Inhalt

1. LERNEN - LEHREN - UNTERRICHT (DEFINITIONEN - KENNZEICHEN - FORMEN) 13

1.1 LERNEN 13

1.1.1 Definition und Kennzeichnung von Lernen
1.1.1.1 Lernen in der Alltagssprache 13
1.1.1.2 Definition von Lernen 13
1.1.2 Lernformen 15
1.1.2.1 Lerntypologie 15
1.1.2.2 Gegenüberstellung von Lernformen 16
1.1.2.3 Sonderformen des Lernens 19
1.1.3 Gedächtnis- und lernpsychologische Grundlagen 23
1.1.3.1 Gedächtnispsychologie und ihre Erkenntnisse 23
1.1.3.1.1 Kennzeichnung der Gedächtnispsychologie 23
1.1.3.1.2 Erkenntnisse der Gedächtnispsychologie 23
1.1.3.2 Lerntheorien und ihre Erkenntnisse 25
1.1.3.2.1 Behavioristische Lerntheorien 25
1.1.3.2.2 Kognitive Lerntheorien 27
1.1.3.2.3 Weitere theoretische Ansätze des Lernens 29
1.1.3.3 Zusammenfassung zur Gedächtnis- und Lernpsychologie 30

1.2 LEHREN 31

1.2.1 Definition und Kennzeichnung von Lehren 31
1.2.1.1 Vielfalt der Aspekte des Lehrens 31
1.2.1.2 Definition von Lehren 31
1.2.2 Formen des Lehrens 33
1.2.2.1 Darbietendes Lehren 34
1.2.2.2 Erarbeitendes Lehren 34
1.2.2.3 Exemplarisches Lehren 33
1.2.2.4 Programmiertes Lehren 35
1.2.2.5 Fächerübergreifendes Lehren 37
1.2.3 Bestimmungsfaktoren des Lehrens 37
1.2.4 Lehren als Instruktionsoptimierung 38

1.3 UNTERRICHT 39

1.3.1 Definition von Unterricht 39
1.3.2 Formale Merkmale des Unterrichts 40
1.3.2.1 Organisation 40
1.3.2.2 Interaktion 41
1.3.2.3 Institutionalisierung 42
1.3.3 Strukturierende Merkmale (Strukturmomente) des Unterrichts 43
1.3.3.1 Zielorientierung 43
1.3.3.2 Inhaltsbestimmung 45
1.3.3.3 Methodengestaltung 48
1.3.4 Unterricht im Spannungsgefüge von Planung und Gestaltung 52
1.3.4.1 Komplexität des Unterrichts 52
1.3.4.2 Aufgaben der Planung von Unterricht 52
1.3.4.3 Gesichtspunkte der Planung 53
1.3.4.4 Spannungsverhältnis von Planung und Gestaltung 53

2. UNTERRICHTSFORMEN DER VERGANGENHEIT UND GEGENWART 55

2.1 ANSCHAUUNGSUNTERRICHT 56

2.1.1 Kennzeichnung 56
2.1.2 Begründung 59
2.1.2.1 Aufbau des Erkenntnisvorganges (Elementenpsychologie) 59
2.1.2.2 Verknüpfung der Vorstellungen (Assoziationspsychologie) 59
2.1.2.3 Einbau der Vorstellung in den Erfahrungsbereich (Apperzeptionspsychologie) 60
2.1.2.4 Bedeutung der Vorstellungen für das Wollen und Handeln (Bewußtseinspsychologie) 60
2.1.3 Würdigung und Grenzen 61

2.2 GESAMTUNTERRICHT 62

2.2.1 Kennzeichen 62
2.2.2 Formen des Gesamtunterrichts 62
2.2.2.1 Gesamtuntericht nach BERTHOLD OTTO 62
2.2.2.2 Gesamtunterrichtsbewegung 63
2.2.2.3 Gesamtunterricht als Anfangsunterricht 63
2.2.3 Grundlagen des Gesamtunterrichts 65
2.2.3.1 Gestaltpsychologie 65
2.2.3.2 Ganzheitspsychologie 65
2.2.4 Würdigung und Grenzen 66

