

Leseprobe aus: Macke, Hanke, Viehmann-Schweizer/Raether, Kompetenzorientierte Hochschuldidaktik, ISBN 978-3-407-25764-2

© 2016 Beltz Verlag, Weinheim Basel

<http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-407-25764-2>

## Vorwort zur 3. Auflage

*Liebe Leserin, lieber Leser,*

Hochschulen aller Arten – auch die Universitäten – sind heutzutage auf Kompetenzen ausgerichtet; diese Kompetenzen scheinen der Dreh- und Angelpunkt des Handelns von Dozierenden an Hochschulen zu sein. Zugleich verschwimmen die Konturen des Konzepts von Kompetenz im dichten Nebel der Worthülsen: Kompetenzorientiert lehren, kompetenzorientiert prüfen, Handlungskompetenz, Fachkompetenz, Sozialkompetenz, Methodenkompetenz, Selbstkompetenz, Kompetenzen fördern ... Man spricht wie nebenbei über Kompetenzen, ohne geklärt zu haben, was eine Kompetenz überhaupt ist. Auch gibt es kaum Konzepte, Ideen oder Handwerkszeug, welche im Hochschulalltag die Arbeit an und mit Kompetenzen – sei es im Hinblick auf das Lehren oder das Prüfen – unterstützen könnten.

In der ersten und zweiten Auflage des vorliegenden Buches haben wir wegen dieses dichten Nebels das Konzept der Kompetenz vermieden und mit dem Konzept der Lernziele gearbeitet. Unserer Ansicht nach bot dieses Konzept nützlichere Ansatzpunkte für das alltägliche Handeln von Lehrenden an Hochschulen. Nachdem sich nun der Nebel rund um das Konzept der Kompetenz aufgrund umfassender Diskurse etwas gelichtet hat und sich zugleich die Forderung nach Kompetenzorientierung an den Hochschulen und Universitäten immer stärker durchsetzt, halten wir es für angemessen und erforderlich, unsere Hochschuldidaktik kompetenzorientiert auszurichten.

Mit der dritten Auflage unseres Lehrbuches möchten wir deshalb versuchen, den Nebel um kompetenzorientierte Hochschullehre noch weiter zu lichten: Theoretisch fundiert durch den Bezug auf die relevanten Diskurse, die im Literaturverzeichnis sichtbar werden, möchten wir handlungsorientierte Konturen des Kompetenzbegriffes sichtbar machen und erstes Handwerkszeug zum Fördern und Prüfen von Kompetenzen vorlegen. Wir haben die präskriptive handlungsleitende Darstellung der beiden bisherigen Auflagen in Richtung eines ganzheitlichen Konzepts von Kompetenz fortgeführt und hoffen, damit einen Beitrag dazu zu leisten, Hochschullehre so an Kompetenzen auszurichten, dass ein übertriebenes Primat instrumenteller Verwertbarkeit von Kompetenzen vermeidbar wird.

Aus diesem Grund haben wir den handlungstheoretischen Teil I des Buches um ein Kapitel 5 »Kompetenzorientiert didaktisch handeln« erweitert. Dort arbeiten wir heraus, was es bedeutet, wenn Lehrende ihr didaktisches Handeln an Kompetenzen ausrichten. Dabei stellen wir auch dar, was Kompetenzen gegenüber Lernzielen auszeichnet.

Des Weiteren haben wir im Teil II den bisherigen Baustein 5 »Auf Ziele ausrichten« zum neuen Baustein 5 »Auf Kompetenzen ausrichten« ausgebaut und einen neuen Baustein 6 »Lernen und prüfen aufeinander beziehen« eingefügt. Die Leitfäden zum Thema »Lehren« und »Prüfen« haben wir so umgestaltet, dass deutlich wird, wie durch Lehren der Kompetenzerwerb gefördert und durch Prüfen der Kompetenzerwerb überprüft werden kann. Im Teil II geben wir Ihnen als Leserin und Leser dieses Buches also Handwerkszeug für Ihr konkretes Handeln in einer kompetenzorientierten Hochschullehre an die Hand.

