

<i>VORWORT / EINLEITUNG</i>	11
I. Teil: Das Disziplinproblem der Schule	
1 <i>Was der „Fall“ sein kann; Bestandsaufnahme</i>	17
2 <i>Entstehungsbedingungen von Disziplinstörungen</i>	25
2.1 Alltagstheoretische Erklärungsmuster	25
2.2 Ursachen von Disziplinstörungen, die in der Schule selbst liegen können	26
2.2.1 Das Versagen mancher Lehrer als Erzieher	26
2.2.2 Die Schuld von unpädagogischen Organisations- formen	29
2.2.3 Die Schuld von unpädagogischen Strukturgege- benheiten des institutionalisierten Lehrens und Lernens	31
2.2.3.1 Kanalisierung der Interessen	32
2.2.3.2 Kollektive Normierung der Leistungsbeurteilung	35
2.2.3.3 Boykott der sozialen Bedürfnisse	37
3 <i>Die Bedeutung der Disziplin für das Zusammen- leben der Schüler</i>	39
4 <i>Die Bedeutung der Disziplin für die Lernarbeit; Aufmerksamkeit als „disziplinierte“ Zuwendung</i>	43
5 <i>Gegensteuerung und therapeutische Maßnahmen</i>	46
5.1 Strafen im eigentlichen Sinn	47
5.2 Die Gruppe als therapeutisches Medium	51
5.3 Diskussion von Ratschlägen aus der Schatzkiste der Verhaltensmodifikation	53
5.4 Pflege des Lehrerethos'	57
5.5 Der gute Unterricht - ein Unterpfand für gute Disziplin?	60

II. Teil: Andere Lehrer - andere Schüler; Aufmerksamkeit und Disziplin - eine Funktion des Lehrkonzepts?

1	<i>Thematik der empirischen Untersuchung</i>	63
2	<i>Das Design der Untersuchung</i>	68
3	<i>Diskussion der Methode und methodologischer Exkurs</i>	83
3.1	Methodologische Ortsbestimmung der vorliegenden Untersuchung	83
3.1.1	Ein ökologisches Experiment	83
3.1.2	Die Rolle der Beobachter	84
3.1.3	Kontrolle von Störeffekten	85
3.1.4	Ganzheitlichkeit meint nicht Vollständigkeit	86
3.1.5	Beobachterübereinstimmung als Kriterium der „Exaktheit“	87
3.2	Plädoyer für eine integrale Unterrichtsforschung	88
3.2.1	Die vorliegende Untersuchung im Spannungsfeld von qualitativer und quantitativer Forschung	88
3.2.2	Deskriptiv-phänomenologische Forschung als Vorläufer der integralen Forschung	90
3.2.3	Standardisierte Messungen haben eine restringierte Erfahrung im Gefolge	92
3.2.4	Integrale Forschung ist keine Antithese zur Kausalforschung	93
3.2.5	Interne Validität als Kaufpreis für schulische Bedeutsamkeit	95
3.2.6	Erklären und Verstehen als kombinierte Methoden der Interpretation	96
4	<i>Unterscheidung und Bewertung der Lehrkonzepte</i>	98
4.1	Hermeneutische Interpretation	99
4.1.1	Ausschnitt aus dem Gesamtprotokoll einer Unterrichtsstunde von Lehrer A (Klassenlehrer)	100
4.1.2	Das Unterrichtskonzept von Lehrer A	113
4.1.3	Ausschnitt aus dem Gesamtprotokoll einer Unter-	

