte Sache zu betreiben. Und zwar so, daß die Lehre prinzipiell die von Ideologie freie Wissensaneignung der Studierenden ermöglicht.

Das heißt: Fakten und ihre Beschreibung, Erklärung und Deutung, sachliche Wertung im Sinne objektiver Auseinandersetzung und persönliche Wertung der Fakten im Sinne subjektiver Stellungnahme müssen deutlich voneinander getrennt werden (*Weber o.J.; Osterloh 1991*).

Zweck: Behandeln der Studierenden als künftige Träger frei verfügbaren Wissens

(2) Prinzip Begeisterung

Beschreibung: Es sollte auch zum Selbstverständnis des Lehrenden gehören, daß er mit Begeisterung seine Disziplin vertritt. Das dokumentierte Interesse für die Sache und für die Lehre vermag die Studierenden manchmal mehr für die Disziplin zu interessieren und zur Mitarbeit zu motivieren als viele gute Argumente eines "gelangweilten Dozenten".

Zweck: Motivierung für die Sache

2. Teilaspekt: Bild vom Studierenden

(3) Prinzip Kommunikation

Beschreibung: Zum Bild von den Studierenden, das der Lehrende sich macht, sollte die Auffassung gehören, daß Studierende autonome, u.a. zu Rationalität und Reflexivität befähigte Personen sind, die über die Fragen der wissenschaftlichen Disziplin nachzudenken bereit und in der Lage sind (*Groeben/Scheele 1977; Osterloh 1981*).

Ausgehend davon wäre es sinnvoll, soviel wie möglich in Kommunikation mit den Studierenden über die Sache einzutreten. Zum einen, weil die Studierenden auf diese Weise als lernende Partner im Denk- und Erkenntnisprozeß ernstgenommen werden; zum anderen, weil sie im gedanklichen Austausch mit dem Lehrenden lernen, das erworbene Wissen geistig zu übersteigen und gleichsam "aus der Vogelperspektive" zu betrachten, m.a.W.: allmählich "Meta-Wissen" zu entwickeln und von der Kenntnis-Ebene zur Erkenntnis-Ebene hinüberzuwechseln.

Zweck: Dokumentation der Akzeptanz der Studierenden und Förderung von Erkenntnissen auf der Meta-Ebene

(4) Prinzip Rückmeldung

Beschreibung: Werden die Studierenden als lernende Partner im Denk- und Erkenntnisprozeß akzeptiert, dann sollte auch Interesse an studentischer Rückmeldung im Hinblick auf die Lehre gezeigt werden. Das unmittelbare Lehrfeedback durch die Studierenden ist der kürzeste Weg zur Überprüfung und ggf. Korrektur der Lehre.

Zweck: Adressatengerechte Lehre

3.2 Zweiter Grundaspekt: Lehr-Veranstaltungsstruktur Prinzipien 5-10

3. Teilaspekt: Gesamtkonzept der Lehrveranstaltung

(5) Prinzip Grundgedankengang

Beschreibung: Eine Lehrveranstaltung sollte einen Grundgedankengang haben, einen "roten Faden", der sich erkennbar durch die einzelnen Sitzungen zieht.

Auf diese Weise werden die einzelnen Wissensgebiete nicht nur additiv aneinandergereiht. Sie bilden vielmehr einen sinnvollen Zusammenhang, der, wenn er transparent wird, die Einsicht der Studierenden in die Sache fördert.

Zweck: Konzipierung der Lehrveranstaltung als nachvollziehbares Ganzes

(6) Prinzip Scheinwerfer

Beschreibung: Am entwickelten Grundgedankengang der Lehrveranstaltung entlang müssen nun die Gebiete ausgewählt und festgelegt werden, die in längeren Phasen detailliert behandelt werden sollen.

Der Lehrende muß also gleichsam "Scheinwerfer ausrichten", um verschiedene Wissensgebiete als Bestandteile des Grundgedankenganges auszuleuchten.

