„Empirie lehren – Forschung befördern. Ein Spiralmodell zur besseren Verknüpfung von Forschung und hochschuldidaktischer Weiterbildung“

Hier fügen wir Ihr Foto ein. Es sollte mind. 200 dpi haben.

Hier fügen wir Ihr Foto ein. Es sollte mind. 200 dpi haben.

Miriam Hansen
Holger Horz

Pre-Print

Hochschuldidaktische Weiterbildungsveranstaltungen haben häufig nur eine geringe Akzeptanz bei etablierten Hochschullehrenden. Es wird angenommen, dass der Nachweis wissenschaftlicher Evidenz hochschuldidaktischer Maßnahmen deren Akzeptanz in Hochschulen erhöht. Zur Verknüpfung von empirischer Forschung und hochschuldidaktischen Weiterbildungen schlagen wir ein Spiralmodell vor. Praktisch werden ausgehend von theoretischen und empirischen Grundlagen relevante Ergebnisse für die Bearbeitung in hochschuldidaktischen Weiterbildungen entwickelt. Die Anwendung des Spiralmodells wird an einem Praxisbeispiel zum Themenfeld „Interkulturelle Kommunikation in der Hochschule“ illustriert.

Gliederung — Seite

1. Ausgangslage 2

2. Ein Spiralmodell zur theorie- und empiriegeleiteten hochschuldidaktischen Weiterbildung 3

3. Ein Anwendungsbeispiel: Hochschuldidaktische Weiterbildung zur Interkulturellen Kommunikation 4

3.1 Warum eine Weiterbildung zur Interkulturellen Kommunikation? 5
3.2 Entwicklung eines hochschuldidaktischen Workshops zur Interkulturellen Kommunikation 6
3.3 Durchführung einer Studie zu Kultur und E-mail-Kommunikation an der Hochschule 7
3.4 Einbringen der Forschungsergebnisse in die hochschuldidaktischen Workshops 8
3.5 Durchführung weiterer Studien mit angepasster Fragestellung 9

4. Fazit 10

1. Ausgangslage

Zwiespältige Reaktionen auf Hochschuldidaktik

Jede Person, die selbst an Konzeption und Durchführung hochschuldidaktischer Veranstaltungen für Lehrende deutscher Hochschulen – und insbesondere deutscher Universitäten – beteiligt ist, kennt die zwiespältigen Reaktionen, die von Seiten der etablierten Lehrenden mehr oder weniger offen an einen herangetragen werden, wenn sie sich mit der Thematik „Hochschuldidaktik“ befassen. Üblicherweise werden hochschuldidaktische Veranstaltungen hauptsächlich von neuen Lehrenden und/ oder von besonders engagierten Lehrenden besucht. Insbesondere etablierte Lehrende sehen häufig für sich selbst weder die Notwendigkeit hochschuldidaktischer Qualifizierung noch den Nutzen solcher Veranstaltungen oder stellen diesen sogar grundsätzlich in Frage. Neben der Meinung, dass Engagement in der Lehre nur fehlenden Erfolg in der Forschung kompensieren solle, ist das Vertrauen in die Kompetenz der Hochschuldidaktiker sowie den Nutzen hochschuldidaktischer Weiterbildung häufig offensichtlich begrenzt.

Als Lehrende und Forschende wahrgenommen werden

Um eine Veränderung dieses Bildes der Hochschuldidaktischen Weiterbildung zu erreichen, ist aus unserer Sicht ein wichtiger Schritt, den Lehrenden nicht „nur“ als Aus- und Weiterbildner zu begegnen, die fernab der Alltagsrealität von Lehrenden und Forschenden an Hochschulen stehen. Vielmehr ist es wünschenswert, auf Augenhöhe, das heißt als aktiv Forschende und Lehrende der Hochschulen wahrgenommen zu werden. Auch wenn dies in der deutschen Hochschullandschaft bisher aus strukturellen Gründen selten der Fall ist, so ist es doch wünschenswert, dass Hochschuldidaktiker zudem studentische Lehre betreiben wie auch insbesondere als Forscher (idealerweise im Feld der Bildungsforschung an der Hochschule, Hochschuldidaktik etc.) tätig sind. Somit kann die im humboldtschen Sinne gewünschte Einheit von Forschung und Lehre mit allen positiven Synergien auch für die Hochschuldidaktik erreicht werden.

