

Inhalt

1	Einleitung	9
2	Entwicklung der Fragestellung und ihre theoretische Fundierung	15
2.1	Verortung der Fragestellung in pädagogischen Diskursen	16
2.1.1	Person- oder Sachorientierung; eine ebenso falsche wie resistente Alternative	16
2.1.2	Von der Lebensnähe zur Anschauung: Kontinuität oder Bruch?	19
2.1.3	Welthingabe versus Weltbemächtigung – eine neue Entgegensetzung	20
2.1.4	Grenzen der Didaktisierbarkeit von Bildungsprozessen und Dignität der didaktischen Aufgabe	23
2.2	Rückgang auf philosophisch-anthropologische Positionen zur Erweiterung des Horizonts der Fragestellung	28
2.2.1	Die „Positionalität der exzentrischen Form“ und ihre Ausarbeitung in der Anthropologie Helmuth Plessners	28
2.2.2	Die „Einheit der Natur“, der Zusammenhang von erkennendem Subjekt und erkannter Welt und der Begriff der „Mitwahrnehmung“ in der geschichtlichen Anthropologie Carl Friedrich von Weizsäckers	38
2.2.3	Die Struktur wissenschaftlichen Erkennens als schöpferischer Akt im wissenschaftshistorischen Werk Arthur Koestlers	43
3	Vermittlung von Person und Sache durch „Genetisches“ Lehren: Die Pädagogik Martin Wagenscheins	51
3.1	„Genetisches Lehren“ in der Auffassung Wagenscheins	51
3.2	Wagenscheins Methode als „Spurensicherung“ im Dienste des Erkenntnisprozesses	54
3.2.1	Erste Stufe: „erst erfahre etwas“ – der Ausgang von den Phänomenen	54
3.2.2	Zweite Stufe: „dann sage es beteiligt“ – oder: die Sprache im Physikunterricht	61
3.2.3	Dritte Stufe: „zuletzt fasse es nüchtern“ – physikalische Begriffsbildung wird erlebbar als Rückzug des Subjekts aus der Beschreibung	64
3.2.4	Kontinuität oder Bruch: zu erkenntnistheoretischen Implikationen des Ansatzes	66
3.2.5	Zur Bedeutung des „animistischen“ Denkens und Sprechens für das physikalische Denken	68
3.2.6	Wissenschaftsangemessenheit der Berücksichtigung der Ebene der Primärerfahrung	69
3.2.7	Wagenscheins Lehre als Integration zweier Weltauffassungen	71
3.3	Wagenscheins pädagogisches Werk im Zusammenhang der „Reformpädagogik“ und deren kritischer Sicht	74
3.3.1	Ein Schlüsseltext zu Wagenscheins pädagogischem Selbstverständnis	75
3.3.2	Aspekte neuerer Reformpädagogik-Kritik	78
3.3.3	Akzentsetzungen in der Wissenschaftsauffassung der Pädagogik	81
3.3.4	Zur Möglichkeit der Aufklärung subjektiver Prämissen pädagogischen Denkens und Handelns und zur Grenze der Selbstaufklärung	83
3.3.5	Professionstheoretische Implikationen	85
3.3.6	Der pädagogische Bezug in seiner Ausgestaltung bei Wagenschein	90
3.4	Wagenscheins Ansatz als Lehrstück einer guten Didaktik – einige abschließende Gedanken	95

4	Stärkung der Personen im Prozeß der Erschließung von Sachbezügen: Ausgewählte Ansätze aus der Grundschulpädagogik	99
4.1	Vorbemerkung	99
4.2	Beispiele überzeugender Bildungsarbeit in der Grundschule	101
4.2.1	Nancy Hoenisch: Liebevolle Sozialbeziehungen, partizipatorische Naturerfahrungen und „sachbezogene“ Erkenntnisse bilden einen Zusammenhang	103
4.2.2	Heide Bambach: Kinder auf dem Wege zur Literatur und zur Entfaltung des Selbst – kompetenz- und entwicklungsfördernde Bildungsarbeit im Medium des Freien Schreibens	106
4.2.3	Ute Andresen: Auf dem Weg zu dialogischem Lehren und Lernen mit Kindern	113
4.3	Theoriegeleitete Zugänge zu didaktischen Grundfragen auf der Basis von Phänomenologie und Psychoanalyse	128
4.3.1	Lernen durch Lehren und das Zulassen des Fremden - eine phänomenologisch-pädagogische Sicht auf didaktisches Handeln	128
4.3.2	Zugänge zum Bildungsgeschehen im Kindesalter aus erweiterter psychoanalytisch-pädagogischer Sicht	133
4.3.3	Exkurs: Der „Übergangsbereich“ - die Kultur- und Spieltheorie Winnicotts als ein psychoanalytischer Beitrag zur Anthropologie des Schöpferischen	140
4.4	Folgerungen für pädagogische Zusammenhänge	148
5	Entwickelte Lehrerpersönlichkeiten ermöglichen persönlich bedeutsames Sachlernen: Auf dem Wege zu einer gestaltpädagogischen Didaktik	151
5.1	Vorbemerkung	151
5.2	Zu den therapeutischen Grundlagen der Gestaltpädagogik	154
5.2.1	Zuordnung und Selbstverständnis der Gestalttherapie	154
5.2.2	Theoretische Aspekte der Gestalttherapie: Gestaltbegriff, Persönlichkeitsmodell, Kontaktprozeß	156
5.2.3	Methodische Aspekte der Gestalttherapie	161
5.3	Was ist Gestaltpädagogik?	164
5.3.1	Entwicklung der Gestaltpädagogik	164
5.3.2	Bezug zu anderen humanistisch-pädagogischen Ansätzen	166
5.3.3	Sach- und Theoriebezug – ein struktureller Problembereich in der gestaltpädagogischen Fortbildung	170
5.4	Aspekte gestaltpädagogischen Unterrichts als Beiträge zu einer Didaktik „persönlich bedeutsamen Lernens“	174
5.4.1	Ein guter alter Lehrer erlebt sich als ein „besser“ werdender: Jürgen Heinel's „leise Töne“ der Veränderung unterrichtlichen Handelns im Gymnasium	175
5.4.2	Methoden	181
5.4.3	Das Therapeutische und das Pädagogische: wo verknüpft es sich produktiv und unter welchen Bedingungen?	183
5.4.4	Transfer kreativer Verfahren	194
5.4.5	Die Integration von Gestalt-Erfahrungen als Prozeß in der Zeit	197
5.4.6	Gestaltpädagogik und die mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächer	200
5.5	Abschließende Überlegungen	202

6 Statt einer Zusammenfassung: Überlegungen zum Lehren von Wissenschaft	205
Epilog	213
Literatur	215