Zweck: Behandlung von Einzelgebieten des nachvollziehbaren Ganzen

Um den beiden Prinzipien Grundgedankengang und Scheinwerfer gerecht zu werden, muß eine weitreichende sachliche und didaktische Analyse des Lehrinhaltes vorgenommen werden (*Klafki 1964; Klafki 1991*).

4. Teilaspekt: Gelenkstellen der Lehrveranstaltung

(7) Prinzip Einführung

Beschreibung: Die erste wichtige Gelenkstelle der Lehrveranstaltung ist ihr Anfang. Hier sollte der Lehrende Zeit und Raum lassen für eine verständliche Einführung in das zu behandelnde Wissensgebiet.

Außerdem um deutlich zu machen, welches Vorwissen in der Veranstaltung vorausgesetzt wird, und um näherungsweise festzustellen, welches Vorwissen die Studierenden mitbringen, damit Hinweise gegeben werden können, wie ein eventueller Rückstand im Vorwissen aufzuholen ist.

Auf diese Weise könnte es gelingen, die Studierenden an ihrem jeweiligen Wissensstandort abzuholen und so in die Lehrveranstaltung einzuführen, daß sie im Prinzip "den Anschluß nicht verpassen".

Zweck: Hilfestellung beim Einstieg in die Lehrveranstaltung

(8) Prinzip Ausblick

Beschreibung: Die zweite wichtige Gelenkstelle der Lehrveranstaltung, und zugleich die dem Anfang komplementäre, ist ihr Ende. Hier sollte der Lehrende sich darum bemühen, "über den Tellerrand hinauszusehen".

Etwa dadurch, daß Ausblicke auf benachbarte Gebiete innerhalb der Disziplin, aber auch darüber hinaus dargeboten werden. So wird die Perspektivenerweiterung der Studierenden vermehrt und die Interdisziplinarität der Lehre wird gefördert.

Zweck: Erleichterung des Übergangs vom Lehrveranstaltungsstoff in andere Gebiete

(9) Prinzip Auflösung

Beschreibung: Neben den großen Gelenkstellen an Anfang und Ende finden sich im Verlauf der Lehrveranstaltung weitere Gelenkstellen. Und zwar immer dort, wo innerhalb der Veranstaltung ein neuer Abschnitt beginnt, ein weiterer Scheinwerfer ein neues Gebiet beleuchtet.

An einer solchen Stelle sollte der Lehrende wenig Vorwissen voraussetzen, die Fachsprache auflösen und allgemeinverständlich sprechen. Die Studierenden erhalten dadurch die Gelegenheit, sich zu orientieren und gleichsam "im Wissensfluß hinterherzuschwimmen".

Zweck: Orientierungs- und ggf. Wiedereinstiegshilfe

(10) Prinzip Verdichtung

Beschreibung: Anders liegt der Fall, wenn die Gelenkstelle an einem Abschnitt der Lehrveranstaltung liegt, der ein bekanntes Gebiet enthält.

Hier kann der Lehrende ausreichendes Vorwissen voraussetzen und seine Sprache situativ angemessen fachwissenschaftlich verdichten. Lehre vollzieht sich so auf dem wissenschaftlichen Niveau, das die Studierenden letztlich erreichen sollen.

Zweck: Darstellung des angestrebten wissenschaftlichen Niveaus

3.3 Dritter Grundaspekt: Lehr-Prozeß Prinzipien 11-27

5. Teilaspekt: Grundstruktur der Sachbehandlung

(11) Prinzip Cursus

Beschreibung: Die Grundstruktur der Sachbehandlung kann wie ein "Cursus" im klassischen Sinne angelegt werden.

Der Lehrende orientiert sich stark an der Sachlogik des zu vermittelnden Gebietes. Vorausgesetzt wird, daß diese Vorgehensweise dem Inhalt angemessen ist. Ihr entspricht der Stil der herkömmlichen Vorlesung.