Auch die Methodensammlung im Teil III haben wir im Sinn kompetenzorientierter Hochschullehre umgestaltet. In den Methodenmerkblättern finden Sie nun Hinweise darauf, welche Kompetenzfacetten gefördert werden können, wenn Sie die jeweilige Lehrmethode einsetzen. Des Weiteren haben wir zusätzlich zur bisherigen Übersicht, in welchen Phasen des Lehrens die Lehrmethoden eingesetzt werden können, eine zweite Übersicht eingefügt, die aufzeigt, welche Methoden sich für die Förderung welcher Kompetenzfacetten eignen. Wir möchten Ihnen, liebe Leserin, lieber Leser, damit eine zusätzliche Möglichkeit der Orientierung innerhalb der Methodensammlung geben.

Zwar hat dies nichts mit der Orientierung unserer Hochschuldidaktik an Kompetenzen zu tun, dennoch haben wir die Überarbeitung des vorliegenden Buches zum Anlass genommen, die Methodensammlung insgesamt anzupassen: Wir haben die einzelnen Methodenmerkblättern auf der Grundlage unserer Erfahrungen verändert, Lehrmethoden gestrichen, die wir selbst mittlerweile für weniger ertragreich erachten, und gegenüber der zweiten Auflage neue Methoden hinzugefügt. Die anderen Teile haben wir von ein paar Fehlern befreit und das Literaturverzeichnis aktualisiert.

Wir hoffen, Ihnen durch diese Veränderungen Lust auf eine kompetenzorientierte Hochschullehre zu machen, die diesen Namen verdient.

Freiburg im Breisgau, im April 2016

*Gerd Macke, Ulrike Hanke, Pauline Viehmann-Schweizer, Wulf Raether*

## **Vorwort zur 2. Auflage**

Die 2. Auflage des vorliegenden Buches unterscheidet sich von der 1. Auflage vor allem durch einige Erweiterungen, die aus unserer Sicht eine Bereicherung darstellen. So haben wir angesichts der Vielfältigkeit der Aufgaben, die Hochschuldozierende erfüllen müssen, einen weiteren Leitfaden zum Thema »Beraten« erarbeitet. In diesem Leitfaden thematisieren wir Beratungstätigkeiten, die Lehrende in Hochschule und Weiterbildung im Rahmen ihrer eigenen Lehre erbringen müssen, und stellen Beraten als eine übergreifende Lehrmethode dar, die hilft, den Ertrag der eigenen Lehre zu verbessern und längerfristig zu sichern.

In die Methodensammlung sind acht neue Methodenmerkblätter eingegangen, die wir seit dem Erscheinen der 1. Auflage in hochschuldidaktischen Weiterbildungsveranstaltungen entwickelt und erprobt haben: Dilemma-Methode, Fallanalyse, Gruppenpuzzle, Kontrollierter Dialog, Lernstationen, Marktspaziergang, Projektorientiertes Lernen und Strukturlegetechnik. Die anderen Teile haben wir von ein paar Fehlern befreit und darüber hinaus das Literaturverzeichnis durchgesehen und erweitert.

Die Autoren freuen sich, dass Wulf Raether, der »verdeckt« auch schon an der 1. Auflage beteiligt war, an der 2. Auflage als Methodenfachmann und langjähriger und erfahrener Berater von Studierenden mitgearbeitet hat.

Freiburg im Breisgau, im Januar 2012

*Gerd Macke, Ulrike Hanke, Pauline Viehmann, Wulf Raether*

## **Vorwort zur 1. Auflage**

Dieses Lehrbuch richtet sich an Hochschuldozierende aller Fachrichtungen und will ihnen eine praktische Hilfe bei der Professionalisierung ihres didaktischen Handelns sein. Allerdings gibt es für die Handlungsfelder Lehren, Vortragen und Prüfen keine Patentrezepte – vielmehr wollen wir die Adressaten dieses Buches in die Lage versetzen, in der Lehre ein zugleich individuelles wie professionelles Profil zu entwickeln, das ihrer Persönlichkeit gerecht wird, theoretisch begründet ist und in der täglichen Praxis sichtbar und wirksam werden kann. Mit einer Metapher gesprochen: Wir bieten unseren Leserinnen und Lesern\* einen Rohbau an, in dem sie sich selbst einrichten können, damit sie sich wohl fühlen und Herr im Hause ihrer Lehre werden. Auch Dozierende, die in anderen Bildungsinstitutionen mit Erwachsenen arbeiten (z. B. Erwachsenenbildung, Weiterbildung, Lehrerausbildung oder Sekundarstufe II der höheren Schulen), dürften in unserem Rohbau heimisch werden.

