

Inhalt

Band I (Kapitel I–IV)

<i>Einleitungskapitel</i>	29
KARL FREY: Funktion und Aufbau des Curriculum-Handbuches	31
1. Die Konzeption in Kurzfassung	31
2. Ausgangslage und allgemeine Zielsetzung des Handbuches	31
3. Zum Verhältnis von Curriculumtheorie und praktischer Curriculumreform	33x
4. Zur Differenz zwischen Programmatik und verwirklichter Praxis	35
5. Zum Aufbau des Curriculum-Handbuches	36
KARL FREY: Zur Entstehung der Handbuch-Konzeption	39
1. Der erste Konzeptionsentwurf	39
2. Prinzipien des Entwicklungsprozesses	39
3. Systematisierung des Aufbaus	40
4. Erhebung von Informationsbedürfnissen	41
5. Entwicklung der Endfassung durch das Herausgebergremium	41
6. Informationen für die Autoren	43
7. Das Problem der Überschneidung und Parzellierung	43
8. Abfassung der Beiträge in zwei Phasen	44
9. Wahl des Verlages	44
10. Planung von Folgeaktivitäten: Einführung in die Curriculararbeit	44
KARL FREY: Brief an die Mitautoren des Curriculum-Handbuches über die Abfassung der Beiträge	45
WILFRIED REISSE: Verschiedene Begriffsbestimmungen von »Curriculum«: Überblick und Ansätze zur Präzisierung	46
1. Fragestellung	46
1.1. Notwendigkeit einer Begriffserklärung	46
1.2. Zum Stand der Begriffsbestimmung von »Curriculum«	46x
1.3. Ziele des vorliegenden Beitrags	47
2. Verfahren	48
3. Begriffsbestimmungen von »Curriculum«	48x
3.1. Aspekte zur Differenzierung von Curriculumbegriffen	48
3.2. Analyse von Curriculumdefinitionen nach Curriculum-Komponenten	52
3.3. Analyse von Produkten und Prozessen unter der Bezeichnung »Curriculum«	53
3.4. Zusammenfassung: Gemeinsamkeiten unterschiedlicher Curriculumbegriffe	53x
4. Ansätze zu einer Präzisierung von Curriculumbegriffen	54

4.1. Festlegung von Kriterien	54
4.2. Allgemeine Vorschläge für eine Präzisierung	54
4.3. Ansätze zur operationalen Definition von »Curriculum«	56 x
HORST RUMPF: Einführende Verdeutlichungen zur curricularen Fachsprache	60

Kapitel I: Gesellschafts- und wissenschaftstheoretische Bedingungen der Curriculumreform 71

HANS A. HESSE: Gesellschafts- und wissenschaftstheoretische Bedingungen der Curriculumreform (Kapitelkonzeption) 73

1. Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen als Thema des Kapitels	73
2. Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen im Zusammenhang von Gesellschafts-, Politik- und Planungstheorien.	74
2.1. Lehr- und Lernpraxis als gesellschaftliche Praxis	74
2.2. Lehr- und Lernpraxis als politische Praxis	75
2.3. Lehr- und Lernpraxis als Planungs-Praxis	75
3. Über einige für das gesamte Kapitel zentrale Themen und ihre Variation in verschiedenen Beiträgen.	76

1. *Gesellschaftliche Voraussetzungen und Folgen einer Curriculumreform* 79

WILLY STRZELEWICZ: Zur Interdependenz von gesellschaftlichen Prozessen und Curriculumentwicklung. 79

1. Makrosoziologische Aspekte und Curriculumentwicklung.	79
1.1 Bildungsfragen und Sozialgeschichte	79
1.2. Makrosoziologische Gesichtspunkte	80
1.3. Erziehung in der ständisch-agrarischen Ordnung	81
1.4. Neue sozialhistorische Bedingungen der Sozialisation	81
1.5. Charakteristik der modernen Epoche	82
1.6. Modernisierung und Industrialisierung.	83
2. Demokratieprobleme und Sozialgeschichte.	83
2.1. Politische Teilnahme	84
2.2. Parlamentarisch-rechtsstaatliche Demokratie im sozialhistorischen Zusammenhang	84
2.3. Autoritätsstruktur	85
3. Zum Sinnproblem in neueren soziologischen Theorien	86
3.1. Systemtheorie bei LUHMANN.	86
3.2. Neomarxistisch-kritische Theorie bei HABERMAS	87
3.3. Ansätze zu einem neuen unkritischen Dogmatismus	88
4. Sozialhistorische Alternativen der Curriculumentwicklung.	88
4.1. Brennpunkte in der sozialhistorischen Alternative	89
4.2. Wahrnehmung des sozialen Wandels	90