Zweck: Streng sachlogische Führung der Studierenden im Sachgebiet

(12) Prinzip Kaleidoskop

Beschreibung: Der Lehrende kann die Grundstruktur der Sachbehandlung aber auch ganz anders anlegen, nämlich so wie ein Kaleidoskop, eine lebendig-bunte Bilderfolge.

Dabei tritt die ausschließliche Orientierung an der Sachlogik zurück zugunsten der Orientierung an der "Psychologik" der Studierenden. Oftmals erwerben diese das dargebotene Wissen leichter mittels einer lockeren Folge verständlicher, in sich abgeschlossener Einzelvorlesungen. Diese Vorgehensweise erinnert an den Stil der im anglo-amerikanischen Sprachraum verbreiteten "lectures" (interessante Einzelvorträge innerhalb eines thematischen Rahmens).

Ergänzend hierzu sollte allerdings ein "Fahrplan" angeboten werden, in dem Stellenwert und Zusammenhang der abgeschlossenen Einzelvorlesungen expliziert werden.

Zweck: Individuelle Orientierung der Studierenden im facettenreichen Sachgebiet

Die Prinzipien Cursus und Kaleidoskop können ausschließlich verwandt werden. Sie schließen sich aber insofern gegenseitig nicht aus, als sie durchaus in ein und derselben Lehrveranstaltung an verschiedenen Stellen anwendbar sind. Ihre gegenseitige Ergänzung erhöht sogar die methodische Abwechslung einer Veranstaltung.

(13) Prinzip Orientierung

Beschreibung: Zur Grundstruktur der Sacherörterung gehört auch die gelegentliche Verdeutlichung des Standortes, an dem man sich befindet.

Diese Orientierungsfunktion des Lehrenden verliert weitgehend ihren Sinn, wenn lediglich die behandelten Hauptkenntnisse oder Gliederungspunkte im Stil einer Zusammenfassung verlesen werden. Dem Verständnis der Studierenden dienlicher, weil transparenter, ist ein allgemeinverständlicher Kurzvortrag, in dem der bisher erreichte Erkenntnisstand dargestellt wird.

Zweck: Angebot zur Orientierung und Verständnisvertiefung

6. Teilaspekt: Wissensaufbau und -integration

(14) Prinzip Deduktion

Beschreibung: Wissensaufbau und -integration auf seiten der Studierenden kann der Lehrende durch eine deduktive Ausrichtung der Lehre unterstützen.

Danach wird das dargebotene Wissen so entwickelt, daß vom Allgemeinen zum Besonderen, von der Theorie zum Einzelfall abgeleitet wird. Dieser Weg ist stark sachlogisch geprägt und zeitsparend, setzt andererseits aber hohe Konzentrationsleistungen und ein ausgeprägtes Abstraktionsvermögen bei den Studierenden voraus.

Zweck: Zeitsparende Heranführung an hohen theoretischen Anspruch

(15) Prinzip Induktion

Beschreibung: Als Alternative zum Prinzip Deduktion kann der Lehrende die induktive Vorgehensweise verwenden.

Danach wird das dargebotene Wissen entwickelt, indem vom Besonderen zum Allgemeinen, vom Einzelfall zur Theorie hingeleitet wird. Dieser Weg paßt sich oftmals der Erkenntnislogik der Studierenden besser an, ist aber sehr zeitintensiv und setzt bei den Studierenden die Fähigkeit voraus, vom Konkreten zum Abstrakten zu denken.

Zweck: Kennenlernen des Weges vom praktisch-konkreten Problem zur theoretisch-abstrakten Lösungsmöglichkeit

(16) Prinzip Rezeption

Beschreibung: Bedeutsam ist die Entscheidung des Lehrenden, das von den Studierenden zu erwerbende Wissen selber darzustellen.

Der Vorteil liegt auch hier in der Zeitersparnis, denn dieses Vorgehen ist ökonomisch. Ein weiterer Vorteil findet sich in der garantierten Richtigkeit des dargestellten Wissens.

