

UWE FAHR & KERSTIN EMMERT

Didaktische Prinzipien der Sachanalyse

Didaktische Arbeit besteht wesentlich darin, **wissenschaftliche Themen für das Lernen aufzubereiten**. In der didaktischen Literatur haben sich verschiedene Kriterien dafür herausgebildet, welche Aspekte dabei im Blick behalten werden sollten. Dies ist gerade auch im Rahmen der **rhetorischen Analyse** wichtig. In der rhetorischen Gestaltung eines Lehrvortrages geht es darum, anhand dieser Kriterien die Inhalte bewusst auszuwählen. Bereits in den 1960er Jahren wurden zentrale Kriterien von Wolfgang Klafki im Rahmen der sogenannten **didaktischen Analyse** herausgearbeitet (Klafki 1975).

Im Folgenden geben wir eine Reihe von Kriterien wieder, die von Kaiser und Kaiser auf der Grundlage von Klafkis Analyse ausgearbeitet wurden. Sie haben die folgenden Kriterien und Leitfragen daraus entwickelt (Kaiser/Kaiser 2011). Die Seitenangaben bei den folgenden Zitaten beziehen sich auf diese Publikation.

1. Prinzip der Situationsbezogenheit

„Folgende Leitfragen zur Transformation bieten sich an:

- Welches sind Ausgangssituationen bei den Adressaten?
- Auf welche Erfahrungen kann bei ihnen zurückgegriffen werden?
- Bezieht sich der Inhalt auf Situationen, in denen die Lernenden schon jetzt oder erst später einmal stehen?
- Falls es eine zukünftige Situation ist: Ist sie schon durch sekundäre Erfahrung (Erzählung, Lektüre, Fernsehen) bekannt?
- Welchen Stellenwert hat sie im Leben des Lernenden?
- Welche Teilaspekte an ihr sollen im Unterricht hervorgehoben werden?
- Welche Sinnstrukturen sind für ihr Verständnis wesentlich?“
(Kaiser und Kaiser 2011, S. 223)

Nutzt bitte diese Kategorie für die Analyse der Kenntnisse bei den Teilnehmern und Teilnehmerinnen. Wie lässt sich euer Vortrag auf diese Vorbedingungen anpassen?

2. Prinzipien der Handlungsorientierung

„Leitfragen zu diesen Prinzipien:

- Welche Einsichten geben Aufschluss über Handlungszusammenhänge in der Situation?
- Welches Wissen kann als Grundlage der Handlungsentscheidung dienen? Ermöglicht dieses Wissen, Folgen und Nebenfolgen einer Handlung abzuschätzen?
- Inwiefern bietet der Lerngegenstand Orientierungsmöglichkeit in Handlungsfeldern?
- Worin besteht die Orientierungsleistung:
 - a) in der Einführung in wichtige Situationsbereiche?
 - b) in der Vermittlung unmittelbar auf Situationen bezogener Fähigkeiten, Fertigkeiten?
- Wie wird Handlungsorientierung in den Lernprozess eingebracht? Mit welchen Methoden wird Handlungsorientierung angestrebt, werden z.B. Handlungsmöglichkeiten simuliert, eingeübt, am Modell dargestellt?“
(Kaiser und Kaiser 2011, S.224)

Im **constructive alignment** (Biggs und Tang 2011) wird betont, dass es auf die Handlungen der Lernenden und Studierenden ankommt. Sie sollen nicht nur **hören**, sondern sie sollen möglichst das tun, was sie später können sollen. Das kann beispielsweise **analysieren, beurteilen, bewerten, herstellen, durchführen** sein.

Das Prinzip der Handlungsorientierung erlaubt es, die Situationen in den Blick zu nehmen, in denen später Wissen genutzt und eingesetzt wird. Es hat daher eine hohe motivationale Bedeutung. Dies kann im Rahmen der rhetorischen Gestaltung sehr hilfreich sein, um den Vortrag zu gestalten.

