

		<u>Seite</u>
I	Einleitung	1
1	Erkenntnisinteresse	1
2	Problemskizze	3
3	Ebenen der Lehr-Lernplanung	11
3.1	Die Makroebene der Lehr-Lernplanung	12
3.2	Die Mikroebene der Lehr-Lernplanung	12
3.3	Interdependenzen zwischen den Lehr-Lernplanungsebenen	13
4	Theoriestufen	14
5	Gefüge der Lehr-Lernplanungsproblematik	18
6	Aufbau der Arbeit	25
II	Wissenschaftstheoretische Grundlagen	27
1	Einleitung	27
1.1	Aufgabenstellung	27
1.2	Vorgehensweise	28
2	Rationale Rekonstruktion der Wissenschaftsgeschichte	28
3	Skizze der Wissenschaftsgeschichte	33
3.1	Rechtfertigungsmodelle und dogmatischer Falsifikationismus	34
3.1.1	Klassisches Rechtfertigungsmodell	34
3.1.2	Neuzeitliches Rechtfertigungsmodell	35
3.1.3	Dogmatischer Falsifikationismus	39
3.2	Die holistische Wende in der Wissenschaftstheorie	40
3.2.1	Konventionalismus	40

3.2.2	Methodologischer Falsifikationismus	43
3.2.3	Methodologie wissenschaftlicher Forschungsprogramme	44
3.3	Die historische Wende in der Wissenschaftstheorie	49
3.3.1	Normale Wissenschaft und wissenschaftliche Revolutionen	49
3.3.2	Epistemologischer Anarchismus	54
3.3.3	Wissenschaft als evolutionäres Vernunftunternehmen	57
3.3.4	Methodologischer Pragmatismus	71
3.4	Die pragmatische Wende in der Wissenschaftstheorie	82
3.4.1	Methodologie der rationalen Praxis	83
3.4.2	Domainenforschung	92
4	Historische Sozialwissenschaft	99
4.1	Vorüberlegungen	99
4.2	Bedeutung der historischen Sozialwissenschaft	100
4.3	Abgrenzung zwischen Historizismus und historischer Sozialwissenschaft	101
4.3.1	Historizismus	101
4.3.2	Kritik am Historizismus und dessen Konsequenzen	102
4.4	Methodologie der historischen Sozialwissenschaft	105
4.4.1	Abgrenzung gegenüber der naturalistischen Auffassung	106
4.4.2	Zum Unterschied zwischen theoretischer und historischer Erkenntnis	107
4.4.3	Intersubjektivität des Erkenntnisprozesses	109
4.4.4	Kritik von den Vertretern der naturalistischen Position	110
4.4.5	Strukturgesetze historischer Prozesse	111
4.4.6	Zum Wahrheitsbegriff der historischen Sozialwissenschaft	112
4.4.7	Historische Sozialwissenschaft und wissenschaftlicher Fortschritt	113
4.4.8	Geschichte und Vernunft	113
4.4.9	Zukünftige Ereignisse und Entwicklung von Systemen	115
4.4.10	Aus der Geschichte lernen	116
4.5	Zur Beziehung zwischen historischer und theoretischer Sozialwissenschaft	116
4.6	Konsequenzen	119
4.6.1	Konsequenzen für die Lehr-Lernplanung	119
4.6.2	Konsequenzen für die Planungstheorie	121
4.7	Abschließende Bemerkungen und Ausblick	122
5	Exkurs: Theoriebegriff	123

III	Konstruktion der Erziehungswirklichkeit	128
1	Einleitung	128
1.1	Methodisches Vorgehen	131
1.2	Anspruch	133
2	Elemente menschlichen Handelns	134
2.1	Bezug zur Planungsproblematik	135
2.2	Die Idee der Basis-Handlung von DANTO	136
2.3	Die Identitätsthese von ANSCOMBE	136
2.4	Die Idee der Elementarhandlung von DAVIDSON	137
2.5	Der Idee der Graphenidentität in Anlehnung an GOLDMANN	138
2.6	Die Idee der Ur-Szenen oder Mustergeschichten	139
2.7	Kritische Reflexion und Vergleich der Lösungsstrategien	139
2.8	Konsequenzen für die Lehr-Lernplanungsproblematik	142
3	Handlungsverständnis	143
3.1	Exkurs: Begriffsexplikation	143
3.2	Handlung als Interpretationskonstrukt	145
3.3	Funktionales Handlungsverständnis	153
3.4	Historisches Handlungsverständnis	155
3.5	Konsequenzen	160
3.5.1	Beziehung zwischen funktionalem und historischem Handlungsverständnis	160
3.5.2	Kritische Reflexion	162
3.5.3	Rationalität des Handelns	163
3.5.3.1	Theoretische Rationalität	164
3.5.3.1.1	Substantielle Rationalität	164
3.5.3.1.2	Prozedurale Rationalität	165
3.5.3.2	Praktische Rationalität	167
3.5.3.3	Beziehung zwischen unterschiedlichen Handlungs- verständnissen und Rationalitätsformen	170
3.5.3.4	Beziehung zwischen Rationalität und Planung	171
3.5.4	Exkurs: Handlung als Spiel	173
3.5.5	Konsequenzen für die Lehr-Lernplanungsproblematik	176

