

# INHALT

Einleitung: Zum Aufbau dieses Buches und zum rechten Umgang mit ihm . . . . .	15
1. <i>Elemente des Unterrichtsgeschehens</i>	
1.1 Erste Beobachtungen und Einsichten . . . . .	17
1.2 Einzeltätigkeiten des Lehrers und der Schüler . . . . .	19
1.2.1 Begriffliche Unterscheidungen . . . . .	19
1.2.2 Erfahrungsregeln für die Handhabung der Unterrichtstechniken . . . . .	19
a) Lehrgriffe und Techniken des Lehrers . . . . .	19
Bedeutung – »Kunstfehler« – Lehrtechniken lernen	
b) Beispiel einer Lehrtechnik: Impulsgebung . . . . .	21
Begriff des Impulses – Formen und Fehlformen – Form, Funktion, Inhalt	
c) Eine Liste von Lehrgriffen und -techniken . . . . .	24
d) Lern- bzw. Arbeitstechniken der Schüler . . . . .	28
Bedeutung – Beispiele von Lerntechniken	
e) Grenzen der Erfahrungsregeln . . . . .	30
1.2.3 Unterrichtsanalyse unter wissenschaftlichem Anspruch . . . . .	31
a) Forschungsmethodische Anforderungen . . . . .	31
b) Beispiele . . . . .	32
Interaktionsanalysen – Arbeitszeitanalysen – Analysen des Schülerverhaltens – Inhaltsbezogene Analysen	
c) Zur Beurteilung »exakter« Unterrichtsforschung . . . . .	36
Bedeutung – Grenzen – Ein Beispiel zum Methodenwandel	
1.3 Unterrichtsmittel . . . . .	38
1.3.1 Vielfalt der Unterrichtsmittel . . . . .	38
1.3.2 Funktionen der Mittel im Unterrichtsgeschehen . . . . .	39
a) Medien und Hilfsmittel . . . . .	39
b) Medien als Vertreter des Unterrichtsgegenstandes . . . . .	40
Ersatz der Realbegegnung – Ergänzung und Verbesserung der Realbegegnung – Grade der Gegenstandsnahe – Weitere Beispiele	
c) Medien als Denkhilfen . . . . .	43
d) Folgerungen für den Unterricht . . . . .	44
1.3.3 Forschungsergebnisse zum Medieneinsatz . . . . .	44
Beispiele – Kritik – Folgerungen	
1.3.4 Medien als Vertreter des Lehrers . . . . .	47
Arbeitsmittel – Lernprogramme – Lehrsysteme	
1.3.5 Hilfsmittel . . . . .	48
1.3.6 Rahmenbedingungen . . . . .	49
1.3.7 Sprache als Unterrichtsmedium . . . . .	50
a) Begriffliches . . . . .	50
b) Funktionen . . . . .	51
Gegenstandsersatz – Mittel des Denkens – Unterrichtsgegenstand – Meta-Spra-	

che – Vorbild – Ästhetische Wirkung – Verhaltenssteuerung – Mittler seelischen Erlebens

c) Bedingungen sprachlicher Verständigung . . . . .	53
Rücksicht auf den Sprachstand – Verständlichkeit – Sprechtechnik und Stimpflege – Beherrschung der Kulturtechniken	
d) Chancen und Gefahren des Mediums Sprache . . . . .	55
1.4 Beschluß: Die Grundstruktur von Unterricht . . . . .	55