Von Nachteil ist, daß die Studierenden gezwungen sind, sich rein rezeptiv zu verhalten, also ständig Wissen, oft auf hohem Abstraktionsniveau, aufzunehmen. Wenn man sich vor Augen hält, daß Lehrsituationen dieser Art den Studienalltag zumindest während des Grundstudiums nahezu ausschließlich bestimmen, wird die Überforderung deutlich, zu der die übermäßige Anwendung dieses Prinzips führt.

Zweck: Hohe Sachgerechtigkeit der Vermittlung bei Zeitknappheit

(17) Prinzip Produktion

Beschreibung: Als Alternative zum Prinzip Rezeption bietet sich der Weg an, Situationen herbeizuführen, die den Studierenden Gelegenheit bieten, Wissen selber zu produzieren.

Hierbei sollte sich der Lehrende weitgehend zurückhalten und den Studierenden Aufgaben oder Fälle anbieten, die sie in Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit selbständig bearbeiten.

Von Nachteil ist, daß diese Vorgehensweise von günstigen Rahmenbedingungen abhängt, die im Hochschulalltag oftmals nicht gegeben sind: z. B. muß die Zahl der Studierenden gering, ihr Vorwissen ausreichend entwickelt sein usw.

Sinnvoll anwendbar ist dieses Prinzip immer dann, wenn die wissenschaftlichen Problemlösefähigkeiten der Studierenden, etwa mit Hilfe von Projektarbeiten, gefördert werden sollen.

Zweck: Ausbildung der wissenschaftlichen Problemlösefähigkeiten der Studierenden

Auch für die Prinzipien Deduktion und Induktion, Rezeption und Produktion gilt, daß man sie ausschließlich in einer Lehrveranstaltung verwenden kann. An jeweils bestimmten Stellen der Lehrveranstaltung vermögen sie sich jedoch gut zu ergänzen und in ihrer Vielfalt für methodische Auflockerung zu sorgen (*Straka/Macke 1977*).

7. Teilaspekt: Unterstützung des Verstehensprozesses

(18) Prinzip Verständlichkeit

Beschreibung: Zu den ständigen Topoi der Diskussion über die Hochschullehre gehört der Hinweis, daß der Verstehensprozeß der Studierenden durch die Lehre so gut wie möglich unterstützt werden sollte.

Eine Möglichkeit des Lehrenden ist die Verwendung verständlicher Sprache bei gleichzeitiger Erhaltung der Sachgerechtigkeit. Verständliche Sprache in diesem Sinne ist eine "natürliche Wissenschaftssprache", d.h. eine Sprache, die zum einen aus der kontrollierten natürlichen Sprache (gehobene Umgangssprache) und zum anderen aus beispielhaft verdeutlichten normierten Fachtermini besteht (*Osterloh 1991, S. 169 ff*).

Hier gibt es Unterschiede zwischen den Disziplinen: So sind etwa Mathematik und Logistik in ihren Fachsprachen viel weiter von der natürlichen Sprache entfernt als viele Disziplinen der Geisteswissenschaften. Insofern verweist dieses Prinzip auf einen heiklen Punkt.

Dennoch gilt, daß Lehre nicht Wissenschaft, sondern Vermittlung von Wissenschaft ist, und die Vermittlung von Wissenschaft wird an anderen sprachlichen Maßstäben gemessen als die Wissenschaft selbst. Darüber hinaus liegt in dem Bemühen um eine verständliche Sprache nicht nur ein didaktischer, sondern auch ein erkenntnisfördernder Effekt. Um mit Karl Popper zu sprechen: "Wer's nicht einfach und klar sagen kann, der soll schweigen und weiterarbeiten, bis er's klar sagen kann" (*Popper 1971*).

Als Minimalforderung für die Lehre sollte gelten, fachsprachlichen Ballast zu vermeiden und Fachtermini zunächst natursprachlich zu beschreiben, um von der so erreichten Verständnisebene auf die Ebene expliziter Normierung und Definition überzugehen. So können die Studierenden schrittweise in die Fachtermini und spezifische Sprachkultur einer Disziplin eingeführt werden.