Damit es diesem Ziel gerecht wird, erlaubt es unser Lehrbuch nicht ohne Weiteres, in didaktische Diskurse einzusteigen, diese nachzuvollziehen und zu nutzen, um unsere Position einordnen und überprüfen zu können. Vielmehr wollen wir theoretisch begründet zum praktischen Handeln anleiten und entfalten unseren Ansatz deshalb bewusst so, als sei er »vom Himmel gefallen«. Wir stehen zwar auf den »Schultern von Riesen« (Merton 1983), doch mag der Diskurs, der uns genährt hat, allenfalls in der angeführten Literatur sichtbar werden. Dieses Lehrbuch stellt also nicht den wissenschaftlichen Diskurs dar, sondern unseren Versuch, die theoretischen Grundlagen hochschuldidaktischen Handelns so zu formulieren, dass Dozierende aller Disziplinen sie nachvollziehen können und in die Lage versetzt werden, die Theorie im Kontext ihrer fachlichen Lehre praktisch umzusetzen. Diesem Zweck dienen die Coa-

\* Im Folgenden benutzen wir in der Regel nur die maskulinen Formen als generische Formen, um das Lesen zu erleichtern. Selbstverständlich sind weibliche Lehrende und Lernende immer mitgemeint.

ching-Boxen und Leitfäden, die Ihnen in diesem Buch an verschiedenen Stellen begegnen werden.

Hinzufügen sollten wir noch, dass unsere Theorie sich nicht nur aus anderen Theorien speist, sondern auch aus den praktischen Erfahrungen, die wir in der hochschuldidaktischen Weiterbildungsarbeit gemacht haben: Seit 1993 führen wir hochschuldidaktische Weiterbildungsveranstaltungen mit Dozierenden aller Fächer durch, und zwar im Rahmen der »Arbeitsgruppe Hochschuldidaktische Weiterbildung an der Albert-Ludwigs-Universität Freiburg i. Br.«, des »Hochschuldidaktikzentrums der Universitäten des Landes Baden-Württemberg (HDZ)« und des »Zertifikatskurses Hochschullehre« an der Universität Bern.

Den handlungstheoretischen Zugang, der diesem Lehrbuch zugrunde liegt, haben wir seit 2001 in der Veranstaltung »Den Ball des Wissens spielen – das Zusammenspiel von Lehren(den) und Lernen(den) gestalten« erprobt und dabei das didaktische Potenzial der Metapher vom »Ball des Wissens« schätzen gelernt. Diese Metapher ist auch beim Aufbau des Buches wirksam geworden: Bei einem realen Fußballspiel wärmen sich die Spieler vor dem Spiel auf und spielen dann 90 Minuten mit Leidenschaft und Hingabe, um sich nach dem kräftezehrenden Spiel körperlich, geistig und emotional zu regenerieren. Deshalb haben wir diesem Buch einen Prolog zum Warmlaufen vorangestellt, zum Auslaufen dient der Epilog am Ende. Im Anhang schließlich findet sich die erfolgreiche und weitverbreitete Methodensammlung aus unserer vergriffenen Hefereihe »Besser Lehren«, auch zum Download im Internet.

Sollten Sie Zeit und Lust haben, uns Rückmeldung zu geben, wie unsere Absichten und Ihre Interessen zueinandergesunden haben, freuen wir uns sehr darüber und bedanken uns schon im Voraus ganz herzlich (E-Mail-Adresse siehe S. 4).

Freiburg im Breisgau, im Februar 2008  
*Gerd Macke, Ulrike Hanke, Pauline Viehmann*

## Prolog: Den Ball des Wissens spielen – das Zusammenspiel von Lehren(den) und Lernen(den) gestalten

»Es gibt nichts Praktischeres  
als eine gute Theorie.«

### Den Ball des Wissens spielen? Ein fiktives Gespräch

*Liebe Leserin, lieber Leser, die Überschrift des Prologs legt nahe, dass Lehrende ihr fachliches Wissen als Ball betrachten und behandeln. Was halten Sie davon, zusammen mit Ihren Lernenden den »Ball des Wissens« zu spielen?*

»Nun, zunächst frage ich mich, seit wann mein Wissen ein Ball ist, den ich jemand anderem zuspielen kann. Bisher war ich der Ansicht, mein Wissen sei ein Gebäude, das ich selbst gebaut habe. Ich war immer stolz darauf, zugleich der Bauherr, Architekt und Baumeister dieses Gebäudes zu sein. Nun soll mein Wissen plötzlich ein Ball sein?«

