

Die Vorlesung : Anregungen für eine zuhörerorientierte Vorlesungsgestaltung

Autor(en): **Steiger, Rudolf**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Bulletin / Vereinigung Schweizerischer Hochschuldozenten =
Association Suisse des Professeurs d'Université**

Band (Jahr): **9 (1983)**

Heft 3

PDF erstellt am: **08.08.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-894256>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Die Vorlesung

Anregungen für eine Zuhörerorientierte Vorlesungsgestaltung

Von Rudolf Steiger

1. Problemstellung und Zielsetzung

"Diese (die klassische Vorlesung, der Verf.) stammt aus den Anfängen der Universität, als noch wenig Bücher verfügbar waren. Der Dozent las den Text (...) langsam vor, die Studenten schrieben mit...

Bei dem Hang der Universität zur Tradition hat sich das Verfahren gehalten, obgleich seit Gutenberg Bücher verfügbar sind. Allerdings reden die Dozenten etwas schneller, was auch durch Kurzschrift kaum kompensiert werden kann" (Sader 1973, S. 138).

Seit den 60er Jahren ist die Unterrichtsform der Vorlesung an zahlreichen Hochschulen zunehmend schärfer kritisiert und gelegentlich als "Versteinerungsform der akademischen Lehrweise" bezeichnet sowie als Einweg-Kommunikation umschrieben worden, in der dem aktiv-produktiven Dozenten die passiv-rezeptiven Studenten gegenüber sitzen, beschränkt aufs Zuhören und lückenhafte Mitschreiben (Vgl. Eckstein 1978, S. 11ff).

Nun - diese zuweilen vielleicht etwas einseitige und überspitzt formulierte Kritik an der Magistralvorlesung hat zweifelsohne die Suche nach lerneffizienteren, stoffgerechteren und studentenbezogeneren Unterrichtsformen gefördert und intensiviert. Die berechtigten Kritikpunkte an der Vorlesung haben die Einführung von Seminaren, Kolloquien, aber auch von Gruppenunterricht, Tutoraten und angeleitetem Selbstunterricht mit Lehrbüchern, Tonband- und Videokassette entscheidend erleichtert und - ganz allgemein - das Verständnis für hochschuldidaktische Belange vertieft (Vgl. Berendt 1979; Branahl 1981; Müller-Wolf 1977).

Vorlesungskritik und eigenes Vorlesungsunbehagen müssen nun aber keineswegs dazu führen, die Vorlesung - gleichsam aus Prinzip oder weil es Mode geworden ist - durch andere Unterrichtsformen zu ersetzen. Interessant und durchaus erfolgsversprechend ist nämlich auch die Frage, ob und wie lernpsychologische und hochschuldidaktische Erkenntnisse die Vorlesungsvorbereitung und -gestaltung beeinflussen und prägen können.

So haben beispielsweise seit dem Wintersemester 1979 über 60 Dozenten an der Universität Zürich den hochschuldidaktischen Kurs "Vorlesungsgestaltung" besucht, um sich in gemeinsamem Gedanken- und Erfahrungsaustausch folgenden Zielsetzungen zu nähern - und einige vielleicht sogar zu erreichen:

- Möglichkeiten und Grenzen der Vorlesung erkennen und die sich daraus ergebenden Konsequenzen berücksichtigen;
- eine Vorlesung lernzielorientiert und zuhönergerecht vorbereiten;
- Unterschiede zwischen Schreib- und Vortragsstil berücksichtigen sowie rhetorische Darstellungsmittel einsetzen;
- auf den Vorlesungszweck und den Dozenten abgestimmte Manuskripte erstellen;
- Vorlesungen und Vorträge aufmerksamkeitsweckend eröffnen und zuhönerwirksam abschliessen;
- auch im Rahmen der Vorlesung die Zuhörer durch phasenweise Verwendung anderer Unterrichtsformen aktivieren;
- bei Redepannen und Redestörungen situationsgerecht reagieren und
- geeignete Formen der Lern- und Lehrerfolgskontrollen anwenden.

Im Rahmen dieser gerafften Darstellung sollen nun einige ausgewählte Ergebnisse dieses Kurses festgehalten werden; nicht im Sinne von allgemeingültigen Erkenntnissen oder gar Lehren, sondern als Erfahrungswerte, Denkanstösse und Anregungen, die vom Leser zu überprüfen und fachspezifisch gewiss noch zu verfeinern sind.