Hochschuldidaktik mit Empirie verknüpfen

Zu selten ist es nämlich bislang der Fall, dass hochschuldidaktische Kurse auf der Grundlage von empirisch geprüften theoretischen Modellen konzipiert werden (vgl. Ulrich, 2013).

Um dies an einem Beispiel zu verdeutlichen: Häufig werden in hochschuldidaktischen Kursen unterschiedliche didaktische Methoden vorgestellt und ihr Einsatz für die Lehre als wertvoll dargestellt. Der „Zusatznutzen“ für den Lernerfolg der Studierenden wird dabei einfach postuliert, häufig jedoch nicht mit empirischen Studien überprüft und die Rahmenbedingungen vernachlässigt. So ist beispielsweise ein in der hochschuldidaktischen Weiterbildung gern angepriesenes

Buch-Tipp

Einen aktuellen Überblick über empirische Befunde, die als Grundlage für hochschuldidaktische Kurse dienen können, finden Sie in folgendem Buch:

Ulrich, I. (2013). Strategisches Qualitätsmanagement in der Hochschullehre: Theoriegeleitete Workshops für Lehrende zur Förderung kompetenzorientierter Lehre. Wiesbaden: Springer-VS.

Probe Print

Konzept – das des Problembasierten Lernens (PBL, vgl. Barrows & Tamblyn, 1980) oder Forschenden Lernens (inquiry learning; vgl. Papert, 1980) – nachgewiesener Maßen nicht für alle Lernenden gleichermaßen nützlich und lernförderlich: In einem viel zitierten Artikel fassen Kirschner, Sweller und Clark (2006) empirische Befunde aus zahlreichen Studien zusammen, die zeigen, dass selbstgesteuertes Lernen wie in den beiden genannten didaktischen Methoden postuliert, nur für Lernende mit ausreichendem Vorwissen lernförderlich sind. Für Novizen, also Lernende ohne Vorwissen, sind sie jedoch nicht geeignet und führen im Vergleich zu stärker angeleiteten Methoden nicht zu Lernerfolg.

Problembasiertes Lernen

Definition

... ist ein didaktisches Konzept, welches insbesondere in der Medizinausbildung an unterschiedlichen Hochschulen, darunter die Michigan State University und die Universität Maastricht in den siebziger Jahren entwickelt und seither intensiv eingesetzt wird. Mit folgenden Schlagwörtern wird diese Methode häufig beschrieben (vgl. Barrows, 2006): Studentenzentriertes Lernen, Lernen in kleinen Studierendengruppen, Lehrende als Lernbegleiter, Probleme als Ausgangspunkt für Lernen, selbstgesteuertes Lernen.

Diese empirisch festgestellte Einschränkung ist in hohem Maße praxisrelevant und sollte von Hochschullehrenden bei der Planung ihrer Lehrveranstaltungen berücksichtigt werden.

Erfahrungen Lehrender an Forschung rückkoppeln

Genauso häufig wie die Berücksichtigung von empirischen Forschungsergebnissen bei der Gestaltung hochschuldidaktischer Weiterbildungen fehlt der komplementäre Bezug – die Rückkopplung der Erfahrungen Lehrender aus ihrer Lehrpraxis sowie aus hochschuldidaktischen Veranstaltungen an die Forschung. Auch dieser Informationsfluss ist für ein an Lernerfolg und Erkenntnisgewinn orientierten empirisch fundierten Hochschuldidaktik unerlässlich.

In diesem Kapitel möchten wir ein Spiralmodell vorschlagen, welches den wechselseitigen Bezug von Theorie/ Empirie und Hochschuldidaktischer Qualifizierung abbildet. Abschnitt 2 beschreibt das Spiralmodell, welches in Abschnitt 3 an einem Anwendungsbeispiel verdeutlicht wird.