Zweck: Einführung in die Fachtermini und Sprachkultur der Disziplin ohne unnötige Sprachbarrieren und Verständnishürden

(19) Prinzip Anschaulichkeit

Beschreibung: Je anschaulicher die Lehre, desto größer der Verstehens-erfolg bei den Studierenden - dies ist eine mittlerweile weit verbreitete Erkenntnis.

Anschaulichkeit erreicht man z.B. durch eine bildhafte, metaphernreiche Sprache, durch Visualisierung abstrakter und komplexer Zusammenhänge (Foto, Dia, Video, Karikatur) und bei Gelegenheit auch durch Auditivierung (Tonband, Kasette, CD-ROM).

Natürlich sind hier Abwägungen zwischen Aufwand und Ergebnis vorzunehmen. Bedenkt man aber, daß in den meisten Lehrveranstaltungen hoch-abstrakte Sachverhalte wenig anschaulich vermittelt werden, dann wird deutlich, wie weit der Weg zu einer anschaulichen Lehre noch ist.

Zweck: Stärkung der Verständnis- und Behaltenleistung

(20) Prinzip Genese

Beschreibung: Die Darstellung der Entwicklung einer Erkenntnis oder einer Disziplin im Verlauf der Zeiten, das damit verbundene Verfolgen der verschiedenen Erkenntniswege, auch der Irrwege, die die Forschung gegangen ist, vermag die Studierenden zum Mit-Denken zu bewegen und das Verstehen komplizierter Sachverhalte zu erleichtern.

Dies ist u.a. deshalb so, weil das Darstellen der Erkenntnissuche dem suchenden Anfangsdenken der Studierenden vergleichbar ist (*Wagenschein 1977*).

Zweck: Ermöglichung des schrittweisen Mit-Denkens

(21) Prinzip Exemplarität

Beschreibung: Ebenso bekannt wie die Erkenntnis, daß die Anschaulichkeit der Lehre den Verstehens-erfolg der Studierenden steigert, ist die Tatsache, daß gute Beispiele verständnisfördernd sind.

Darüber hinaus ist exemplarisches Lehren ökonomisch, denn gute Stellvertreter-Beispiele für größere Zusammenhänge sparen Zeit ("pars pro toto").

Zweck: Zeitsparende Vertiefung des Verständnisses

(22) Prinzip Aktivierung

Beschreibung: Der Verstehensprozeß der Studierenden läßt sich durch den Einsatz aktivierender Verfahren besonders gut unterstützen.

Gemeint sind solche Verfahren, die die Studierenden auffordern, sich aktiv, im Idealfall handelnd, mit dem dargebotenen Wissensstoff auseinanderzusetzen, darin der Erfahrung folgend: "Ich höre - ich vergesse; ich sehe - ich behalte; ich tue - ich verstehe".

Die folgenden Unterscheidungen sind allerdings wichtig. Aktivierung kann heißen: 1. maximale Aktivierung: Handeln in der Sache - optimale Aktivierung: Sprechen über die Sache - minimale Aktivierung: Nachdenken über die Sache; 2. direkte Aktivierung: selber Handeln, Sprechen, Nachdenken - indirekte Aktivierung: bewußtes Verfolgen des Handelns, Sprechens, Nachdenkens eines anderen.

Wie oft aber haben Studierende tatsächlich die Gelegenheit, in Lehrveranstaltungen in der Sache zu handeln, das sachbezogene Handeln eines Mitstudierenden bewußt zu verfolgen, über die Sache zu sprechen oder wenigstens einige Mitstudierende beim Nachdenken über die Sache bewußt zu begleiten?

Natürlich sind aktivierende Lehrverfahren vorbereitungs- und zeitintensiv und von entsprechenden organisatorischen Rahmenbedingungen abhängig. Ihr didaktischer Wert aber bleibt davon unberührt.