2. Lernzielformulierung für Vorlesungen

Bevor man Lernziele formuliert, sollte der Ausbildungsbedarf möglichst genau ermittelt werden. Etwas vereinfacht dargestellt, könnte man ihn als Differenz bezeichnen zwischen den Voraussetzungen, welche die Studenten in die Vorlesung mitbringen, und den Anforderungen, welche nach der Vorlesung an die Lernenden gestellt werden.

Dass während einer reinen Vorlesung eine gedankliche Verarbeitung und vertiefte Durchdringung des Stoffes durch die Zuhörer kaum oder nur bedingt möglich ist, dürfte uns so bekannt sein wie die Tatsache, dass man in Vorlesungen keine Fertigkeiten oder deren Koordination vermitteln kann.

Durchaus zweckmässig und didaktisch vertretbar ist die Unterrichtsform der Vorlesung aber nach wie vor, um einem relativ grossen Zuhörerkreis durch einen hohen Grad qualifizierter Informationsvermittlung einen einigermaßen einheitlichen Wissensstand zu ermöglichen. Besonders wichtig sind Vorlesungen in jenen Bereichen, in denen handliche und stufengerechte Lehrbücher fehlen oder wo visuelle Hilfsmittel und Demonstrationen für das Verständnis erforderlich sind. Im weiteren können Vorlesungen auch dazu dienen, neue Forschungsmethoden vorzustellen, in geraffter Form komplexe Zusammenhänge darzulegen oder das Interesse für Stoffgebiete zu wecken, beziehungsweise zu fördern (Vgl. Fischer 1981, S. 234).

Es würde den Rahmen dieser Ausführungen sprengen, nun auf Einzelheiten der Lernzielformulierung einzugehen. Im Kurs "Vorlesungsgestaltung" haben wir aber versucht, für bereits gehaltene oder vorgesehene Vorlesungen Lernziele zu formulieren, die das Lernergebnis der Studenten überprüfbar und aussagekräftig umschreiben.

Diese Lernzielformulierungen haben dazu geführt,

- die Möglichkeiten und Grenzen der Vorlesung klarer zu erkennen;
- zu überprüfen, ob gewisse Vorlesungen nicht durch geeignetere Unterrichtsformen zu ersetzen oder begleitend zu ergänzen seien;

- nach Wegen zu suchen, um die Lerneffizienz in Vorlesungen zu steigern und diese Zuhörerorientiert zu gestalten.

3. Berücksichtigung der Zuhörervoraussetzungen

Ein wesentliches Element einer Zuhörerorientierten Vorlesung ist die Berücksichtigung der Zuhörervoraussetzungen. Um die Studenten weder durch zu anspruchsvolle Vorlesungsziele zu überfordern noch sie durch zu bescheidene zu langweilen, ist es empfehlenswert, sich beispielsweise mit folgenden Fragen auseinanderzusetzen (Vgl. Steiger 1982, S. 32 ff):

- Verstehen alle Zuhörer die von mir verwendete Fachsprache oder sind gewisse Erklärungen notwendig?
- Handelt es sich in meiner Vorlesung um einen homogen oder heterogen zusammengesetzten Zuhörerkreis?
- Mit welchen allgemeinen und themaspezifischen Vorkenntnissen kommen die Zuhörer in meine Vorlesung?
- Ueber welche themabezogenen Erfahrungen verfügen sie bereits?
- Wie lassen sich die Zuhörerinteressen mit den Lernzielen der Vorlesung vereinen oder in Verbindung bringen?
- Wie hoch ist der Anteil der "Pflichthörer" in meiner Vorlesung?
- Was erwarten meine Zuhörer eigentlich von mir in dieser Vorlesung?

Die eine oder andere Antwort auf diese Fragen führt vielleicht dazu, die Vorlesung präziser anzukündigen, um unnötige Schwierigkeiten zu vermeiden. Ueberblicksvorlesung für Studienanfänger, Forschungsvorlesung für Doktoranden, Grundlagenvorlesung zum Seminar X oder Interdisziplinäre Ringvorlesung zum Themenkreis Y sind Hinweise, für die vor allem jüngere Studenten sehr dankbar sind.

Ob Dozenten in ihren Vorlesungen nur Anwesende oder wirkliche Zuhörer vor sich haben, ist in hohem Masse davon abhängig, ob und wie gründlich sie sich mit den Zuhörervoraussetzungen befasst haben.