2. Ein Spiralmodell zur theorie- und empiriegeleiteten hochschuldidaktischen Weiterbildung

Iterative-Design Modelle

In der Softwareentwicklung und auch in der Arbeitspsychologie kommen häufig sogenannte Modelle des Iterativen Designs oder Guided Evolution zum Einsatz (vgl. Alavi, 1984; Nickerson, 1999). Diese Modelle stellen den wechselseitigen Austausch von Entwicklern und Anwendern bzw. Menschen und Maschinen in den Vordergrund und bilden Zyklen von Produktentwicklung, Erfahrungen mit dem Produkt und Weiterentwicklung. In Übertragung dieser Modelle auf

die Hochschuldidaktik schlagen wir folgendes Spiralmodell vor (siehe Abb.1):

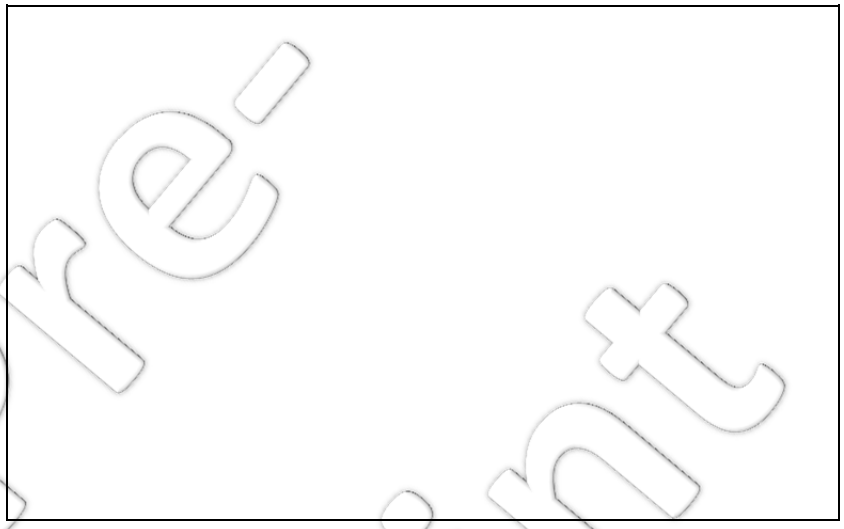

Abb. L 1.19-1 **Spiralmodell zur Verknüpfung von Forschung und Hochschuldidaktischer Weiterbildung**

Pre-Print

Die Schritte des Spiralmodells

Ausgehend von den theoretischen Annahmen und empirischen Ergebnissen werden hochschuldidaktische Weiterbildungen konzipiert. Hierfür werden in einem ersten Schritt relevante Ergebnisse identifiziert und diese in einem zweiten Schritt auf den hochschuldidaktischen Kontext transferiert. Aus der Durchführung der hochschuldidaktischen Weiterbildung sowie dem intensiven Austausch mit den Lehrenden wird ein Feedback über die Relevanz der Ergebnisse sowie weiterer Anwendungsaspekte generiert. Im letzten Schritt eines Zyklus der Spirale werden aus dem Feedback angepasste Forschungsfragen als Grundlage für weitere Forschungsaktivitäten generiert.

Im folgenden Abschnitt wird an einem Anwendungsbeispiel verdeutlicht wie das Spiralmodell praktisch zum Einsatz kommen kann.

3. Ein Anwendungsbeispiel: Hochschuldidaktische Weiterbildung zur Interkulturellen Kommunikation

In den folgenden Abschnitten, wird das Spiralmodell auf ein Praxisbeispiel angewendet. Die einzelnen Prozessschritte werden detailliert beschrieben. Abbildung 2 zeigt im Überblick, wie das Praxisbeispiel im Modell zu verorten ist.

Abb. L 1.19-2 **Anwendung des Spiralmodells auf das Praxisbeispiel**

3.1 Warum eine Weiterbildung zur Interkulturellen Kommunikation?

Viele internationale Studierende an deutschen Hochschulen

Deutschland liegt seit vielen Jahren im weltweiten Vergleich weit oben auf der Liste der beliebten Gastländer für Hochschulstudierende: Im Jahr 2011 waren 11,4% aller Studierender an deutschen Hochschulen sogenannte Bildungsausländer (vgl. DAAD, 2012).