4	Handlungssysteme	178
4.1	Einleitung	178
4.1.1	Bedeutung der systemtheoretischen Perspektive	178
4.1.2	Grundbegriffe der Systemtheorie	179
4.1.3	Systembildung als Konstruktionsprozeß und Systemhaftigkeit von Handlungen	181
4.1.4	Handlungsbeschreibungen	182
4.1.5	Das Anschlußpotential als Gütekriterium systemtheoretischer Aussagen	182
4.1.6	Beziehungen zwischen dem funktionalen und dem historischen Handlungsverständnis und der Theorie selbstreferentieller Systeme	183
4.2	Konstruktion von Handlungssystemen	184
4.2.1	Einführung	184
4.2.2	Konstruktion von Handlungssystemen aus der Sicht der voluntaristischen Theorie des Handelns	186
4.2.2.1	Ziele und Anspruch der voluntaristischen Theorie des Handelns	186
4.2.2.2	Der Handlungsraum nach PARSONS	188
4.2.2.3	Der Handlungsraum nach MÜNCH	190
4.2.2.4	Die Idee der Interpenetration und die Theorie der generalisierten Medien	194
4.2.2.5	Die voluntaristische Ordnung	196
4.2.2.6	Der voluntaristische Integrationsversuch auf objekttheoretischer Ebene	198
4.2.3	Konstruktion von Lehr-Lernsystemen - Die Beziehung zwischen Lehrenden und Lernenden aus der Perspektive der voluntaristischen Theorie des Handelns	204
4.2.4	Ansätze zur Bewältigung der Komplexität	210
4.2.4.1	Varietät als Strategie zur Bewältigung von Komplexität	210
4.2.4.2	Vertrauen als Mechanismus zur Reduktion sozialer Komplexität	211
4.2.5	Kritische Reflexion	215
4.2.6	Konsequenzen für die Lehr-Lernplanungsproblematik	215
4.2.7	Ausblick	216
4.3	Das Lehr-Lernsystem als autopoietisches Interaktionssystem	218
4.3.1	Selbstreferenz	218
4.3.2	Doppelte Kontingenz	220
4.3.3	Interferenz und Interpenetration	221
4.3.4	Erziehungswirklichkeit als soziale Wirklichkeit	221
4.3.5	Kontingenzformel	222

4.3.6	Einsicht in die erzieherische Situation	222
4.3.7	Verstehensdefizit und Inkommunikabilität der Selbsterfahrung	224
4.3.8	Das Konzept der Systemrationalität	226
4.3.9	Kritische Reflexion der Theorie selbstreferentieller Systeme	230
4.3.10	Zusammenfassung der Ergebnisse	231
4.3.11	Konsequenzen für die Pädagogik	232
4.3.12	Konsequenzen für die Lehr-Lernplanungsproblematik	234
4.3.13	Abschließendes Fazit und Ausblick	238
IV	Beziehung zwischen Lernen, Lehren und Planen	239
1	Lernen und Lehren aus der funktionalen Perspektive	239
1.1	Lernverständnis	239
1.2	Lehrverständnis	246
2	Lernen und Lehren aus der Perspektive der Theorie selbstreferentieller Systeme	254
2.1	Lernverständnis	254
2.2	Lehrverständnis	254
3	Kritische Reflexion und Vergleich der beiden Betrachtungsweisen	256
4	Planungsverständnis	259
4.1	Einleitung	259
4.2	Planung aus der funktionalen Perspektive	261
4.2.1	Planung im Kontext des pädagogischen Regelkreismodells	261
4.2.2	Zusammenhang zwischen Lernen, Lehren und Planen	265
4.3	Planung aus historischer Perspektive (Planung aus der Sicht der Theorie selbstreferentieller Systeme und aus Sicht der Theorie der Lebenswelt)	268
4.3.1	Planung als reflexiver Prozeß	268
4.3.2	Einbettung der Planung in den Handlungszusammenhang	268
4.3.3	Planen aus der Sicht der Theorie der Lebenswelt	269
4.3.3.1	Einleitung und Begründung	269