4. Vorlesungsstil und Manuskriptform

Etwas überspitzt und fast bösartig könnte man sagen: Gewisse Dozenten scheitern in der Vorlesung gelegentlich daran, dass sie so sprechen, wie sie schreiben. Und diese Gefahr ist eben in der "Vor-Lesung" grösser als in den anderen Unterrichtsformen.

Während der Leser eines Lehrbuches oder Skriptums seine Lesegeschwindigkeit entsprechend seiner Aufnahmekapazität selbst bestimmt, ist die Lage für den Hörer einer Vorlesung eine völlig andere. Er ist darauf angewiesen, die vom Dozenten formulierten Sätze auf Anhieb und ohne Wiederholung zu verstehen. Hauptsächlich bei der Behandlung anspruchsvoller und für den Studenten meist neuer Themenbereiche gelingt dies aber nur, wenn der Dozent seine Ausführungen in kurze und sprachlich leicht verständliche Sätze fasst.

Natürlich geht es nicht darum, eine Vorlesung gleichsam im abgehackten Telegrammstil zu halten. Der Dozent sollte sich aber auch bewusst sein, dass in Ruhe vorbereitete, stilistisch kunstvolle und bis ins letzte Detail ausgefeilte Nebensatzkonstruktionen die Verständlichkeit seiner Aussagen erheblich erschweren. Vor allem in Vorlesungen für Erstsemestrige kann die gehäufte Verwendung von unerklärten Fachausdrücken, Fremdwörtern und Abkürzungen für die Zuhörer zu einem Hürdenlauf werden, der sie ablenkt, unnötig ermüdet oder an dem sie sogar scheitern.

Diese wenigen Bemerkungen zum Vorlesungsstil führen uns zur Frage nach der geeigneten Manuskriptform für Zuhörerorientierte Vorlesungen. Grundsätzlich sprechen wir von ausgeschriebenen oder von Stichwortmanuskripten. Es ist nun aber keineswegs so, dass man sich generell für eine der beiden Manuskriptformen entscheiden könnte. Von Vorlesung zu Vorlesung muss immer wieder neu beurteilt werden, welcher Form der Vorzug zu geben ist. Die Wahl ist beispielsweise davon abhängig, ob

- es sich um eine neu erarbeitete oder bereits mehrmals gehaltene Vorlesung handelt;

- die Vorlesung in der Muttersprache oder in einer Fremdsprache gehalten wird;
- es sich beim Dozenten um einen erfahrenen oder noch wenig geübten Referenten handelt.

Neben der Beurteilung dieser und anderer Faktoren kann es auch hilfreich sein, sich gelegentlich die wesentlichen Vor- und Nachteile eines ausgeschriebenen Manuskriptes in Erinnerung zu rufen (Vgl. Steiger 1982, S. 88-101):

Vorteile

- Die Vorlesung kann ohne Zeitdruck, in Ruhe und ausgewogen formuliert werden.
- Die gemachten Aussagen sind jederzeit wörtlich überprüf- und wiederholbar.
- Der für die Vorlesung vorgesehene Stoff- und Zeitplan kann in der Regel sehr genau eingehalten werden.
- Das ausgeschriebene Manuskript kann unter Umständen mit relativ geringem Mehraufwand als Skriptum verwendet werden.

Nachteile

- Bei starker Bindung an das ausgeschriebene Manuskript läuft der Dozent Gefahr, nur noch vor, statt zu seinen Hörern zu sprechen.
- Die Zuhörer können den Eindruck erhalten, der Dozent setze sich ausschliesslich mit dem Vorlesungsstoff und nicht mit ihnen auseinander.
- Die Gefahr ist gross, dass die Zuhörer durch die Stofffülle und die auf dem Schreibstil basierende Vortragssprache überfordert werden.
- Die Flexibilität des Dozenten bezüglich Zuhörerinteressen und des Zuhörererverhaltens wird eingeschränkt.

Aus unserer eigenen Zuhörerererfahrung wissen wir, dass auf Stichworten basierende, frei formulierte Vorträge viel spontaner und

persönlicher wirken als ab- und vorgelesene. Sie erzeugen bei den Zuhörern in der Regel eine positive Einstellung und damit ein günstiges Lernklima. Vielleicht lässt sich diese Tatsache auch in unseren Vorlesungen - mindestens phasenweise - noch etwas stärker berücksichtigen.