*Aber können Sie sich trotz der Bedenken und Fragen, die sich bei Ihnen einstellen, nicht mit dem Gedanken anfreunden, mit Ihren Lernenden den Ball des Wissens zu spielen?*

»Noch habe ich keine Idee, wie das gehen soll. Wie soll ich den Lernenden den Ball des Wissens denn zuspielen? Wie werden sie ihn mir zurückspielen? Und überhaupt ist das Lehren und Lernen ein ernsthaftes Geschäft. Es geht doch darum, fachliches Wissen zu verstehen, Verstandenes anzuwenden und möglicherweise erfolgreiche Forschung zu betreiben. Welches Spiel soll ich da mit den Lernenden spielen? Tischtennis, Basketball oder gar Fußball?«

*Ja, nehmen wir doch einfach das Fußballspiel als Beispiel. Stellen Sie sich folgende Situation vor: Das Stadion ist ausverkauft. Die Stimmung ist emotionsgeladen und erwartungsfroh. Das Spiel läuft mal in die eine, mal in die andere Richtung. Die Spieler sind mit vollem Einsatz bei der Sache. Sie lieben das Zusammenspiel in der Mannschaft. Sie haben lange trainiert, sind körperlich fit und motiviert, ihr Bestes zu geben. Und der Trainer hat sie taktisch gut auf den Gegner vorbereitet.*

»So soll ich mir meine Lehrveranstaltungen vorstellen? Mit den Lernenden zusammen in einer Mannschaft spielen, mit Leidenschaft und Siegeswillen, mit Bewegung und körperlichem Einsatz – mit Kopf, Herz und Fuß?«

## Wie der Ball in die Didaktik kam – und zwei Dinge zueinandergefunden haben, die sich vorher nicht kannten

Wie ist das nun mit dem Wissen: Ist es ein Ball oder doch eher ein Gebäude wie im Vorwort angedeutet? Kann man beim Lehren und Lernen zusammen »spielen« oder sollte man nicht doch besser ernsthaft miteinander arbeiten? Können Lehren und Lernen wirklich so spannend sein wie ein Fußballspiel – oder sollte man beim Lehren und Lernen nicht eher nüchtern und distanziert um Einsicht und Verständnis ringen?

Im griechischen Ursprung des Begriffs Didaktik sind zwei Perspektiven miteinander verwoben – die des Lehrenden und die des Lernenden: Einerseits bedeutet »didaskhein« *lehren* oder *unterrichten*, andererseits *belehrt werden*, *unterrichtet werden* oder *lernen*. Dieser doppelte Bedeutungsaspekt weckt unmittelbar die Vorstellung, dass sich Didaktik mit dem Zusammenspiel von Lehrenden und Lernenden beschäftigt und dieses Zusammenspiel einem Ballspiel vergleichbar ist. Doch was für ein Ball wird gespielt? Das Lehren und Lernen an Hochschulen ist auf das Wissen ausgerichtet, das die Fächer angesammelt haben und das sie weitergeben wollen. Wie wäre es, sich dieses Wissen als Ball vorzustellen, den sich Lehrende und Lernende im Rahmen von Lehrveranstaltungen wechselseitig zuspiesen? Dann ließe sich anhand eines realen Ballspiels verdeutlichen, worauf es beim Spiel mit dem Ball des Wissens ankommt.

So also ist der Ball in die Didaktik gekommen. Die Metapher »Ball des Wissens« soll helfen, didaktische Vorstellungen zu entwickeln und zu konkretisieren, und dies durchaus im Sinne des Schriftstellers Francisco Umbral, der gesteht, seine Freude an einer Metapher liege »am Genuss einer Paarung von zwei Dingen, die sich vorher nicht gekannt haben«. Fußball und Didaktik haben sich bislang nicht gekannt und im »Ball des Wissens« zueinandergefunden – diese neue Bekanntschaft bereitet nicht nur Freude und Genuss, aus ihr erwachsen auch Faszination, und Kreativität. Und am Ende kann die Bekanntschaft zu einer dauerhaften Freundschaft werden, die heuristische Kraft entfaltet und zu interessanten didaktischen Erkenntnissen führt. »Heureka – ich hab's gefunden!« hat Archimedes freudig ausgerufen, als er das Gesetz des Auftriebs gefunden hatte. Dass auch Sie »Ich hab's!« rufen können, wenn Sie das Spielfeld der Lehre betreten, ist der Sinn der Metapher. Denn Bilder bleiben lebendiger im Gedächtnis und leiten unser Handeln womöglich besser als trockene akademische Abhandlungen. Und die Metapher verknüpft auch Theorie und Praxis miteinander, indem sie beide in einem Bild zusammenführt und dadurch strukturiert.