## 2. *Formen des Unterrichts*

2.1 Allgemeines zu den Unterrichtsformen . . . . .	57
2.1.1 Begriffliche Unterscheidungen . . . . .	57
Lehr-, Lern-, Unterrichtsformen – Aktions- oder Arbeitsformen – Sozialformen – Kombinationen	
2.1.2 Umschau in Geschichte und Gegenwart . . . . .	60
2.1.3 Forschungsergebnisse . . . . .	61
Vortrag oder Gespräch – Partner- und Gruppenarbeit – Mehrdimensionaler Vergleich – Hausaufgaben	
2.1.4 Erste Einsichten . . . . .	63
Vielfalt der Zwecke – Normative Vorgaben – Eigenwert – Unsichere Auswirkung – Form, nicht Inhalt – Notwendige Vielfalt	
2.2 Die Aktions- oder Arbeitsformen . . . . .	66
2.2.1 Darbieten und Aufnehmen . . . . .	66
Bedeutung – Indikationen	
2.2.2 Zusammenwirken . . . . .	68
Einzelformen – Ordnungsversuche – Bedeutung – Grenzen – Indikationen	
2.2.3 Aufgeben und Ausführen . . . . .	72
Bedeutung – Indikationen	
2.3 Die Sozialformen . . . . .	73
2.3.1 Die Großklasse . . . . .	74
2.3.2 Die Klasse . . . . .	74
Herkunft – Bedeutung – Grenzen – Zusammensetzung der Klasse	
2.3.3 Die Abteilung . . . . .	77
2.3.4 Die Gruppe . . . . .	78
Motive – Grenzen – Eignung	
2.3.5 Die Partnergruppe . . . . .	81
2.3.6 Der Einzelschüler . . . . .	81
Einzelunterweisung – Alleinarbeit – Hausaufgaben	
2.3.7 Die räumlichen Ordnungen des Unterrichts . . . . .	84
Bedeutung – Formen – Beweglicher Einsatz	
2.3.8 Unterrichtsformen im Dienste der Differenzierung . . . . .	86
Begriffe – Motive – Äußere Differenzierung – Innere Differenzierung – Zwischenformen – Fazit	
2.3.9 Abschließendes zu den Unterrichtsformen . . . . .	90
2.4 Die Unterrichtssituation . . . . .	90
Begriff – Äußere Beschreibungseinheit – Verstehenszusammenhang – Bedingungsrahmen für Lernprozesse	
2.5 Beschluß: Situation und Prozeß . . . . .	92

3.	<i>Die Unterrichtseinheit</i>	
3.1	Aufriß des Problems	95
3.1.1	Begriffe	95
3.1.2	Fehlauffassungen des Methodenproblems	97
3.2	Die Genese des Problems der Unterrichtsmethode	98
3.2.1	Die Zeit vor Herbart	98
	Von der Antike bis zum Beginn der Neuzeit – Die »Katechisierer«	
3.2.2	Herbart und seine Nachfolger	101
	a) Herbart und die Artikulation des Unterrichts	101
	b) Die Herbartianer und ihre Formalstufen	103
	Ziller und Rein – Beurteilung – Weitere Stufenlehren	
3.2.3	Die Schulreformbewegung	107
	a) Die Erlebnispädagogen und das »Gestalten« von Unterricht	107
	Programm – Beurteilung	
	b) Die Arbeitsschulpädagogen	111
	Gaudig und die methodenbewußte Selbsttätigkeit – Kerschensteiner und die Werkvollendung – Dewey und die Projektmethode – Der Ertrag der Arbeitsschulbewegung	
	c) Die Pädagogik des spontanen individuellen Lernens	116
	Berthold Otto und der Freie Gesamtunterricht – Maria Montessori und die Selbstbildungsmaterialien – Folgerungen für die Methode	
	d) Die Endphase der Schulreformbewegung	119
3.2.4	Einsichtiges Lernen und produktives Denken	120
	a) Copei und der »fruchtbare Moment im Bildungsprozeß«	120
	b) Methodische Förderung einsichtigen Lernens	122
	c) Wagenschein und das geduldige Arbeiten an der Sache	124
3.2.5	Neuere Beiträge der Psychologie	126
	a) Die Verhaltenspsychologie und das Konditionieren	126
	Theoretische Annahmen – Programmierter Unterricht – Üben von Fertigkeiten	
	b) Kognitive Psychologie: darlegendes contra entdeckendes Lernen	129
	Ausubel – Bruner – Ausubel contra Bruner	
	c) Piaget/Aebli und der Aufbau von Operationen	130
	d) Lernpsychologische Vielfalt	132
	Unterschiedliche Bedingungen – Unterschiede der Altersstufen – Individuelle Unterschiede	
3.2.6	Lernzielorientierung (die »Lernziel-Welle«)	135
	a) Programmatisches	135
	b) Kritisches	136
	Lehr- oder Lernziele – Sinnvolle Abstraktionsebenen – Fragwürdige Taxonomien – Grenzen der Operationalisierung	
	c) Bleibendes	139
3.2.7	Jüngere Ansätze eines »offeneren« Unterrichts	139
	a) Entdeckendes Lernen	139
	b) Kreativitätsförderndes Lernen	140
	c) <u>Projektunterricht</u>	142
	d) Handlungsorientiertes Lernen	142
	Motive – »Natürliches« Lernen – Förderung von Anschauung und Erfahrung – Vorstufe der Operation – Gegenstand des Unterrichts – Bewältigung lebens-	