Zweck: Erhöhung des Lern- und Verstehens Erfolges sowie der Reflexions- und Handlungskompetenz

8. Teilaspekt: Erweiterung des Wissenshorizontes

(23) Prinzip Interdependenz

Beschreibung: In Zeiten der Forderung nach Rückgewinnung der Interdisziplinarität von Forschung und Lehre, nach Erweiterung des Wissenshorizontes, sollten die Studierenden Einordnungs- und Vernetzungswissen geboten bekommen.

Dies erreicht der Lehrende, wenn er Interdependenzen des vermittelten Wissens mit anderen Wissensgebieten innerhalb und außerhalb der Disziplin

aufzeigt. Ein gewisses Maß an Interesse für wissenschaftliche Grundfragen und an Affinität für interdisziplinäre Zusammenhänge ist hierfür Voraussetzung.

Zweck: Förderung des Kontextwissens und des vernetzenden Denkens

(24) Prinzip Theorie-Praxis-Verbindung

Beschreibung: Zur Erweiterung des Wissenshorizontes der Studierenden gehört auch, daß gelegentlich Verbindungen zwischen wissenschaftlicher Theorie und praktischen Anwendungsfragen hergestellt werden.

Derartige Verbindungen sind für die Studierenden besonders wichtig, weil die Berufswelt später von ihnen erwartet, daß sie ihr theoretisches Wissen zur Lösung praktischer Probleme einsetzen können.

Zweck: Entwicklung der theoretisch geleiteten Lösungskompetenz praktischer Probleme

(25) Prinzip Berufs- und Lebensweltbezug

Beschreibung: Lehrende und Studierende sind nicht nur Fachwissenschaftler im engen Sinne. Sie vertreten ihre Disziplin auch als Mitglieder der menschlichen Gesellschaft und tragen prinzipiell Mitverantwortung für mögliche Folgen und Nebenfolgen ihrer wissenschaftlichen Tätigkeit.

Der Lehrende sollte sich daher bemühen, auch Fragen nach der gesellschaftlichen Relevanz, der ethischen Wertigkeit und dem Sinn seiner Tätigkeit in die Lehre zu integrieren.

So lassen sich an geeigneten Stellen, etwa ausgehend von aktuellen Diskussionen, Sinnfragen nach den Zusammenhängen von Wissenschaft, Berufs- und Lebenswelt aufwerfen. Sie eignen sich für ein nachdenkliches Gespräch mit den Studierenden. Ein Lehrender, der diese Fragen anspricht, ohne hier belehren zu wollen (s. Prinzip (1)), lebt vor, daß hochspezialisierte Fachwissenschaftler über Weitblick und Allgemeininteresse verfügen können; und er regt das Verantwortungsbewußtsein der Studierenden an über die reine Wissensvermittlung hinaus.

Zweck: Stärkung der disziplinären gesellschaftsanalytischen und ethischen Kompetenz

9. Teilaspekt: Wissensfestigung, -beweglichkeit und -kontrolle

(26) Prinzip Übung und Wiederholung

Beschreibung: Hochschullehre steht, pointiert gesprochen, unter dem Primat der Erreichung eines hohen Wissensniveaus der Studierenden, unabhängig davon, was man als wissenswert definiert.

Ein hohes Wissensniveau wird aber nur dann erreicht, wenn das vermittelte Wissen gefestigt ist und zugleich beweglich gehalten wird.

Dies sollte nicht allein den Studierenden überlassen bleiben. Der Lehrende kann hierzu einen Beitrag leisten, indem er Übungen zur Festigung des Wissens (Kondensierung) und Aufgaben für den Umgang mit Wissen (Flexibilisierung) stellt und anschließend mit den Studierenden, eingebettet in Wiederholungen des Wesentlichen, bespricht.