5. Rhetorische Darstellungsmittel im Zuhörerinteresse

Wir haben bereits festgestellt, dass der Hörer von Vorlesungen im Unterschied zum Leser eines Lehrbuches darauf angewiesen ist, das Wesentliche der vermittelten Informationen möglichst auf Anhieb zu erfassen. Zu einem "zuhörerfreundlichen" Vorlesungsstil gehören noch eine Anzahl sogenannter rhetorischer Darstellungsmittel, die das rasche Verständnis und die Aufnahmekapazität der Zuhörer fördern. Hauptsächlich vor einem Zuhörerkreis mit unterschiedlichem oder noch geringem Fachwissen empfiehlt sich für die Stoffvermittlung gelegentlich die Anwendung rhetorischer Darstellungsmittel wie zum Beispiel (Vgl. Steiger 1982, S. 78-87):

Vergleiche und Verhältnisangaben

Die Angaben, dass Norwegen im Jahre 1980 bereits 23,7 Millionen Tonen Erdöl gefördert habe und noch über 740 Millionen Tonnen an bekannten Erdölreserven verfüge, sind richtig und beeindruckend. Anschaulicher aber werden diese Zahlen vielleicht erst mit dem Hinweis, dass die norwegische Erdölförderung im Jahre 1980 nur 3,5% des westeuropäischen Jahresverbrauchs deckte, und die gesamten Erdölreserven Norwegens nur unwesentlich über dem Jahresverbrauch Westeuropas liegen.

Vergleiche, Prozent- und Verhältnisangaben sind in der Regel verständlicher und vor allem aussagekräftiger als absolute Zahlen in ihrer oft verwirrender Genauigkeit. Sie setzen Maßstäbe und bilden Verständnisbrücken, indem sie Unbekanntes mit Bekanntem und Unvorstellbares mit Vorstellbarem in Verbindung bringen.

Begriffspaare und Gegensatzformulierungen

Mit der Verwendung von Begriffspaaren und klaren Gegensatzformulierungen hilft der Dozent seinen Studenten, das Gehörte schnell zu erfassen und klar zu strukturieren:

In den theoretischen Ueberlegungen stiessen wir auf keine nennenswerten Probleme; die Hindernisse zeigten sich erst in der praktischen Anwendung.

Damals glaubten wir, der Nahe Osten sei ein regionaler Krisenherd; heute wissen wir, dass die Nahostregion im globalen Kräfteressen eine erstrangige Rolle spielt.

Steigerung

Auch durch das rhetorische Mittel der Steigerung gelingt es oft, einen Gedankengang in einfacher und eindringlicher Form darzulegen:

Gut ist es, das Energieproblem in seiner ganzen Tragweite zu erfassen; besser ist es, selbst mit dem Energiesparen zu beginnen; am besten ist es, Alternativenergien zu verwenden.

Wiederholung

Das stärkste rhetorische Darstellungsmittel ist die gezielte Wort- und Satzteilwiederholung, um eine besonders wichtige Aussage einprägsam hervorzuheben, wie zum Beispiel:

- Die Wiederholung schafft Denkpausen;
- Die Wiederholung verankert Kernaussagen;
- Die Wiederholung ruft in Erinnerung.

Die gelegentlich geäusserte Ansicht, die Anwendung rhetorischer Darstellungsmittel entspreche nicht dem Niveau einer Hochschulvorlesung, ist aus der Dozentensicht durchaus verständlich. Der gezielte Einsatz rhetorischer Darstellungsmittel rechtfertigt sich denn auch nur aus der Sicht und dem Interesse der Zuhörer, die für eine verständnisfördernde, zuhörerorientierte Stoffdarbietung dankbar sind.

6. Zur Aktivierung der Zuhörer

Wie erwähnt, wird der reinen Vorlesung wohl mit einer gewissen Berechtigung vorgeworfen, die Aktivität der ausschliesslich auf den Dozenten ausgerichteten Zuhörer beschränke sich auf das mehr oder weniger fleissige Mitschreiben.

Nun - einerseits darf man in diesem Zusammenhang auch wieder einmal erwähnen, dass der primär stoffaufnehmenden Phase während

der Vorlesung ja in der Regel nach der Vorlesung die sehr aktive, stoffverarbeitende folgt oder folgen sollte. Andererseits wollen wir uns aber ernsthaft überlegen, ob beispielsweise die seit Jahren positiven Erfahrungen mit der Schüleraktivierung im Frontalunterricht nicht auch mit gewissen Einschränkungen in der Vorlesungsgestaltung berücksichtigt werden könnten (Vgl. Fischer 1981, S. 234-264; Gage/Berliner 1979, S. 470-506).