	praktischer Aufgaben – verantwortliche Teilhabe am gesellschaftlichen Leben – Grenzen	
e)	Lernen im Spiel . . . . .	146
	Ursprünge – Wesen des Spiels – Spielen in der Schule – methodisch geleitetes Spielen – Bedingungen und Bedenken	
f)	Diskursiver Unterricht . . . . .	150
g)	Offener Unterricht . . . . .	152
	Begriffliche Unschärfe – Motive – <del>Freiarbeit</del> – Offene Räume – Erfahrungen – Sinnvoller Einsatz	
h)	Offenheit als Stilmerkmal . . . . .	155
3.2.8	Empirische Untersuchungen zum Methodenproblem . . . . .	156
	Einzeluntersuchungen – Sekundäranalysen – Kritische Fragen	
3.2.9	Beiträge zur sachlogischen Begründung der Unterrichtsmethode . . . . .	159
a)	Grenzen der Psychologie . . . . .	159
b)	Formallogische Begründungsversuche . . . . .	160
c)	Fachspezifische Begründung . . . . .	161
d)	Relativierungen . . . . .	162
	Intellektualismus – Szientismus – Wissenschaftsorientierung?	
e)	Didaktische Integration . . . . .	164
	Sachanspruch und normative Vorgaben – Sachstruktur	
3.3	Zusammenschau/Grundlegung der Planung von Unterrichtseinheiten . . . . .	165
3.3.1	Die konstitutiven Bedingungsbereiche . . . . .	165
a)	Der Lernende . . . . .	165
b)	Die Sache . . . . .	166
c)	Die Zielsetzung . . . . .	167
3.3.2	Die Verschränkung der Bedingungsbereiche . . . . .	168
	Ziel und Sache – Sache und Schüler – Schüler und Ziel – Didaktische Ausgewogenheit	
3.3.3	Weitere Bedingungen . . . . .	170
	Die Lehrerpersönlichkeit – Die situativen Voraussetzungen	
3.3.4	Von abstrakter zu konkreter Artikulation . . . . .	171
a)	Artikulation als Leitidee . . . . .	171
b)	Methodische Grundstrukturen (Artikulationstypen, Stufenkonzepte) . . . . .	172
	Systematisierungsversuche – Eigener Versuch	
c)	Facheigene Stufenschemata . . . . .	177
d)	Methodische Modelle . . . . .	178
e)	Der gestaltete Unterrichtsentwurf . . . . .	179
	Teilmomente – Gestaltender Gedanke	
f)	Der tatsächliche Unterrichtsverlauf . . . . .	181
3.4	Beschluß: Grenzen methodisch geplanten Lernens . . . . .	181
4.	<i>Der Lehrgang</i>	
4.1	Allgemeines . . . . .	183
	Begriff – Fragestellungen – Beispiele – Bedeutung	
4.2	Arten von Lehrgängen . . . . .	186
4.2.1	Der synthetisch-lineare Lehrgang . . . . .	186
	Begründung – Beispiele – Beurteilung – Anwendungsbereiche	

4.2.2	Der sachlogisch-systematische Lehrgang . . . . .	189
	Begründung – Beispiele – Beurteilung – Geltungsbereiche	
4.2.3	Der konzentrisch erweiternde oder spiralige Lehrgang . . . . .	191
	Begründung – Beispiele – Beurteilung – Anwendung	
4.2.4	Der Lehrgang der fachlichen Grundkategorien (Basiskonzepte) . . . . .	194
	Begründung – Beispiele – Kritik	
4.2.5	Der genetische Lehrgang . . . . .	196
	a) Realgenetische Deutung . . . . .	197
	b) Problemgenetische Deutung . . . . .	197
	c) Deutung im Sinne genetischer Parallelen . . . . .	201
	d) Rein ontogenetische Deutung . . . . .	201
	e) Abschließendes zum genetischen Lehrgang . . . . .	202
4.2.6	Der ganzheitlich-analytische Lehrgang . . . . .	203
	Begründung – Beurteilung	
4.2.7	Der ganzheitlich-thematische Lehrgang . . . . .	204
4.2.8	Kombinationen von Lehrgangsprinzipien . . . . .	205
4.3	Zusammenschau . . . . .	206
4.3.1	Das gemeinsame Anliegen: die Suche nach dem »Elementaren« . . . . .	206
4.3.2	Empirische Untersuchungen zur Lehrgangsfrage . . . . .	207
	Beispiele – Folgerungen	
4.3.3	Ergebnis . . . . .	209
4.4	Beschluß: Recht und Grenzen der Methodenfreiheit des Lehrers . . . . .	210
5.	<i>Der Lehrplan</i>	
5.1	Begriff des Lehrplans, Aufriß des Problems . . . . .	213
	Begriffliche Unterscheidungen – Lehrplanfragen	
5.2	Zur Geschichte der Lehrpläne und des Lehrplanproblems . . . . .	215
5.2.1	Die Entstehung des Lehrplanproblems . . . . .	215
5.2.2	Das Werden der öffentlichen Schulen und ihrer Lehrpläne . . . . .	216
	a) Volksschule . . . . .	216
	b) Gymnasium . . . . .	218
	c) Realschule . . . . .	219
5.2.3	Die Jahre des »Curriculum« . . . . .	219
	a) Programm . . . . .	219
	b) Verwirklichung . . . . .	220
	c) Probleme . . . . .	222
	d) »Offene Curricula« . . . . .	223
	e) Stand der Diskussion . . . . .	223
5.3	Für und wider die Schulfächer . . . . .	224
5.3.1	Das Ungenügen am Fächerkanon . . . . .	225
	Lückenhaftigkeit – Historische Bedingtheit – Schulfächer und Wissenschaften – Versuche pädagogischer Sinngebung – Kritik an der Fächerung	
5.3.2	Das Bemühen um Konzentration der Lehrinhalte . . . . .	228
	a) »Längenkonzentration« in Zeitblöcken . . . . .	228
	Begründung – Verwirklichung – Für und Wider	
	b) »Breitenkonzentration« durch inhaltliche Querverbindungen . . . . .	230
	Ursprung – Mißbrauch – Sinnvoller Gebrauch	