Allerdings gibt es unter diesen ausländischen Studierenden besonders viele Studienabbrecher. Viele Universitäten sehen sich aufgrund der hohen Abbruchquoten dazu genötigt, Maßnahmen zu ergreifen, um den Studienerfolg dieser Gruppe zu erhöhen. Vielfältige Initiativen zur Verbesserung der Integration von ausländischen Studierenden wurden ergriffen, darunter Maßnahmen wie zusätzliche Beratungs- und Betreuungsangebote sowie Trainings zur Förderung der interkulturellen Kompetenz.

Umgang mit Diversität in der Lehre

In der Regel sind interkulturelle Trainings auf die ausländischen Studierenden ausgerichtet, mit dem Ziel, die interkulturelle Sensibilität und Kompetenz dieser zu erhöhen. Um eine gute Integration erreichen und produktiv mit der Diversität an Hochschulen umgehen zu können, ist es unerlässlich, auch die Hochschullehrenden einzubeziehen. Schließlich ist der Umgang mit Diversität bei der Planung sowie der Durchführung von Lehrveranstaltungen auch aus didaktischer Perspektive ein relevanter Aspekt und interkulturelle Kommunikation in der Lehre für die meisten Lehrenden eine alltägliche Gegebenheit. Neben dem Zertifikatsprogramm des IKH, Goethe-Universität Frankfurt enthalten einige weitere hochschuldidaktische Programme Kurse zum Umgang mit kultureller Diversität in der Lehre, so z.B. Programme des Hochschuldidaktischen Netzwerks Mittelhessen, des Netzwerks Hochschuldidaktische Weiterbildung NRW, der AGWW in Hessen, des HDZ Baden-

Interkulturelle Trainings

Definition

... zielen im Allgemeinen auf eine Sensibilisierung für interkulturelle Unterschiede und sollen so Kommunikationsprobleme zwischen Angehörigen unterschiedlicher Kulturen überwinden helfen (vgl. Brislin & Horvarth,1997). Teilnehmer eines interkulturellen Trainings sollen anschließend besser in der Lage sein, mit Menschen anderer Kulturen in einer Art zu kommunizieren, die für beide Seiten passend ist (vgl. Bhawuk & Triandis, 1996).

Pre-Print

Württemberg, sowie Programme unterschiedlicher Hochschulen in Bayern (Fortbildungszentrum Hochschullehre Bamberg, DiZ Ingolstadt).

3.2 Entwicklung eines hochschuldidaktischen Workshops zur Interkulturellen Kommunikation

Unterschiede in Länderkulturen und Fachkulturen

Ziel unseres hochschuldidaktischen Workshops zur Interkulturellen Kommunikation in der Lehre (IKH, Goethe-Universität Frankfurt) sollte eine Sensibilisierung der Lehrenden für kulturelle Unterschiede und ihre Auswirkungen im Hochschulkontext sein, um interkulturelle Kommunikation in der Lehre zu befördern (vgl. auch Hansen & Jucks, 2011). Weiteres Ziel sollte die Übertragung von Länderkulturen auf Fachkulturen sein, d.h. auch die bestehenden Unterschiede zwischen Fachkulturen sollten reflektiert und thematisiert werden. Ausgehend von der Literatur zu interkulturellen Trainings und insbesondere psychologischen Theorien zu Kulturvergleich und –unterschieden wurde der Workshop als kulturallgemeines Training (vgl. Gudykunst & Hammer, 1983) konzipiert. Im Unterschied zu kulturspezifischen Trainings werden hier hauptsächlich grundlegende kulturtheoretische Konzepte thematisiert und keine kulturspezifischen Regeln oder Ähnliches vermittelt. Der Workshop enthält sowohl didaktische, also wissensvermittelnde, instruktionale als auch erfahrungsorientierte Elemente (vgl. Gudykunst & Hammer, 1983).

Entsprechend den Empfehlungen von Brislin und Yoshida (1994) ist der Workshop so aufgebaut, dass folgende vier Aspekte von Interkulturalität berücksichtigt werden: Sensibilität, Wissen, Affekt und Verhalten.