	richtsstunde von Lehrer B	120
4.1.4	Das Unterrichtskonzept von Lehrer B	133
4.1.5	Das Unterrichtskonzept von Lehrer C	142
4.1.6	Das Unterrichtskonzept von Lehrer D	146
4.2	Die Reichhaltigkeit der Palette methodischer Aktivitäten	150
4.3	Die Vorbereitungsarbeit der vier Lehrer	155
4.3.1	Vorbereitung des Lehrers A	156
4.3.2	Vorbereitung des Lehrers B	157
4.3.3	Vorbereitung des Lehrers C	159
4.3.4	Vorbereitung des Lehrers D	159
4.3.5	Bemerkungen zu den vier Vorbereitungen	160
4.4	Befragung der Schüler nach zweieinhalb Jahren	164
4.5	Einschätzung der Lehrkonzepte durch Studenten des Lehramtes für Grundschulen	166
5	<i>Die Analyse des dyadischen Wechselwirkungs- prozesses zwischen Lehrkonzept und Schülerver- halten</i>	169
5.1	Analyse der funktionalen Beziehungen zwischen Unterrichtskonzept und Aufmerksamkeit	170
5.1.1	Vorbemerkung über das Beobachterteam als „Un- ruheherd“	170
5.1.2	Quantitative Übersicht und Relativierung der Daten über „Unruhe“	172
5.1.3	Anschauung ist nicht gleich Anschauung! Analyse von unterrichtlichen Demonstrations- beispielen	178
5.1.3.1	Zwei Protokollausschnitte mit unterricht- lichen Demonstrationsbeispielen	178
5.1.3.2	„Lehren“ für die Praxis, gezogen aus dem Vergleich der beiden Demonstrationsbeispiele	187
5.1.4	Der Trendverlauf der Aufmerksamkeit in der Abfolge der einzelnen Situationen	197
5.1.4.1	Tabellen und Figuren zum Trendverlauf der Aufmerksamkeit	199
5.1.4.2	Analyse und Interpretation des Trendverlaufs der Aufmerksamkeit in der Abfolge der ein- zelnen Situationen	212

5.1.4.2.1	Der Aufmerksamkeitstrend in den Stunden von Lehrer A	213
5.1.4.2.2	Der Aufmerksamkeitstrend in den Stunden von Lehrer B	217
5.1.4.2.3	Merksätze, die sich aus dem Vergleich ergeben	224
5.1.4.2.4	Die Bedeutung der Mikroorganisation im Unterricht	226
5.1.4.2.5	Sprechanteil des Lehrers und Aufmerksamkeit	231
5.2	Analyse der funktionalen Beziehungen zwischen Unterrichtskonzept und Störverhalten	232
5.2.1	Überblick über die individuelle und kollektive Störhäufigkeit	233
5.2.2	Kategorien des Störverhaltens	240
5.2.2.1	Kategorien, die zwischen Lehrer A und Lehrer B kaum diskriminieren	243
5.2.2.1.1	Schwätzen	243
5.2.2.1.2	Nervöse Angewohnheiten	248
5.2.2.1.3	Aggressionen	249
5.2.2.2	Kategorien, die zwischen Lehrer A und Lehrer B gut diskriminieren	250
5.2.2.2.1	Motorische Abreaktion	253
5.2.2.2.2	Verlust des Kontaktes und geistige Absenz	254
5.2.2.2.3	Störung durch Manipulation mit unterrichtsneutralen Gegenständen	254
5.2.2.2.4	Diffuses Stören bzw. Provokation	256
5.2.2.2.5	Unkontrolliertes Engagement	257
5.2.3	Individualpädagogische Nachforschungen	260
5.2.3.1	Fragestellung und allgemeiner Überblick	260
5.2.3.2	Kurzgutachten über besonders auffällige Schüler	266
5.2.3.3	Abschließende Bemerkung über die sozialpsychologische Situation der Klasse	275
5.2.4	Die Reaktion der Lehrer auf die Disziplinstörungen der Schüler	277
5.2.4.1	Allgemeiner Überblick über die Häufigkeit von Sanktionen	277

5.2.4.2	Unterscheidung von kollektiven und individuellen Sanktionen	279
5.2.5	Empfehlungen für die Praxis, die sich aus der Analyse des Störverhaltens ergeben	284
6	<i>Zusammenfassung</i>	294
7	<i>Anhang</i>	301
8	<i>Literaturverzeichnis</i>	304