c) »Höhenkonzentration« durch Niveaudifferenzierung . . . . .	232
d) »Thematische Konzentration« im fächerübergreifenden Unterricht . . . . .	232
Übergreifende Unterrichts- und Erziehungsaufgaben – »Ideenkonzentration« um einen Leitgedanken – Zusammenarbeit an lebensbedeutsamen Themen	
e) »Existenzielle Konzentration« in epochalen Lebensfragen . . . . .	234
f) Weltanschauliche Konzentration in gemeinsamen Glaubensüberzeugungen . . . . .	235
g) Personale Konzentration im Lehrer . . . . .	235
5.3.3 Ansätze zur Aufhebung der Fächerung . . . . .	236
a) Gesamtunterricht der Unterstufe . . . . .	236
Ursprung und Begründung – Kritik und Fortführung	
b) Gesamtunterricht der Oberstufe . . . . .	237
Ursprung und Begründung – Kritik und Fortführung	
c) Sammelfächer, »Lernbereiche« . . . . .	239
5.3.4 Recht und Grenzen der Fächerung . . . . .	239
a) Verteidigung der Fächerung . . . . .	240
b) »Tiefenkonzentration« im guten Fachunterricht . . . . .	240
c) Synthese . . . . .	241
d) Praktische Umsetzung der Fächerung . . . . .	241
Stundentafel – Stundenplan	
5.4 Der Kampf gegen die Stofffülle . . . . .	244
5.4.1 Das Problem . . . . .	244
Gründe – Folgen	
5.4.2 Entlastung durch Schwerpunktbildung . . . . .	245
a) Rangstufung der Schularten . . . . .	245
»Volkstümliche Bildung« – »Profilierung« – Fazit	
b) Typisierung der Schularten . . . . .	247
c) Spezialisierung in der Berufsausbildung . . . . .	247
d) Gewichtung durch Haupt- und Nebenfächer . . . . .	248
e) Wahlfreiheit . . . . .	249
Argumente – Gegengründe	
f) Was bleibt? . . . . .	250
5.4.3 Auswahl nach Brauchbarkeit im Leben . . . . .	250
Motive und Probleme – Was ist Leben?	
5.4.4 Auswahl nach dem »Bildungswert« . . . . .	252
Motive – Einschränkungen – Bleibendes	
5.4.5 »Formale« statt »materialer« Bildung . . . . .	253
a) »Kräfteschulung« . . . . .	254
Begründungen – Gegengründe	
b) Methodische Bildung . . . . .	255
c) Vermittlung: Kategoriale Bildung . . . . .	256
5.4.6 Elementares, Fundamentales, Exemplarisches . . . . .	257
a) Elementare Grundlegung . . . . .	258
b) Fundamentales Bildungserlebnis . . . . .	258
c) Exemplarische Lehre . . . . .	259
Sinn und Bedeutung – Gegenprinzip: Orientierendes Lehren – Fachliche Besonderheiten	
d) Zusammenschau . . . . .	262
5.4.7 Suche nach allgemeinen Auswahlprinzipien . . . . .	263