Im Kurs "Vorlesungsgestaltung" haben wir uns in diesem Zusammenhang jeweils mit den folgenden Fragen beschäftigt, die selbstverständlich nur individuell zu beantworten und je nach Fachgebiet ganz verschieden zu gewichten sind.

Was spricht in meiner Vorlesung zwingend dagegen, die Zuhörer bewusst zu aktivieren durch beispielsweise

- eine aufmerksamkeitsweckende Vorlesungseröffnung (These und Antithese, aufrüttelndes Fallbeispiel, Demonstrationsversuch, leicht polemisch formulierte Behauptungen, Schilderung der Folgen einer Fehlplanung usw.)?
- ein 5-10 minütiges Brainstorming (Ideensammlung) zu einem bestimmten Problemkreis?
- die gezielte Anwendung offener und kanalisierender Fragen - die gar nicht immer verbal, sondern gedanklich zu beantworten sind -, um eine ausgewählte Unterrichtssequenz entwickelnd zu erarbeiten (Vgl. Dubs 1978, S. 68-86; Steiger 1983, S. 66-79)?
- einen ungefähr halbstündigen "Einschub" einer anderen Unterrichtsform wie zum Beispiel eines Lehrgespräches, einer Gruppenarbeit, einer individuellen Problemlösung oder auch einmal eines Testes zur Standortbestimmung?
- gewisse, an die Vorlesung anknüpfende Diskussionen im Sinne der im mittelalterlichen Bildungswesen selbstverständlichen Einheit von "lectio" und "disputatio" (Vgl. Pöggeler 1974, S. 68)?
- die Möglichkeit der Studenten, mindestens nach jeweils etwa vier Vorlesungsstunden Verständigungsfragen stellen zu können?

- den gezielten Wechsel der Kommunikationskanäle (visuelle, auditive und audiovisuelle Unterrichtsmethoden)?

Gewiss: Mit der bewussten Aktivierung der Studenten "verliert" der Dozent einige Minuten an reiner Vorlesungszeit. Dafür fördert er aber ohne Zweifel ihre Aufmerksamkeit und ihre geistige Mitarbeit - ein Gewinn, der den "Zeitverlust" mit grosser Wahrscheinlichkeit kompensiert.

7. Lehrerfolgskontrollen im Rahmen der Vorlesung

Als Dozenten verwenden wir ja in der Regel eine Vielzahl von Lernkontrollen, um den Ausbildungsstand der Studenten und die Erreichung der Lernziele gezielt zu überprüfen.

Am hochschuldidaktischen Wochenendseminar der ETH Zürich vom 21./22. Januar 1983 wurden zum Thema "Feedback" sehr wertvolle Möglichkeiten und Erfahrungen zur Evaluation von Lehrveranstaltungen vorgetragen. Bei allen diesen Lehrerfolgskontrollen geht es letztlich darum, dass der Dozent eine aussagekräftige Rückmeldung erhält, wie der Inhalt seiner Lehrveranstaltung und die Art und Weise seiner Darbietung von den Studenten aufgenommen wird. Diese Evaluationen bezwecken in erster Linie die Verbesserung der Unterrichtsgestaltung, um die Lerneffizienz zu steigern (Vgl. Berendt 1979, S. 226 ff; Sader 1973, S. 111 ff).

Neben der sehr aussagekräftigen Evaluation des Lehrverhaltens durch Video-Aufzeichnungen (Vgl. Brahnal 1981, S. 181 ff) haben sich im Rahmen der Vorlesung einige sehr einfache Lehrerfolgskontrollen bewährt, die wir stichwortartig vorstellen wollen (Vgl. Steiger 1982, S. 144-159):

Beurteilung des Zuhörererverhaltens

Wachsende Unaufmerksamkeit, "fragende Gesichter" oder häufige Verständigungsfragen können beispielsweise ein Anzeichen dafür sein, dass man die Zuhörer überfordert oder ihre Vorkenntnisse überschätzt hat.