2.3 AKTIVIERENDER UNTERRICHT 68

2.3.1 Kennzeichen 68
2.3.2 Formen aktivierenden Unterrichts 68
2.3.2.1 Englische Bewegung 69
2.3.2.2 Industrieschule 69
2.3.2.3 Arbeitsschule 69
2.3.2.4 Produktionsschule 71
2.3.2.5 Schule für das Leben durch das Leben 72
2.3.2.6 Jena - Plan 72
2.3.2.7 Freinet Pädagogik 73
2.3.2.8 Projektmethode 74
2.3.3 Grundlagen des aktivierenden Unterrichts 75
2.3.4 Würdigung und Grenzen 77

2.4 EXEMPLARISCHER UNTERRICHT 78

2.4.1 Anliegen des exemplarischen Lehrens und Lernens 78
2.4.2 Merkmale des exemplarischen Unterrichts 79
2.4.3 Theoretische Grundlagen des exemplarischen Unterrichts 82
2.4.3.1 Kategoriale Bildung 82
2.4.3.1 Mitübung (transfer) 83
2.4.4 Die Position des Exemplarischen im heutigen Unterricht 83

2.5 PROGRAMMIERTER UNTERRICHT 85

2.5.1 Definition und Kennzeichen 85
2.5.2 Zur Geschichte des Programmierten Unterrichts 86
2.5.3 Grundlagen des Programmierten Unterrichts 88
2.5.3.1 Behavioristische Lernmodelle 88
2.5.3.2 Informationstheorie 88
2.5.3.3 Kybernetik 89
2.5.4 Anwendungsmöglichkeiten und Grenzen 89

2.6 WISSENSCHAFTSORIENTIERTER UNTERRICHT 91

2.6.1 Kennzeichen 91
2.6.2 Grundlagen 91
2.6.2.1 Strukturplan 91
2.6.2.2 Allgemeine Bedeutung der Wissenschaft 92
2.6.3 Gefahren und Grenzen 92

2.7 ZIELORIENTIERTER UNTERRICHT 94

2.7.1 Kennzeichnung 94
2.7.2 Lernzieltaxonomien 95
2.7.2.1 Lernziele im kognitiven Bereich 95
2.7.2.2 Lernziele im affektiven Bereich 96
2.7.3 Lernzielhierarchien 97
2.7.4 Mastery Learning 98
2.7.5 Grenzen und Probleme 99

2.8 WERTORIENTIERTER UNTERRICHT 101

2.8.1 Kennzeichen 101
2.8.2 Wertbegriff, Werthierarchie und Wertkonflikt 102
2.8.2.1 Wertbegriff 102
2.8.2.2 Werthierarchie 102
2.8.2.3 Wertkonflikt 103
2.8.3 Didaktische Prinzipien eines wertorientierten Unterrichts 103
2.8.4 Grenzen des wertorientierten Unterrichts 105

2.9 SCHÜLERORIENTIERTER UNTERRICHT 106

2.9.1 Zum Begriff der Schülerorientierung 106
2.9.2 Die Forderung nach Schülerorientierung 106
2.9.3 Zur Planung und Gestaltung schülerorientierten Unterrichts 107
2.9.3.1 Allgemeine Leitlinien des schülerorientierten Unterrichts 107
2.9.3.2 Zielauswahl und Inhaltsbestimmung 108
2.9.3.3 Schülerorientierung und Methodengestaltung 109
2.9.3.4 Lehrer-Schüler-Verhältnis im schülerorientierten Unterricht 110
2.9.4 Schülerorientierung und Lehrerbildung 110
2.9.5 Grenzen der Schülerorientierung 111

3. UNTERRICHTSPRINZIPIEN 112

3.1 PRINZIP DER MOTIVIERUNG 113

3.1.1 Definitionen 113
3.1.2 Kennzeichnung und Formen der Motivation 113
3.1.2.1 Primäre und sekundäre Motivation 114
3.1.2.2 Intrinsische und extrinsische Motivation 115
3.1.2.3 Ziel-Zug- und Druck-Barriere-Motivation 115
3.1.2.4 Leistungsmotivation 115
3.1.3 Faktoren der Motivationsentwicklung 117
3.1.4 Zum Prinzip der Motivierung im Unterricht 117