Sensibilität

Sensibilität soll erreicht werden, indem eigene kulturelle Regeln und Denkmuster reflektiert werden. Die Teilnehmenden sollen sich kulturelle Unterschiede und ihre Einflüsse auf die Kommunikation an Hochschulen bewusst machen. Zur Illustration der kulturellen Unterschiede wird mit sogenannten Critical Incidents gearbeitet (vgl. Internet-Tipp). Die Lehrenden sollen sich dadurch nicht nur theoretisch mit möglichen kulturellen Unterschieden beschäftigen, sondern sich aktiv mit potentiell schwierigen und missverständlichen Situationen auseinandersetzen und einen konstruktiven Lösungsweg entwickeln.

Internet-Tipp

http://www.mumis-projekt.de/ci/

Das Projekt MUMIS der Universität Siegen hat eine umfangreiche Sammlung von interkulturellen Missverständnissen im Hochschulkontext als Critical Incidents in dieser Datenbank verfügbar gemacht. Dort finden sich auch Übungsanregungen.

Wissen

Der hochschuldidaktische Workshop zur Interkulturellen Kommunikation enthält selbstverständlich auch die Präsentation und Erarbeitung von theoretischen Grundlagen: Einflussreiche interkulturelle Konzepte und kulturpsychologische Theorien wie z.B. Kulturdimensionen nach Hofstede (1980) oder Hall (1976) sowie Kulturstandards nach Thomas (2003) werden in dem Workshop thematisiert, in Gruppenarbeit auf den Hochschulkontext transferiert und als Diskussionsgrundlage verwendet. Die Kulturdimensionen dienen auch als Anker um eine Reflektion über Unterschiede in Fachkulturen auszulösen.

Affekt

Affektive Elemente, die den Lehrenden einen emotionalen Zugang zu interkulturellen Überschneidungssituationen ermöglichen sollen, sind im Workshop ebenfalls enthalten. Es werden eine Reihe von Rollenspielen und Kommunikationsübungen eingesetzt, die neben der affektiven Dimension insbesondere auch die Verhaltensebene ansprechen. Auch die Bearbeitung der Critical Incidents (s.o.) kann auf einer affektiven Ebene geschehen: Die Teilnehmenden erarbeiten, ob das Missverständnis in der vorliegenden Situation beispielsweise auf der Verletzung der Würde eines Interaktionspartners oder aber an Problemen des Beziehungsaufbaus liegt.

Verhalten

Die Lehrenden erarbeiten während des Workshops konkrete Ansätze, wie interkulturelle Kommunikation in der Lehre verbessert werden kann, d.h. wie mit erlebten Schwierigkeiten umgegangen werden sollte. Dies entspricht dem Verhaltensaspekt von interkulturellen Trainings (vgl. Brislin & Yoshida, 1994). Auch in Rollenspielen wird konstruktiver Umgang mit interkulturell schwierigen Situationen eingeübt.

3.3 Durchführung einer Studie zu Kultur und E-mail-Kommunikation an der Hochschule

Elektronische Kommunikation im Lehrkontext

Da elektronische Kommunikation inzwischen einen wichtigen Teil der Kommunikation zwischen Lehrenden und Studierenden ausmacht, berichten Lehrende besonders häufig über Irritationen und Missverständnisse in dieser Form der Interaktion. Diese können auch durch kulturelle Unterschiede bedingt sein, sie treten natürlich aber auch jenseits davon auf.

Das Forschungsdesign

In einer experimentellen Studie, die den Einfluss von Kultur auf die sprachliche Gestaltung von E-mailantworten aber auch auf die Personenwahrnehmung untersuchte (vgl. Scholz, 2010; Hansen & Jucks, eingereicht), wurden der Name einer anfragenden Studentin als Hinweisreize auf ihre Nationalität sowie der sprachliche Stil (westlich,

Preprint

asiatisch) der Anfrage variiert. Der westliche Stil ist geprägt durch direkte, wenig ausgeschmückte Nachfrage. Der asiatische Stil zeichnet sich durch mehr Höflichkeit und Indirektheit aus (vgl. Gudykunst, Ting-Toomey, & Chua, 1988). Inhaltlich bat die Studierende den Dozenten in ihrer E-mail darum, einen Seminarschein erhalten zu dürfen, auch wenn sie bereits häufiger in den Seminarsitzungen gefehlt hatte als eigentlich erlaubt.