Zweck: Lehrbegleitende Unterstützung von Wissensfestigung und -flexibilität

(27) Prinzip Leistungskontrolle und -bewertung

Beschreibung: Leistungskontrollen und -bewertungen stehen meist am Ende des Lehrprozesses und haben die Funktion der Leistungsfeststellung, teilweise auch der Auslese aufgrund von Leistungsbewertung.

Es kann für Lehrende und Studierende aber sinnvoll sein, bereits im eigentlichen Lehrprozeß kleinere Leistungskontrollen vorzunehmen. Dies sollte nicht in Form einer studienabschlußrelevanten Benotung geschehen, um den Eindruck vorgezogener Klausuren zu vermeiden, sondern z.B. mit Hilfe von Arbeitsblättern zur Leistungskontrolle.

Beide erhalten auf diese Weise Auskunft über den derzeitigen Leistungsstand.

Zweck: Lehrbegleitende Orientierung über den erreichten Wissensstand

4 Bemerkungen zu Stellenwert und Verwendung der Prinzipien

Jedes der angeführten Prinzipien ließe sich weiter theoretisch vertiefen und praktisch ausdifferenzieren, was freilich den engen Rahmen dieses Beitrages sprengen würde.

Selbstverständlich kann der Lehrende in seinem hochschuldidaktischen Tun nicht allen Prinzipien gleichzeitig entsprechen; dies ist auch nicht intendiert. Gleichwohl muß hier differenziert werden.

Denn einige der Prinzipien sind nach meiner Auffassung als obligatorisch anzusehen, d.h. sie sollten stets beachtet werden, wie die Prinzipien 1-10, andere dagegen als fakultativ, d.h. sie können von Fall zu Fall in Auswahl oder alternativ herangezogen werden, wie die Prinzipien 11-27 (vgl. hierzu die Abbildung auf S. 161).

Die Prinzipien sind keine Patentrezepte. Der Lehrende ist also gehalten, sie auf sein spezielles Fach anzuwenden und in die damit verbundene Lehrkultur zu integrieren, ggf. anzupassen. Dazu ist auch didaktische Phantasie vonnöten, die die Prinzipien ihrerseits wiederum zu fördern vermögen.

Darüber hinaus enthalten die Prinzipien ein gewisses kreatives Potential, das sich zeigt, wenn der Lehrende seinen Lehrstoff den Modifikationen durch die Prinzipien aussetzt und ihn so in immer neuen Spielarten didaktisch verändert. Die Prinzipien können also durchaus als "Steinbruch didaktischer Ideen" genutzt werden.

5 Welches Bild der Hochschullehre enthält das Braunschweiger Konzept Universitärer Lehre?

Betrachtet man die Beschreibungen und Zweckangaben der einzelnen Prinzipien mit einem gewissen Abstand und fügt ihre wesentlichen Charakteristika im Sinne einer Kernbeschreibung zusammen, so wird das Bild der Hochschullehre erkennbar, das dem Braunschweiger Konzept Universitärer Lehre innewohnt (vgl. dazu auch die Abbildung auf S. 161):

- Prinzipien 1-4:

Eine aufklärende, begeisternde und grundsätzlich kommunikativ angelegte Lehre, in der die Wissenschaft als ihr Gegenstand und die Studierenden als ihre Adressaten von den Lehrenden ernst genommen werden.

- Prinzipien 5-10:

Eine konzeptionell sorgfältig durchdachte und interessant aufgebaute, fachlich qualitativ hoch angesiedelte Lehre, deren Veranstaltungen den Studierenden inhaltliche Orientierung bieten und Raum schaffen für die Konzentration auf die Wissenschaft selbst.

- Prinzipien 11-27:

Eine sachlogisch korrekte und didaktisch abwechslungsreiche, verständliche und prinzipiell interdisziplinär verfahrenende Lehre, die die wissenschaftliche Nachdenklichkeit und begleitende Diskussionsfähigkeit der Studierenden durch den Lehrprozeß fördert.

Alles in allem zeigt sich das Bild einer ebenso sachkompetenten wie studierendenorientierten, wissenschaftlich angeregten wie anregenden Hochschullehre.