4.3.3.2	Kernthesen	271
4.3.3.3	Entwicklung des Entwurfs	272
4.3.3.4	Schwellen zwischen Entwurf und Verlauf des Handelns	274
4.3.3.5	Handlungsentwurf und Handlungsformen	275
4.3.3.6	Kritische Reflexion und Konsequenzen	276
4.3.4	Denken: Das Ordnen des Tuns	278
4.3.4.1	Einleitung	278
4.3.4.2	Kontinuitätsthese	278
4.3.4.3	Anspruch und Kernthesen der Konzeption von AEBLI	279
4.3.4.4	Handlungsplanung	282
4.3.4.5	Handlungswissen und Weltwissen	285
4.3.4.6	Kritische Reflexion	287
4.3.4.7	Konsequenzen für die Lehr-Lernplanungsproblematik	288
4.3.5	Subjektive Handlungstheorien	289
4.3.5.1	Merkmale subjektiver Handlungstheorien	289
4.3.5.2	Methodische Vorgehensweise	296
4.3.5.3	Metatheoretischer Ausgangspunkt	297
4.3.5.4	Standardwerke zu den subjektiven Theorien	300
4.3.5.5	Subjektive didaktische Theorien der Lehrenden	304
4.3.5.5.1	Bedeutung der subjektiven didaktischen Theorien	304
4.3.5.5.2	Handlungstheoretischer Hintergrund	305
4.3.5.5.3	Befunde zu den subjektiven didaktischen Theorien der Lehrenden	306
4.3.5.5.3.1	Die Idee der Denkknoten	307
4.3.5.5.3.2	Die Idee des Problemlösens	308
4.3.5.5.3.3	Die Idee der Motivstrukturen	311
4.3.5.6	Konsequenzen	314
4.3.5.6.1	Kritische Reflexion	314
4.3.5.6.2	Konsequenzen für die Lehr-Lernplanungsproblematik	314
4.3.5.6.3	Ausblick und künftige Forschungsaktivitäten	316
4.4	Vergleich zwischen den Planungsverständnissen	317
5	Abschließende Bemerkungen	321

V	Erklärung, Voraussage und Technologie	323
1	Erklärung	324
1.1	Deduktiv-nomologische Erklärung	325
1.2	Statistische Erklärung	330
1.2.1	Deduktiv-statistische Erklärung	331
1.2.2	Induktiv-statistische Erklärung	331
1.3	Alternative Erklärungsschemata	334
1.3.1	Dispositionelle Erklärung	335
1.3.2	Genetische Erklärung	337
1.3.3	Rationale Erklärung	339
1.3.4	Verstehende Erklärung	344
1.4	Vergleich und kritische Reflexion	347
1.5	Exkurs: Kontroverse zwischen Erklärung und Verstehen	350
2	Voraussagen	355
2.1	Voraussagen nach dem covering-law-Modell	356
2.2	Alternative Erklärungsmodelle als potentielle Voraussagen	367
2.3	Autonome Methodologie der Voraussage	370
2.4	Logik sozialwissenschaftlicher Prognosen	373
2.4.1	Struktur des Prognoseausdrucks	373
2.4.2	Semantische Modelle der Erwartungslogik	377
2.4.3	Syntax der Erwartungen	382
2.4.4	Kritische Reflexion	383
2.5	Verknüpfung von Verfahren zur Entwicklung von Prognosen	384
2.5.1	Explorative Verfahren	385
2.5.2	Normative Verfahren	386
2.5.3	Prognoseraum	387
2.6	Abschließende Bemerkungen	389
3	Technologien	390
3.1	Technologien als angewandte Theorien	393
3.1.1	Technologiekonzept nach dem statement view Ansatz	393
3.1.1.1	Grundkonzept	393
3.1.1.2	Modifikationen und Erweiterungen	395
3.1.1.3	Konsequenzen	398
3.1.1.3.1	Konsequenzen für die Wissenschaft	398
3.1.1.3.2	Konsequenzen für die Wissenschaft-Praxis-Beziehung	400
3.1.1.3.3	Konsequenzen für die Lehr-Lernplanung	401

