

Einleitung	9
<i>Teil I: Theoretische Grundlagen der Curriculum-Konstruktion</i>	
Vorbemerkung	17
1. Motive der Curriculum-Revision	18
1.1. Einleitung	18
1.2. Allgemein-politisch determinierte Initiativen	19
1.3. Psychologisch determinierte Initiativen	20
1.4. Soziologisch determinierte Initiativen	22
1.5. Schulpädagogisch determinierte Initiativen	24
1.6. Fachwissenschaftlich und fachdidaktisch determinierte Initiativen ...	25
1.7. Resümee	26
2. Darstellung und Struktur von Curriculum-Modellen	27
2.1. Geisteswissenschaftliche Lehrplantheorie (Erich Weniger)	29
2.2. Curriculum-Theorie mit neo-geisteswissenschaftlicher Fundierung ...	31
2.2.1. Das »didaktische Strukturgitter« als Teil einer Curriculum-Konzeption (Herwig Blankertz und Mitarbeiter)	32
2.2.1.1. Einleitung	32
2.2.1.2. Der Entwurf eines Curriculum-Konzepts zum Fach Arbeitslehre (Blankertz)	33
2.2.1.2.1. Die wissenschaftstheoretische Fundierung	33
2.2.1.2.2. Das Strukturgitter als Element der curricularen Theorie	34
2.2.1.2.3. Die Ermittlung der Lernziele	35
2.2.1.3. Weitere Explikationen zum Strukturgitter	38
2.2.1.3.1. Der Entwurf eines »didaktischen Strukturgitters« für den Arbeitslehre- Unterricht (Kell)	38
2.2.1.3.2. Kritische Bemerkungen zur Strukturgitter-Konzept (Lange)	40
2.2.1.3.3. Ein weiterer Entwurf für ein Strukturgitter (Thoma)	41
2.2.1.4. Resümee	42
2.2.2. Curriculum-Entwicklung und Schulversuch im integrierenden Modell (Hartmut von Hentig und Mitarbeiter)	42
2.2.2.1. Einleitung	42
2.2.2.2. Die wissenschaftstheoretische Fundierung der Lernzielfindung	43
2.2.2.3. Der Katalog der Lernziele	45
2.2.2.4. Die Präzisierung der allgemeinen Lernziele	47
2.2.2.5. Curriculum-Forschung und Schulmodell	49
2.2.2.6. Resümee	49
2.2.3. Curriculum-Revision als Ermittlung von Situationen, Qualifikationen und Inhalten (Saul B. Robinsohn und Mitarbeiter)	50

2.2.3.1.	Einleitung	50
2.2.3.2.	Die Grundkonzeption des Modells (Robinson)	51
2.2.3.2.1.	Die wissenschaftstheoretische Fundierung	52
2.2.3.2.2.	Die Struktur des Forschungsprojekts	54
2.2.3.3.	Weitere Explikationen zum Strukturkonzept	58
2.2.3.3.1.	Klärung einiger Aspekte (Knab)	58
2.2.3.3.2.	Ausführungen zur Qualifikationsermittlung (Raschert)	61
2.2.3.3.3.	Weitere Bemerkungen zu einigen Positionen des Projekts (Zimmer) ..	62
2.2.3.4.	Resümee	63
2.2.4.	Weitere Planungsmodelle	66
2.2.4.1.	Die Projekte »englischer Grammatikunterricht« und »Pädagogikunterricht« (Achtenhagen und Menck)	66
2.2.4.2.	Der Entwurf einer »eduktiven« Strategie (Lenzen)	69
2.2.4.3.	Curriculum-Reform durch die Konstruktion von Unterrichtsmodellen (Giel und Hiller)	72
2.2.4.4.	»Curriculum 5—6« — ein Modell des Pädagogischen Zentrums Berlin	76
2.2.4.5.	Resümee	81
2.3.	Curriculum-Theorie als Reflexion des praktischen Vollzugs der Curriculum-Arbeit: das Hessische Modell zur Lehrplanreform	81
2.3.1.	Einleitung	81
2.3.2.	Curriculum-Theorie — Theorie einer Praxis	82
2.3.3.	Der zeitliche Verlauf des Projekts	83
2.3.4.	Grundlegende Faktoren des Modells	85
2.3.4.1.	Das oberste curriculare Prinzip: Emanzipation	85
2.3.4.2.	Die Beteiligung der Lehrer an der Curriculum-Arbeit und die Berücksichtigung der Interessen der Schüler	86
2.3.4.3.	Die Transparenz der Curriculum-Entwicklung	87
2.3.4.4.	Die fächerübergreifende Strukturierung der Lernziele	87
2.3.5.	Die Lernzielgewinnung	89
2.3.6.	Die Konkretisierung der theoretischen Vorstellungen	96
2.3.7.	Resümee	97
2.4.	Handlungsstrategien als Beitrag zur Curriculum-Theorie (Karl Frey und Mitarbeiter)	98
2.4.1.	Einleitung	98
2.4.2.	Die wissenschaftstheoretische Fundierung	99
2.4.3.	Die Handlungsstrategie zur Konstruktion eines Curriculums	104
2.4.4.	Resümee	105
2.5.	Der entscheidungstheoretische Ansatz als Grundlage der Curriculum- Konstruktion (Karl-Heinz Flehsig und Mitarbeiter)	106
2.5.1.	Einleitung	106
2.5.2.	Die wissenschaftstheoretische Fundierung	107
2.5.3.	Die Positionen des Modells	111
2.5.4.	Die Lernzielfindung	115
2.5.5.	Die lernzielorientierten Tests	116
2.5.6.	Resümee	117
2.6.	Der technologische Ansatz zur Lernzielfindung (Bernhard und Christine Möller)	118