Es ergaben sich durch die Variationen vier Bedingungen: 1) Eine Studierende mit deutschem Namen schrieb im westlichen, direkten Stil, 2) eine Studierende mit deutschem Namen schrieb im asiatischen, höflichen und indirekten Stil, 3) eine Studierende mit asiatischem Namen schrieb im westlichen Stil, und 4) eine Studierende mit asiatischem Namen schrieb im asiatischen Stil.

Lehrende als Studienteilnehmende

Teilnehmende an der Online-Studie waren 194 Lehrende der Psychologie von 22 deutschen Hochschulen. Jede teilnehmende Person erhielt einen Link zu der Online-Versuchsumgebung, wo eine E-mailanfrage (aus Version 1-4) enthalten war. Aufgabe war es, die Anfrage so zu beantworten, wie die Lehrenden es in ihrem Alltag tun würden. Anschließend wurden die Teilnehmenden nach ihrer Einschätzung der Studierenden gefragt.

Ergebnisse der Studie

Es zeigte sich, dass der Schreibstil nicht aber die Nationalität einen Einfluss auf die sprachliche Gestaltung der Antworten hatte: Die Antworten waren ausführlicher und höflicher in den Bedingungen mit asiatischem Stil. Bezüglich der Personenwahrnehmung der Studierenden zeigte sich eine Wechselwirkung zwischen Nationalität und Schreibstil: In kongruenten Bedingungen, also wenn Nationalität und Stil zueinander passten, wurden kaum negative Beschreibungen der Studentin verfasst. Anders war es der Fall insbesondere in der Bedingung, in welcher die Studierende mit dem deutschen Namen im asiatischen Stil angefragt hatte. Hier fanden sich zum Teil sehr negative Beschreibungen der Studentin (z.B. „Partystudentin“, „unverschämt“, „devot“, „verängstigt“, „schleimend“). Diese Zuschreibungen lassen sich mit psychologischen Attributionstheorien (vgl. z.B. Ross, 1977) sehr gut erklären: Nur wenn ein Hinweisreiz (hier der chinesische Name) auf die Nationalität der Studentin vorhanden ist, haben die Lehrenden Verständnis für einen aus ihrer Sicht ungewöhnlichen Schreibstil. Fehlt ein Hinweisreiz (deutscher Name), wird der Grund für den Schreibstil auf die Persönlichkeit der Studentin zurückgeführt.

3.4 Einbringen der Forschungsergebnisse in die hochschuldidaktischen Workshops

Relevanz der Ergebnisse feststellen

Die Ergebnisse der Studie wurden in weiteren hochschuldidaktischen Workshops zur Interkulturellen Kommunikation in der Lehre vorgestellt. Hierfür wurden zunächst die vier unterschiedlichen E-mail-

Pre-Print

Versionen unter den Workshopteilnehmenden verteilt – jede Person erhielt eine Version. Analog zum Vorgehen in der Studie sollten auch die Teilnehmenden schriftlich eine Antwort auf die Anfrage verfassen und schriftlich darlegen wie sie die Studierende beschreiben würden. Anschließend wurden die Unterschiede in den vier Bedingungen aufgeklärt und die Antworten sowie die Beschreibungen der Gruppe miteinander verglichen. Es erfolgte eine Präsentation der Ergebnisse der Studie und eine Reflektion über die Praxisrelevanz. Da die Namen der Studierenden häufig nicht ihren kulturellen Hintergrund verraten, wurden insbesondere die Ergebnisse bezüglich der Personenwahrnehmung von den Lehrenden als sehr relevant angesehen.

Durch dieses Vorgehen wird den Lehrenden auf allen vier von Brislin und Yoshida (1994) vorgeschlagenen Ebenen (Sensibilisierung, Wissen, Affekt, Verhalten) der Einfluss von Interkulturalität auf ihren Alltag als Lehrende praxisnah illustriert.