3.1.1.4	Kritische Reflexion	402
3.1.1.5	Exkurs: Werturteil und Technologie	405
3.1.2	Technologiekonzept nach dem non-statement view Ansatz	411
3.1.2.1	Technologiekonzept von ALISCH/RÖSSNER	411
3.1.2.2	Konsequenzen	416
3.1.2.2.1	Konsequenzen für die Wissenschaft	416
3.1.2.2.2	Konsequenzen für die Wissenschaft-Praxis-Beziehung	417
3.1.2.2.3	Konsequenzen für die Lehr-Lernplanung	419
3.1.2.3	Kritische Reflexion	420
3.2	Technologie als technologische Regeln	423
3.2.1	Merkmale technologischer Regeln	423
3.2.1.1	Unterschied zwischen wissenschaftlichen Theorien und technologischen Regeln	424
3.2.1.2	Gütekriterien von technologischen Regeln	428
3.2.2	Entstehungsprozeß von technologischen Regeln	430
3.2.3	Begründungsprozeß von technologischen Regeln	434
3.2.4	Anwendungsprozeß von technologischen Regeln	436
3.2.5	Konsequenzen	439
3.2.5.1	Konsequenzen für die Beziehung zwischen Wissenschaft, angewandter Forschung und Technologie	440
3.2.5.1.1	Beziehung zwischen Wissenschaft, angewandter Forschung und Technologie	440
3.2.5.1.2	Antworten auf Was-Fragen statt Antworten auf Warum-Fragen	444
3.2.5.1.3	Kontroverse um die Beziehung zwischen Verhaltenstheorie und Verhaltenstherapie	445
3.2.5.1.4	Theorie der therapeutischen Praxis - Theorie der Therapie	448
3.2.5.2	Konsequenzen für die grundlagenorientierte Wissenschaft	449
3.2.5.3	Konsequenzen für die Lehr-Lernplanungsproblematik	450
3.2.5.4	Vergleich der Technologiekonzepte und kritische Reflexion	452
3.2.5.5	Abschließende Betrachtung	454
3.3.	Didaktische Technologien	454
3.3.1	Einleitung	454
3.3.2	Der Aufgeklärt-pragmatische Eklektizismus von ACHTENHAGEN	455
3.3.3	Das Paradigmenpluralistische Konzept von ZABECK	462
3.3.4	Die These des Technologiedefizits von LUHMANN/SCHORR (Technologieersatztechnologie)	466

3.3.5	Vergleich zwischen den didaktischen Technologiekonzeptionen	468
3.3.6	Entwicklung eines eigenen Konzepts zur Entwicklung didaktischer Technologien	469
3.4	Exkurs: Systematisierungshinweise für eine kriterienorientierte Gegenüberstellung verschiedener Lehr-Lernplanungskonzepte	473
VI	Lehr-Lernplanung als Abstimmungsproblem	478
1	Einleitung	478
2	Methodisches Vorgehen	481
3	Prozeßantizipierende und prozeßbegleitende Planung	481
4	Planen im System und Planen außerhalb des Systems	483
5	Planung als evolutionärer Prozeß	483
6	Beziehungsnetz	485
7	Didaktisches Handlungsgeschehen	488
7.1	Didaktische Komponenten	489
7.2	Postulat der Wechselwirkung	496
7.3	Didaktische Beziehungen	499
8	Lehr-Lernplanung durch Abstimmen	506
8.1	Problem	506
8.2	Lehr-Lernplanung als sequentieller Prozeß	508
8.3	Abstimmungsprozeß	510
8.4	Vom Neuling zum Experten (oder: der Routinisierungsprozeß)	515
9	Abschließende Anmerkungen	521

VII	Konsequenzen	522
1	Konsequenzen für die Ausbildung der Lehrenden	522
1.1	Zielsetzung der Ausbildung	524
1.2	Inhaltliche Aspekte der Ausbildung	524
1.2.1	Bedeutung der Selbstreflexion	525
1.2.2	Reflexionsschritte	526
1.2.3	Gegenstände der Reflexion	528
1.3	Methodische Aspekte der Ausbildung	529
2	Konsequenzen für die Organisationsform der Ausbildung von Lehrenden	533
3	Konsequenzen für künftige Forschungsbemühungen	534
Schlußbemerkung		535
Literaturverzeichnis		536
Symbolverzeichnis		
Zeichenerklärung		
Schriftentypen		
Abkürzungsverzeichnis		