2.6.1.	Einleitung	118
2.6.2.	Die wissenschaftstheoretische Fundierung	120
2.6.3.	Die Methoden und Empfehlungen in den einzelnen Positionen des Curriculum-Systems	121
2.6.3.1.	Methoden der Lernzielerstellung	121
2.6.3.2.	Die Anordnung der Lernschritte	125
2.6.4.	Resümee	126
2.7.	Taxonomien als Elemente der Curriculum-Konstruktion	126
2.7.1.	Einleitung	126
2.7.2.	Explikation des Begriffs	126
2.7.3.	Der Ort der Taxonomien im Curriculum-System	130
2.7.4.	Die Funktionen der Taxonomien im Curriculum-System	132
2.7.5.	Beschreibung von wichtigen vorliegenden Taxonomien	132
2.7.5.1.	Die Taxonomy of Educational Objectives von Bloom, Krathwohl u. a.	132
2.7.5.2.	Taxonomie für den psychomotorischen Bereich von Dave	132
2.7.5.3.	Die Taxonomie der Lernarten von Gagné	133
2.7.5.4.	Hinweis auf weitere Taxonomien	134
2.7.6.	Beispiele für die Verwendung von Taxonomien	135
2.7.6.1.	Beispiel einer Klassifikation aus dem LOT-Projekt	135
2.7.6.2.	Die Verwendung von Taxonomien bei der Lernzielfindung im Konzept von Möller/Möller	136
2.7.7.	Resümee	138

Teil II: Praktische Probleme der Curriculum-Konstruktion 139

Vorbemerkung	139
3. Allgemeine Probleme des praktischen Instrumentariums in Curriculum-Systemen	141
3.1. Probleme der personellen Besetzung von Curriculum-Kommissionen ..	143
3.2. Überlegungen zur Ermittlung der am Curriculum interessierten gesellschaftlichen Gruppen und deren Einflußnahme	144
3.2.1. Allgemeine Probleme	144
3.2.2. Erwägungen zur Ermittlung der Repräsentativ-Gruppen	145
3.2.3. Verfahren zur Auswahl der Lehrer	145
3.2.4. Resümee	146
3.3. Überlegungen zur Auswahl der Experten	146
3.3.1. Allgemeine Probleme bei der Mitarbeit von Experten an Curriculum-Projekten	146
3.3.2. Erwägungen bei der Auswahl von Experten	147
3.3.3. Resümee	149
3.4. Verfahren der Lernzielfindung	149
3.4.1. Einleitung	149
3.4.2. Die Ermittlung der Richtziele	150
3.4.2.1. Allgemeine Probleme	150
3.4.2.2. Verfahren zur Ermittlung von Richtzielen	150
3.4.3. Die Ermittlung der Grobziele	152
3.4.3.1. Allgemeine Probleme der Grobzielermittlung	152

3.4.3.2.	Verfahren der Grobzielermittlung	152
3.4.3.3.	Die Validierung und Anordnung der Grobziele	155
3.4.3.3.1.	Allgemeine Probleme bei der Validierung und Hierarchisierung der Grobziele	155
3.4.3.3.2.	Verfahren der Grobzielvalidierung und -hierarchisierung	156
3.4.4.	Die Ermittlung der Feinziele	157
3.4.4.1.	Allgemeine Probleme bei der Ermittlung von Feinzielen	157
3.4.4.2.	Verfahren zur Ermittlung von Feinzielen	158
3.4.4.3.	Die Validierung und Anordnung von Feinzielen	160
3.4.4.3.1.	Allgemeine Probleme	160
3.4.4.3.2.	Verfahren zur Validierung und Anordnung der Feinziele	161
3.4.4.4.	Die Formulierung von Feinzielen	161
3.4.4.4.1.	Allgemeine Probleme	161
3.4.4.4.2.	Verfahren zur Formulierung von Feinzielen	162
3.4.5.	Resümee	163
3.5.	Erwägungen zur Auffindung von Inhalten	164
3.6.	Probleme der Ermittlung von Unterrichtsmethoden und Unterrichtsmedien	165
3.6.1.	Allgemeine Probleme bei der Ermittlung der Unterrichtsmethoden und -medien	165
3.6.2.	Überlegungen zur Ermittlung von Unterrichtsmethoden und -medien	166
3.7.	Der Unterricht nach dem Curriculum	167
3.8.	Die Evaluation	168
3.8.1.	Einleitung	168
3.8.2.	Der Gegenstand der Evaluation	169
3.8.3.	Die Ziele der Evaluation	170
3.8.4.	Zum Problem der Methoden der Evaluation	171
3.8.5.	Der Zeitpunkt der Evaluation	171
3.8.6.	Der Evaluator	171
3.8.7.	Resümee	172
	Zusammenfassung	173
<i>Anhang</i>		
	Entwurf eines Untersuchungsplans zur Entwicklung von Feinlernzielen (Beispiel: Technische Elementarerziehung in der Grundschule)	175
	Zusatz A	196
	Zusatz B	197
<i>Anmerkungen</i>		
	Anmerkungen zu Teil I	209
	Anmerkungen zu Teil II	245
	Anmerkungen zum Anhang	253
	Literaturverzeichnis	258
	<i>Sachregister</i>	266
	<i>Personenregister</i>	268