3. Prinzip der Wissenschaftsorientierung

Leitfragen sind:

- „Was an Information und Erklärungsmöglichkeiten soll aus der oder den betreffenden Disziplin(en) in Unterricht eingebracht werden?
- Mit welchen Methoden werden Erklärungen erarbeitet?
- Welche interdisziplinären Zusammenhänge können beim Thema angesprochen werden?
- Wo können Grenzen im wissenschaftlichen Zugriff auf das Thema gezogen werden? Solche Grenzen ergeben sich, wenn
 - a) ein Sachverhalt unangemessen erfasst wird (z.B. menschliche Sprache als Reiz-Reaktions-Geschehen),
 - b) Erklärungslücken vorhanden sind,
 - c) die Vorläufigkeit, Unsicherheit von wissenschaftlichen Erklärungen offensichtlich wird,
 - d) wissenschaftliche Erklärung und persönliche Wertung des Wissenschaftlers unbemerkt ineinander übergehen.“
(Kaiser und Kaiser 2011, S. 227)

Dieses Prinzip versteht sich im akademischen Umfeld von selbst. Die **Inhalte** sollten nicht nur an Wissenschaft orientiert sein, sondern sie **sollten wissenschaftlich sein**. Das heißt, es werden die Methoden geschildert, wie die Erkenntnisse zustande kommen, welche Erkenntnisse es gibt, und welche Grenzen diese Erkenntnisse haben.

Darüber hinaus integrieren sich die verschiedenen Erkenntnisse in ein Ganzes einer Wissenschaft. Die Erkenntnisse sind fallibel oder nur für bestimmte Bereiche gültig. Diese Gesichtspunkte angemessen in die rhetorische Gestaltung einfließen zu lassen, ist eine Kernaufgabe bei der Entwicklung von Lehrvorträgen.

4. Prinzip des Exemplarischen

Leitfragen sind:

- „Für welche anderen Fälle kann das Beispiel noch stehen?
- Welche allgemeinen Sachverhalte werden am Beispiel erhellt?
- Wo liegen Grenzen des Beispiels
 - a) vom Gegenstandstyp her (handelt es sich um Singularitäten)?
 - b) von seiner Eignung für den Transfer her?
- Wie kann die Fähigkeit eingeübt werden, vom Beispiel her auch auf andere ähnlich gelagerte Fälle zu schließen?“
(Kaiser und Kaiser 2011, S. 229)

Es ist aus prinzipiellen Gründen nicht möglich, einen Wissenschaftsbereich als Ganzes darzustellen. Daher kommt es darauf an, Themen und Themenfelder **auszuwählen** und rhetorisch aufzubereiten, die in einem besonderen Ausmaß **exemplarisch** sind. Diese Themen und Themenfelder sollten Einsichten in andere Themen und Themenfelder ermöglichen, die nicht in der Präsenz behandelt werden können oder die auch nicht mehr in den Umfang des Lernmoduls fallen.

Das Exemplarische hängt eng mit dem folgenden Prinzip zusammen. Beide Prinzipien sollten sorgfältig im Rahmen der rhetorischen Analyse beachtet werden.

5. Prinzip der Struktur

Leitfragen sind:

- „Was sind wichtige Einzelaspekte am Thema?
- Wie können sie aufeinander bezogen werden?
- In welcher Form können sie als Zusammenhang dargestellt werden (als Modell, als Bild, als Gesetzeszusammenhang)?
- Von welchen Vorannahmen, z.B. wissenschaftstheoretischer oder politisch-ideologischer Art ist die Strukturierung getragen?
- Welche anderen Strukturierungsmöglichkeiten sind denkbar oder liegen nahe?
- Worin unterscheiden sie sich?
- Bedingen sie eine andere Sichtweise des behandelten Sachverhalts?“
(Kaiser und Kaiser 2011, S. 232)

Häufig können **Strukturen** auch durch sorgfältig ausgewählte Metaphern oder Vergleiche deutlich gemacht werden. Diese sollten gut sichtbar werden in ihren Grenzen – wie weit tragen die Vergleiche, wo enden sie. Es gibt keinen Bereich, in dem nicht erhellende Vergleiche möglich sind. Sie können sehr oft Verständnishindernisse überwinden.

Diese Leitfragen zeigen den **engen Zusammenhang** zwischen der **didaktischen Analyse** und der **rhetorischen Gestaltung**.

6. Literaturverzeichnis

Biggs, John B./ Tang, Catherine So-kum (2011): Teaching for quality learning at university. What the student does. 4th ed. Maidenhead: McGraw-Hill. Society for Research into Higher Education. Open University Press.

Kaiser, Arnim/ Kaiser, Ruth (2011): Studienbuch Pädagogik: Grund- und Prüfungswissen. 11. Aufl. Berlin: Cornelsen Scriptor.

Klafki, Wolfgang (1975): Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. 8./9. Aufl. Vol. 1. Weinheim: Beltz.