Sowohl Fußball als auch den Ball des Wissens kann man stümperhaft und unbeholfen, aber auch elegant und meisterhaft spielen. Beide leben von der Spannung zwischen Gelingen und Misslingen einzelner Spielzüge oder von der zwischen Sieg und Niederlage. Wir bezeichnen solche Spannungen als dialektisch, weil jeder Handelnde die zwischen den Polen bestehende Spannung für sich auflösen muss – ganz im Sinne der dialektischen Erkenntnismethode »These (Pol 1), Antithese (Pol 2), Synthese (persönliche Positionierung im Spannungsfeld der Pole)«.

Bei einem Fußballspiel weiß man trotz intensivster Vorbereitung im Training nie, wie das Spiel verlaufen und wie es ausgehen wird. Beim Spiel mit dem Ball des Wissens ist es nicht anders: Auch wenn Lehrende sich gut vorbereitet und ihre Flanken und Pässe geplant haben, wissen sie doch nicht, ob und wie die Lernenden den Ball annehmen werden. Der Verlauf des Zusammenspiels ist offen, es kann gelingen oder misslingen. Es steckt voller Überraschungen, und im Spielverlauf tauchen Probleme auf, die so niemand erwartet hat und die nicht immer lösbar sind. Auch der Ausgang dieses Spiels ist offen: Führt es zu neuem fachlichen Wissen, zum Verständnis von Zusammenhängen und neuen Einsichten? Hat es zur Folge, dass der Funke überspringt und Lernende sich wie ihre Lehrenden mit diesem Fach identifizieren? Erzeugt es vielleicht sogar eine Neugier, die zu neuen Erkenntnissen und später einmal zu neuen Forschungsergebnissen führen kann?

Diese dynamische, nicht determinierte, offene und unvorhersehbare, kurz: dialektische Natur der beiden Spiele, die sich in unserer Metapher gefunden haben, wollen wir im Auge behalten, wenn wir versuchen, dem Handeln in didaktischen Feldern nachzugehen. Dabei wollen wir noch etwas beachten: Fußball packt die Spieler mit allen Sinnen, mit Kopf, Herz und Fuß, geistig, emotional und körperlich. Beim Spiel mit dem Ball des Wissens sollte es nicht anders sein: Es soll Lehrende und Lernende ganz packen, geistig, emotional und auch körperlich. Und dann wird es wie beim Fußball Tage geben, an denen uns die schwierigsten Spielzüge scheinbar mühelos gelingen, und andere, an denen uns die einfachsten Bälle vom Fuß springen – auch das gehört zum Spiel.

## **Die Metapher und der Aufbau unseres Buches**

Uns hat die Metapher vom »Ball des Wissens« geholfen, den Graben zwischen Theorie und Praxis zu überwinden und unsere Ideen in der Praxis hochschuldidaktischer Arbeit zu entwickeln und zu strukturieren. Deshalb trägt und strukturiert diese Metapher das vorliegende Fachbuch – explizit und implizit (vgl. Abb. 1). Hier im *Prolog* sprechen wir die Metapher explizit an und verwenden ihre reale, bildliche Seite dazu, uns warmzulaufen und auf die theoretischen Überlegungen einzustimmen. Die heuristische Kraft ganz zu entfalten, die lebendig wird, wenn man beide Seiten bedenkt und zwei Dinge zusammenbringt, die sich vorher nicht gekannt haben, überlassen wir unseren Leserinnen und Lesern.