Anregungen für Forschung erhalten

Durch die anschließende Diskussion mit den Lehrenden ergaben sich weitere interessante Anregungen für nachfolgende Studien. So wurde beispielsweise die Frage nach dem Einfluss von Fachkulturen auf die Art der Antwort gestellt. Ebenso wurde angeregt, den Einfluss des Statusunterschieds auf die Antwort und Personenwahrnehmung zu untersuchen: Würden die Ergebnisse sich auch bei der elektronischen Kommunikation zwischen Studierenden wiederfinden lassen? Auch Fragen nach der Angemessenheit des Zeigens von Emotionen gegenüber Studierenden wurden diskutiert.

3.5 Durchführung weiterer Studien mit angepasster Fragestellung

Fachkulturen, Statusunterschiede, Gefühle

Aus den eben erwähnten Anregungen wurden in der Folge mehrere ergänzende Studien durchgeführt. Eine aktuell laufende Studie vergleicht die Antworten auf die studentische Anfrage zwischen Lehrenden unterschiedlicher Fachkulturen (Geisteswissenschaften, Naturwissenschaften) und bezieht diese zusätzlich auf die Einstellungen zur Lehre. Eine bereits abgeschlossene Studie (vgl. Hansen, Fabriz & Stehle, eingereicht) verwendete ein ähnliches Forschungsdesign, um den Einfluss von Kultur auf die Antworten und Persönlichkeitswahrnehmung in der elektronischen Kommunikation zwischen Studierenden zu untersuchen. Eine dritte, gerade abgeschlossene Studie, untersucht, inwiefern das Zeigen von Gefühlen in lehrbezogenen Kontexten als angemessen wahrgenommen wird. Die Ergebnisse dieser Studien werden in einer weiteren Spiralschleife erneut in die hochschuldidaktischen Workshops einbezogen.

Preprint

4. Fazit

Erfolg für Akze und Forsc

Im Hochschulkontext reichen schlichte Verhaltenstipps, die auf anekdotenhaften Erfahrungen beruhen oft nicht aus, um als Weiterbildner ernstgenommen zu werden. Unserer Erfahrung nach trägt die hier beispielhaft beschriebene Verknüpfung von Forschung und Hochschuldidaktik sowohl zu einer höheren Qualität der hochschuldidaktischen Weiterbildung als auch insbesondere zu einer höheren Akzeptanz der Weiterbildung bei den Lehrenden bei. Wissenschaftler erwarten empirisch gesicherte Wissenschaftlichkeit als Grundlage für ernstzunehmende „Botschaften“.

Zudem zeigte sich eine große Bereicherung aus der hier beschriebenen Vorgehensweise für die Forschung im Kontext von pädagogisch-psychologischen Fragestellungen zur Kommunikation an Hochschulen.

Pre-Print

dout L 1.19-1 Spiralmodell mit Leerstellen zum Einfügen eigener Beispiele

Pre-Print

Literatur

[1] Alavi, M. (1984): An assessment of the prototyping approach to information systems development. Communications of the ACM, 27, S. 556-563.

[2] Barrows, H. S.; Tamblyn, R. M. (1980): Problem-based learning: An approach to medical education. New York.

[3] Barrows, H.S. (2006): Problem-based learning in medicine and beyond: A brief overview. New Directions for Teaching and Learning, 68, S. 3–12.

[4] Bhawuk, D.P.S.; Triandis, H.C. (1996): The role of culture theory in the study of culture and intercultural training. In: Landis, D.B.; Bhagat, R.S. (Hrsg.): Handbook of intercultural training (2. Aufl.). London, S. 17 – 34.

[5] Brislin, R.W.; Horvath, A.-M. (1997): Cross-cultural training and multicultural education. In: Berry, J.W.S.; Segall, M.H., Kagitcibasi, C. (Hrsg.): Handbook of cross-cultural psychology (Vol. 3). Needham Heights, MA.

[6] Brislin, R.W.; Yoshida, T. (1994): Intercultural communication training: An introduction. Thousand Oaks.