Mit diesem Bild verbindet sich nach meiner Ansicht kein unrealistischer Anspruch, aber es repräsentiert einen Idealtypus von Hochschullehre, dem voll zu entsprechen dem einzelnen Lehrenden nicht möglich ist. Dies wird hier auch in keiner Weise verlangt. Aber ein solcher Idealtypus, sofern er einsichtig begründet ist, vermag als regulative Idee die Lehre in den wissenschaftlichen Disziplinen sinnvoll anzuleiten. Darin liegt, neben den konkreten Anwendungsmöglichkeiten, der grundsätzliche Wert der Prinzipien des Braunschweiger Konzepts.

Literaturverzeichnis

Eckstein, B. (1978): Einmaleins der Hochschullehre. Praktische Einführung in die Grundlagen und Methoden. München

Groeben, N.; Scheele, B. (1977): Argumente für eine Psychologie des reflexiven Subjekts. Paradigmawechsel vom behavioralen zum epistemologischen Menschenbild. Darmstadt

Klafki, W. (1964): Didaktische Analyse als Kern der Unterrichtsvorbereitung. In: Roth, H.; Blumenthal, H. (Hrsg.): Auswahl - Grundlegende Aufsätze aus der Zeitschrift Die Deutsche Schule. Hannover, S. 5 ff

Klafki, W. (1991): Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik. Weinheim, Basel

Osterloh, J. (1981): Strukturierte Selbstreflexion - Skizze einer Methode zur retrospektiven Erfassung handlungsleitender Kognitionen von Lehrern. Braunschweiger Psychologische Arbeiten 1981, 4, TU Braunschweig, Lehrstuhl für Psychologie, FB 9

Osterloh, J. (1991): Wahrheit, Objektivität und Wertfreiheit in der Erziehungswissenschaft. Begriffsanalytische und methodologische Untersuchungen. Bad Heilbrunn/Obb.

Osterloh, J. (1992): Interdisziplinärer Gesprächskreis Hochschuldidaktik für Habilitanden. Eine Initiative des Vizepräsidenten der TU Braunschweig, Prof. Dr. Heinz Semel. In: Das Hochschulwesen 40, 1992, S. 181 ff

Popper, K. (1971): Wider die großen Worte. Ein Plädoyer für intellektuelle Redlichkeit. In: DIE ZEIT, Nr. 39 v. 24.08.1971, S. 8

Rieck, W.; Ritter, U.P. (1984): Lernsituationen in der Hochschulausbildung. In: Schmitz, E.; Tietgens, H. (Hrsg.): Enzyklopädie Erziehungswissenschaft. Bd. 11: Erwachsenenbildung. Stuttgart, S. 367 ff

Sader, M. u.a. (1970): Kleine Fibel zum Hochschulunterricht. Überlegungen, Ratschläge, Modelle. München

Schulmeister, R. (1984): Pädagogisch-psychologische Kriterien für den Hochschulunterricht. In: Schmitz, E.; Tietgens, H. (Hrsg.): Enzyklopädie Erziehungswissenschaft. Bd. 11: Erwachsenenbildung. Stuttgart, S. 331 ff

Straka, G.A.; Macke, G. (1977): Lehren und Lernen in der Schule. Eine Einführung in Lehr-Lern-Theorien. Stuttgart (darin die Darstellung zu Ausubel und Bruner)

Wagenschein, M. (1977): Verstehen lehren. Genetisch - Sokratisch - Exemplarisch. Weinheim

Weber, M. (o.J.): Wissenschaft als Beruf. In: Rossmann, K. (Hrsg.): Deutsche Geschichtsphilosophie von Lessing bis Jaspers. Birsfelden-Basel, S. 368 ff (leicht gekürzter Nachdruck)

Anschrift des Verfassers:

Dr. Jürgen Osterloh
Pilotprojekt Hochschuldidaktik
Technische Universität Braunschweig
Pockelsstr. 11

38106 Braunschweig