Vorlesungsbeobachter

Diese Form der Lehrerfolgskontrolle ist dann am ergiebigsten, wenn sich der Vorlesungsbeobachter nach vorangegangener Ab-

sprache mit dem Dozenten auf eine Anzahl konkreter Beobachtungskriterien (z.B. das nonverbale Verhalten, die Lesbarkeit der visuellen Informationsvermittlung oder die Lautstärke und das Sprechtempo) konzentriert.

Aussprache

Damit eine Vorlesungs-Aussprache nicht in eine Plauderstunde ausmündet, sollte sie

- angekündigt werden, damit sich die Zuhörer darauf vorbereiten können;
- auf konkreten, das Lehrverhalten betreffenden Fragen basieren;
- rechtzeitig erfolgen, damit die Ergebnisse nach Möglichkeit noch im Rahmen der laufenden Vorlesung berücksichtigt werden können.

Fragebogen

Der Fragebogen erlaubt vor allem deshalb eine wertvolle Lehrerfolgskontrolle, weil aufgrund der Stellungnahme aller Zuhörer zu präzisen Fragen rasch eine repräsentative Auswertung möglich ist. Sehr empfehlenswert ist beispielsweise der von Prof. M. Goldschmid (Lehrstuhl für Didaktik an der ETH Lausanne) entwickelte Vorlesungsfragebogen. Auch der bei der Arbeitsstelle für Hochschuldidaktik an der Universität Zürich erhältliche Fragebogen zur Vorlesungsevaluation hat sich gut bewährt.

8. Schlussbemerkung

Die Vorlesung hat ihre ehemals zentrale Bedeutung in einigen Bereichen des Hochschulunterrichtes langsam aber stetig eingebüsst. Didaktisch zweifelsohne berechnete und gelegentlich auch etwas wenig fundierte Kritik an dieser traditionellen Form der Stoffvermittlung haben die Einführung von anderen Unterrichtsformen wie beispielsweise den programmierten Unterricht oder die projektorientierte Gruppenarbeit begünstigt und gefördert. Diese Entwicklung war für das Lehren und Lernen an der Hochschule notwendig und hilfreich.

Wenn es gelingt, auch den Frontalunterricht noch gezielter auf die Lerneffizienz der Studenten auszurichten und vor allem zuhörerorientiert zu gestalten, wird die Vorlesung vielleicht nicht mehr die zentrale, aber eine nach wie vor unentbehrliche Form des Hochschulunterrichtes bleiben.

Literaturverzeichnis

- Berendt, B. und andere (Hrsg.): Hochschuldidaktik; Lehren und Lernen im Hochschulalltag; Otto Müller Verlag; Salzburg 1979.
- Branahl, U. (Hrsg.): Didaktik für Hochschullehrer; Notwendigkeit, Stellenwert, Beispiele; Blickpunkt Hochschuldidaktik 65; Arbeitsgemeinschaft für Hochschuldidaktik; Hamburg 1981.
- Dubs, R.: Aspekte des Lehrerverhaltens; Verlag Sauerländer; Aarau, Frankfurt a/M, Salzburg 1978.
- Eckstein, B.: Einmaleins der Hochschullehre; Praktische Einführung in die Grundlagen und Methoden; Kösel-Verlag; München 1978.
- Fischer, H.: Allgemeine Didaktik für Höhere Schulen; Verlag der Fachvereine; Zürich 1981.
- Gage, N.L. und Berliner, D.C.: Pädagogische Psychologie; Band 2; 2. durchgesehene Auflage; Verlag Urban & Schwarzenberg; München-Wien-Baltimore 1979.
- Müller-Wolf, H.M.: Lehrverhalten an der Hochschule; Dimensionen, Zusammenhänge, Trainingsmöglichkeiten; Verlag Dokumentation; München 1977.
- Pöggeler, F.: Methoden der Erwachsenenbildung; Vierte, ergänzte Auflage; Herder Verlag; Freiburg, Basel, Wien 1974.
- Sader, M. und andere: Kleine Fibel zum Hochschulunterricht; Ueberlegungen, Ratschläge, Modelle; 3. durchgesehene und erweiterte Auflage; Verlag C.H. Beck; München 1973.
- Steiger, R.: Vortragstechnik; Band 7 der Reihe "Gesamtverteidigung und Armee"; 2. Auflage; Verlag Huber; Frauenfeld 1982.
- Steiger, R.: Lehrbuch der Diskussionstechnik; Verlag Huber; Frauenfeld und Stuttgart 1983.