In *Teil I* entwickeln wir dann Schritt für Schritt eine Theorie für das Spiel mit dem fiktiven »Ball des Wissens«, die an der Metapher im Sinne eines vorausstrukturierenden Bildes orientiert ist. Zwar sprechen wir die ursprüngliche, bildliche Seite der Metapher explizit nicht mehr an, wollen aber nicht verschweigen, dass sie den Gang unserer Argumentation implizit als eine Art roter Faden trägt und strukturiert. Wie man die Theorie für sein praktisches Handeln nutzen, also den »Ball des Wissens« spielen kann, konkretisieren wir dann in drei Schritten (vgl. Abb. 1):



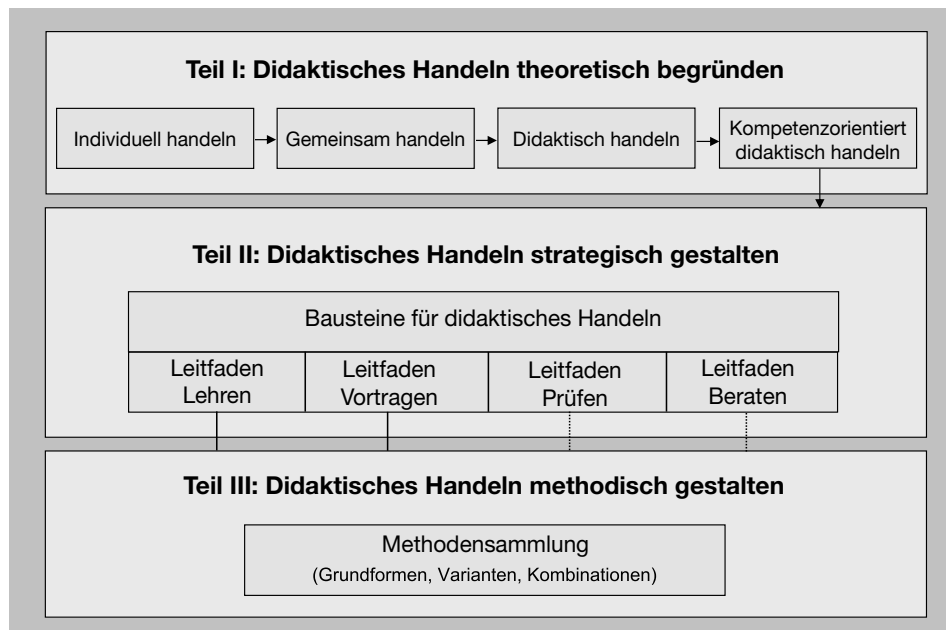


Abb. 1: Struktur und Aufbau des Buches

In *Teil II* (»Didaktisches Handeln strategisch gestalten«) zerlegen wir das Licht, das die Theorie auf praktisches Handeln wirft, wie bei einem Regenbogen in seine Farben. Der allgemeine Bogen, den wir vom individuellen über das gemeinsame zum kompetenzorientierten didaktischen Handeln gespannt haben, spiegelt sich zunächst in *acht Bausteinen*, in denen übergreifende strategische Gesichtspunkte zur Gestaltung didaktischen Handelns dargestellt werden.

In *vier einheitlich aufgebauten Leitfäden* zerlegen wir den Regenbogen dann in seine Farben. Diese Farben stehen für das Spezifische, das die Handlungsfelder Lehren, Vortragen, Prüfen und Beraten jeweils kennzeichnet und im entsprechenden Leitfaden berücksichtigt ist. In allen vier Leitfäden gehen wir auf folgende Fragen ein:

- Was sind die spezifischen Merkmale des didaktischen Handelns in diesem Handlungsfeld?
- Wie kann ich mich jeweils auf das Handeln vorbereiten?
- Worauf muss ich achten, wenn ich auf dem Spielfeld stehe?
- Wie kann ich mein Handeln nachbereiten, um mich weiter zu professionalisieren?

Die Leitfäden zeigen konkret, aber theoretisch begründet, wie der »Ball des Wissens« jeweils gespielt werden kann. Wir geben Ihnen keine Patentrezepte an die Hand, aber wir geben Hinweise und machen Vorschläge für Ihr praktisches Handeln.

In *Teil III* (»Didaktisches Handeln methodisch gestalten«, beschreiben wir *Lehrmethoden*, die Ihnen helfen können, das theoretisch begründete und in den Bausteinen und Leitfäden konkretisierte Handeln zielorientiert und abwechslungsreich zu

gestalten. Die Methodensammlung bringt Fleisch an die theoretischen Knochen – mancher mag das auch andersherum sehen: Das methodische Handeln ist die Knochenarbeit, die Theorie bringt das Fleisch an diese Knochen.

Der *Epilog* schließlich ist dazu gedacht, nach der Arbeit mit dem Buch vom Platz zu gehen, sich zu regenerieren und die Gedanken etwas weiter schweifen zu lassen.



## **Teil I:**

# **Grundlagen – individuell, gemeinsam und kompetenzorientiert didaktisch handeln**