a) Richt- oder Leitziele . . . . .	263
b) Kriterienlisten . . . . .	263
c) Vollständigkeit der Sinnrichtungen . . . . .	264
d) Schichten des Lehrplangefüges . . . . .	265
5.4.8 Lehrplanwirklichkeit und pädagogischer Auftrag . . . . .	266
a) Ringen um das konkret Machbare . . . . .	266
b) Pädagogische Selbstbescheidung . . . . .	267
c) Lehrplanevaluation . . . . .	268
d) Das Stoffproblem ist unlösbar . . . . .	268
5.5 Zusammenfassendes zum Lehrplan . . . . .	269
Wesen und Funktionen des Lehrplans – Der Auftrag des Erziehers	
5.6 Beschluß: Grenzen des Planens . . . . .	271
6. <i>Unterrichtsgrundsätze</i>	
6.1 Allgemeines . . . . .	273
6.1.1 Die Fragestellung . . . . .	273
Verwendung – Funktion – Systematischer Ort	
6.1.2 Begriffliche Abgrenzung . . . . .	275
6.2 Die fundierenden Unterrichtsprinzipien . . . . .	276
6.2.1 Sachgemäßheit . . . . .	276
Anlässe – Verständnisebenen – Gefahren und Grenzen	
6.2.2 Schülergemäßheit . . . . .	277
Bedeutung – Teilaspekte der Gemäßheit – Grenzen und Gegenprinzipien	
6.2.3 Zielgemäßheit . . . . .	280
Bedeutung – Geltungsbereiche – Grenzen und Gegenprinzipien	
6.3 Regulierende Unterrichtsprinzipien . . . . .	281
6.3.1 Anschauung . . . . .	281
Geschichtlicher Aufriß – Recht verstandene Anschauung – Verwirklichung im Unterricht – Zusammenfassung	
6.3.2 Selbsttätigkeit . . . . .	285
Historische Wurzeln – Motive – Praktische Umsetzung – Grenzen und Gegenprinzipien – Zusammenfassung	
6.3.3 Motivation . . . . .	290
Begriff und Bedeutung – Lernmotive – Praktische Folgerungen – Gegenprinzipien – Zusammenfassung	
6.3.4 Elementarisierung . . . . .	294
Bedeutung – Geltungsbereiche – Das Gegenprinzip	
6.3.5 Erfolgssicherung . . . . .	296
Notwendigkeit – Anlässe – Maßnahmen – Grenzen und Gegenprinzipien	
6.3.6 Ökonomie . . . . .	299
Begründung – Verwirklichung – Mißverständnisse – Gegenprinzipien	
6.3.7 Erziehender Unterricht . . . . .	301
Begriff – Begründung – Wege und Formen – Grenzen	
6.3.8 Weitere Prinzipien . . . . .	304
Kooperation – Gestaltung – Konzentration – Exemplarisches Lehren – Lebensnähe – Planmäßigkeit – Situationsgemäßheit	
6.4 Zusammenschau: Sinn und Grenzen einer didaktischen Prinzipienlehre . . . . .	306

7.	<i>Ausblick: Konzeptionen, Definitionen, Theorien des Unterrichts</i>	
7.1	Unterrichtskonzeptionen . . . . .	311
	Begriff – Beispiele – Sinn und Grenzen	
7.2	Begriff des Unterrichts . . . . .	313
	Probleme der Begriffsbestimmung – Wesensmerkmale von Unterricht	
7.3	Didaktik als Theorie des Unterrichts . . . . .	316
	Begriffsumfang – Ebenen der Theoriebildung – Begründungsansätze – Methodische Vielfalt – Spezielle Didaktiken – Fachdidaktik, Allgemeine Didaktik, Schulpädagogik – Schulpädagogik, Allgemeine Pädagogik, Bezugswissenschaften	
	Schlußwort . . . . .	325
	Literatur . . . . .	327
	Personenregister . . . . .	349
	Sachregister . . . . .	353

### *Übersichten und schematische Darstellungen*

Eine Liste von Lehrgriffen und -techniken . . . . .	24
Beispiele von Lerntechniken . . . . .	29
Aktions- und Sozialformen . . . . .	59
Methodische Grundstrukturen (Typen der Artikulation, Stufenkonzepte) von Unterrichtseinheiten . . . . .	173
Zur wissenschaftstheoretischen Einordnung der Schulpädagogik . . . . .	323
Die Schulpädagogik und ihre Bezugswissenschaften . . . . .	324