[7] DAAD (2012): Wissenschaft weltoffen. Daten und Fakten zur Internationalität von Studium und Forschung. Verfügbar unter: http://www.wissenschaft-weltoffen.de/ (Zuletzt aufgerufen: 22.11.2012).

[8] Gudykunst, W.B.; Hammer, M.R. (1983): Basic training design: Approaches to intercultural training. In: Landis, D.B.; Brislin, R.W. (Hrsg.): Handbook of intercultural training. New York, S. 155 - 175.

[9] Gudykunst, W. B.; Ting-Toomey, S.; Chua, E. (1988): Culture and interpersonal communication. Newbury Park, CA.

[10] Hall, R. W. (1976): Beyond culture. New York.

[11] Hansen, M.; Fabriz, S.; Stehle, S. (eingereicht): Influences of culture in computer-mediated communication between students. Frankfurt am Main (Unveröffentlichtes Manuskript).

[12] Hansen, M.; Jucks, R. (eingereicht): Computer-mediated communication in Higher Education: Influences of culture on e-mail contents and on appraisal. Frankfurt am Main (Unveröffentlichtes Manuskript).

[13] Hansen, M.; Jucks, R. (2011): Förderung interkultureller Kommunikation in der Hochschullehre. In: Krämer, M.; Preiser, S.; Brusdeylins, K. (Hrsg.): Tagungsband Psychologiedidaktik und Evaluation VIII. Aachen, S. 173-182.

[14] Hofstede, G. (1980): Culture's Consequences: International Differences in Work-Related Values. London.

[15] Kirschner, P.A.; Sweller, J.; Clark, R.E. (2006): Why minimal guidance during instruction does not work: An analysis of the failure of constructivist, discovery, problem-based, experiential, and inquiry-based teaching. Educational Psychologist, 41, S. 75–86.

[16] Nickerson, R. S. (1999): Engineering psychology and ergonomics. In Hancock P. (Hrsg.): Human performance and ergonomics. San Diego, S. 1-45.

[17] Papert, S. (1980): Mindstorms: Children, computers, and powerful ideas. New York.

[18] Ross, L. (1977): The intuitive psychologist and his shortcomings: Distortions in the attribution process. In: Berkowitz, L. (Hrsg.): Advances in experimental social psychology, Band 10. New York, S. 173-240.

[19] Scholz, L. (2010): Dozenten-Studenten-Kommunikation online: Wie wirken sich Schreibstile und Hinweise auf die kulturelle Identität auf das Kommunikationsverhalten von Dozenten aus? Frankfurt am Main (Unveröffentlichte Diplomarbeit).

[20] Thomas, A. (2003): Psychologie interkulturellen Lernens und Handelns. In: Thomas, A. (Hrsg.): Kulturvergleichende Psychologie (2. Aufl.). Göttingen, S. 433 – 485.

[21] Ulrich, I. (2013): Strategisches Qualitätsmanagement in der Hochschullehre: Theoriegeleitete Workshops für Lehrende zur Förderung kompetenzorientierter Lehre. Wiesbaden.

Preprint

rmationen zu den Autoren:

am Hansen, Dr., Dipl.-Psych., leitet operativ das Interdisziplinäre Kolleg Hochschuldidaktik H) der Goethe-Universität (GU) Frankfurt. Gemeinsam mit ihrem Team plant und gestaltet sie die nschuldidaktische Weiterbildung aller Lehrender der GU. Ihre Forschung im Bereich der agogischen Psychologie beschäftigt sich unter Anderem mit Themen der interkulturellen mmunikation.

ger Horz, Prof. Dr., Dipl.-Psych., ist als Professor an der Goethe-Universität Frankfurt (GU) er der Arbeitseinheit „Pädagogische Psychologie – Lehren und Lernen im Erwachsenenalter“ wissenschaftlicher Leiter des Interdisziplinären Kollegs Hochschuldidaktik der GU. Er andelte in seinen bisherigen Tätigkeitsfeldern Themen zum Lehren und Lernen im achsenenalter, insbesondere im Bereich der Hochschullehre.

Pre-Print