3.2 PRINZIP DER VERANSCHAULICHUNG 120

3.2.1 Kennzeichnung und Definition 120
3.2.2 Zur Begründung des Prinzips der Veranschaulichung 121
3.2.3 Veranschaulichung im Unterricht durch Sachbezogenheit 123
3.2.4 Didaktische Regeln zum Prinzip der Veranschaulichung 126

3.3 PRINZIP DER AKTIVIERUNG 129

3.3.1 Kennzeichnung und Definition 129
3.3.2 Begründung des Aktivierungsprinzips 130
3.3.2.1 Lerntheoretischer Ansatz 130
3.3.2.2 Einheit von Eindruck und Ausdruck 131
3.3.2.3 Beziehung von Denken und Handeln 132
3.3.2.4 Bedeutung der Aktivierung für die Persönlichkeitsentfaltung 134
3.3.2.5 Aktivierung und Motivierung 135
3.3.3 Das Prinzip der Aktivierung in der Reformpädagogik 135
3.3.4 Die Bedeutung des Aktivierungsprinzips für die Unterrichtsgestaltung heute 139

3.4 PRINZIP DER DIFFERENZIERUNG 141

3.4.1 Definition und Kennzeichnung 141
3.4.2 Zur Geschichte der Differenzierung in der Schule 142
3.4.3 Innere und äußere Differenzierung 145
3.4.3.1 Überblick 145
3.4.3.2 Innere Differenzierung 146
3.4.3.3 Äußere Differenzierung 149
3.4.4 Differenzierung durch Gruppenunterricht 151
3.4.4.1 Formelle und informelle Gruppenbildung 151
3.4.4.2 Arbeitsteilige und arbeitsgleiche Gruppenarbeit 151
3.4.4.3 Regeln der Gruppenarbeit 152
3.4.5 Sonderformen der Differenzierung 153
3.4.5.1 Individualisierung 154
3.4.5.2 Fundamentum und Additum 155
3.4.5.3 Sukzessive und progressive Differenzierung 156
3.4.5.4 FEGA - Modell 157
3.4.5.5 Mastery Learning 157
3.4.5.6 Remediales Lehren 158
3.4.6 Probleme der Differenzierung 159
3.4.6.1 Organisatorische und didaktische Anforderungen an den Lehrer 159
3.4.6.2 Zugpferd-Effekt und Scheren-Effekt 159
3.4.6.3 Leistungsbeurteilung 160
3.4.6.4 Persönlichkeitsbildung 161

3.5 PRINZIP DER SCHÜLERORIENTIERUNG 163

3.5.1 Zum Begriff der Schülerorientierung 163
3.5.2 Die Forderung nach Schülerorientierung 164
3.5.3 Schülerorientierung und Ganzheitsprinzip 165
3.5.4 Allgemeine Leitlinien des schülerorientierten Unterrichts 166
3.5.5 Zielauswahl, Inhaltsbestimmung und methodische Gestaltung im schülerorientierten Unterricht 167
3.5.6 Lehrer-Schüler-Verhältnis im schülerorientierten Unterricht 168
3.5.7 Grenzen der Schülerorientierung 168

3.6 PRINZIP DER ERFOLGSBESTÄTIGUNG 170

3.6.1 Zum Begriff der Erfolgsbestätigung 170
3.6.2 Formen der Erfolgsbestätigung 170
3.6.2.1 Lob und Strafe 170
3.6.2.2 Verstärkung 172
3.6.2.3 Rückmeldung 174
3.6.3 Zur Bedeutung der Erfolgsbestätigung 175

3.7 PRINZIP DER ERFOLGSSICHERUNG 176

3.7.1 Aufgabe der Erfolgssicherung 176
3.7.2 Formen der Erfolgssicherung 176
3.7.2.1 Übung 176
3.7.2.2 Anwendung 177
3.7.2.3 Transfer (Übertragung) 178
3.7.2.4 Weitere Möglichkeiten der Erfolgssicherung 180

3.8 ZUSAMMENFASSUNG DER UNTERRICHTSPRINZIPIEN 181

4. MODELLE DER DIDAKTIK FÜR UNTERRICHT UND UNTERRICHTSPLANUNG 182

4.1 ALLGEMEINE GRUNDLAGEN 182

4.1.1 Didaktik als Theorie des Unterrichts 182
4.1.2 Merkmale einer Theorie 184
4.1.3 Theorie-Praxis-Problem in der Diaktik 186
4.1.4 Bedeutung der didaktischen Modelle 188
4.1.5 Zusammenfassung der allgemeinen Grundlagen 189

4.2 DAS BILDUNGSTHEORETISCHE MODELL 191

4.2.1 Grundlagen und Kennzeichnung 191
4.2.1.1 Unverzichtbarkeit des Begriffs der Bildung 191
4.2.1.2 Kategoriale Bildung 191
4.2.1.3 Exemplarisches Lehren 192
4.2.2 Aspekte der Planung und Gestaltung von Unterricht 193
4.2.2.1 Voraussetzungen eines Konzeptes von Unterricht 193
4.2.2.2 Bedingungsanalyse und Hauptfelder der Unterrichtsplanung 194
4.2.2.3 Leitfragen der Planung von Unterricht 196
4.2.3 Zur Verwertbarkeit des bildungstheoretischen Modells 197

4.3 DAS LEHRTHEORETISCHE MODELL 199

4.3.1 Kennzeichnung des lehrtheoretischen Modells 199
4.3.1.1 Bestimmungsfaktoren des Unterrichts 199
4.3.1.2 Entscheidungsfelder der Unterrichtsplanung 200
4.3.1.3 Bedingungsfelder der Unterrrichtsplanung 201
4.3.2 Vom Berliner zum Hamburger Modell der Didaktik 201
4.3.3 Folgerungen für die Unterrichtsplanung 203

4.4 DIE KYBERNETISCH-INFORMATIONSTHEORETISCHE DIDAKTIK 204

4.4.1 Kybernetische Grundlagen des Unterrichts 204
4.4.1.1 Allgemeine Kennzeichnung der Kybernetik 204
4.4.1.2 Kybernetische Pädagogik und Didaktik 205
4.4.2 Der informationstheoretische Ansatz 208
4.4.2.1 Information und Informationstheorie 208
4.4.2.2 Informationstheoretisches Modell der Didaktik 208
4.4.3 Anwendungsmöglichkeiten und Grenzen der kybernetisch-informationstheoretischen Didaktik 210

4.5 DAS LERNZIELORIENTIERTE MODELL DER DIDAKTIK 212

4.5.1 Kennzeichnung des lernziel-orientierten Modells 212
4.5.2 Sammlung,Beschreibung und Ordnung von Lernzielen 214
4.5.3 Anwendung des lernzielorientierten Ansatzes 216
4.5.3.1 Vorteile der Lernzielorientierung 216
4.5.3.2 Begrenzte Gültigkeit 216

4.6 DIE KRITISCH-KOMMUNIKATIVE DIDAKTIK 218

4.6.1 Kennzeichnung der kritisch-kommunikativen Didaktik 218
4.6.1.1 Definition und Abgrenzung 218
4.6.1.2 Die Bedeutung der Kommunikation 218
4.6.1.3 Grundstruktur der kritisch-kommunikativen Didaktik 221
4.6.2 Konsequenzen für die Unterrichtsplanung und Unterrichtsgestaltung 224
4.6.2.1 Notwendige Veränderung von Teilkommunikationen 224
4.6.2.2 Einbezug gruppendynamischer Aspekte 225
4.6.3 Kritisch-kommunikative Didaktik im Spannungsfeld zwischen Zielvorstellung und Realität 226
4.6.4 Was leistet die kritisch-kommunikative Didaktik 227

PERSONENREGISTER 230

SACHREGISTER 233

LITERATURVERZEICHNIS 239