HELMUT FEND: Gesellschaftliche Voraussetzungen und Folgen einer Curriculumreform in sozialisationstheoretischer Sicht 92

1. Zur Thematik der Sozialisationsforschung	92
2. Sozialisation als Reproduktion.	93
2.1. Der soziale und historische Kontext.	93

2.2. Probleme bei der Institutionalisierung neuer Inhalte	95
2.2.1. Selektionstendenzen	95
2.2.2. Transformationstendenzen	97
2.2.3. Rezeptionstendenzen	100
3. Themen der Sozialisationsforschung im curricularen Kontext	102

HANS A. HESSE: Verhaltensänderung durch Curricula? –

Ein rechtssoziologischer Beitrag	103
1. Zur Begründung des Themas	103
2. Curricula als Verhaltensanweisungen – ein rechtssoziologischer Bezugsrahmen	105
2.1. Allgemeine Voraussetzungen der Normbefolgung	105
2.1.1. Kenntnis als Voraussetzung der Normbefolgung	105
2.1.2. Emotionale Voraussetzungen der Wirksamkeit	106
2.2. Spezielle Voraussetzungen der Normbefolgung durch den Verwaltungsstab	108
2.2.1. Norminterpretation als Voraussetzung der Normanwendung	109
2.2.2. Herrschaft und Rechtsanwendung	110
2.2.3. Professionelle Kultur und Normbefolgung	110
3. Curriculare Konsequenzen	111

(2) *Verhältnis von Bildungspolitik und Curriculumreform* 113

KNUT NEVERMANN: Curriculumreform als Gegenstand staatlicher Bildungspolitik	113
1. Administrative Probleme der Curriculumpolitik	114
1.1. Probleme der Systembildung	114
1.1.1. Selbstverwaltungsmodell	115
1.1.2. Kollegmodell	115
1.2. Probleme der Steuerung	115
1.2.1. Zur Praxis der Lehrplankommissionen	116
1.2.2. Reformtendenzen	117
1.3. Probleme der Kontrolle	118
1.3.1. Zur Praxis der Schulbuchzulassung	118
1.3.2. Staatsinstitute	119
2. Erklärungsansätze	120
2.1. Systematisierende Hinweise	120
2.2. Zum Konzept der Legitimationskrise	121
2.2.1. Zur ökonomischen Krise	121
2.2.2. Zur Rationalitätskrise	122
2.2.3. Zur Legitimationskrise	122
2.2.4. Zur Motivationskrise	123
2.3. Zur Kritik des Theorems der Legitimationskrise	123

FREERK HUISKEN: ZUR KRITIK DES ANSATZES BÜRGERLICHER CURRICULUMTHEORIE 126

1. Vorbemerkung	126
2. Curriculum und traditioneller Lehrplan	127
3. Widersprüche im Verfahren der Curriculumrevision	132
4. Curriculumtheorie als Produkt des Verhältnisses von Wissenschaft und Produktion in der kapitalistischen Gesellschaft	134

3. Lehrpläne – Instrumente sozialer Steuerung. Zur metatheoretischen Analyse curricularer Prozeßtheorien.	140
WOLFGANG LIPP: Planungs- und Entscheidungstheorien – Darstellung und Kritik	140
1. Industrielle Gesellschaft, Planung und Erziehung: Fragen zum Kontext	140
2. Handeln, Entscheiden, Planen. Grundbegriffliche Überlegungen	141
3. Planungs- und Entscheidungstheorie. Positionen	142
3.1. Das ökonomisch-mathematische Modell	143
3.2. Das soziologisch-funktionalistische Modell	145
4. Technologische Rationalität – Machbarkeit und soziale Praxis: Das pragmatische Modell.	147
5. Theorie und Metatheorie.	149
RUDOLF KÜNZLI: Aspekte der praktischen Philosophie	151
1. Die Rehabilitierung der praktischen Philosophie	152
2. Sinn der Ethik.	153
3. Der Zusammenhang zwischen theoretischer Begründung und praktisch-moralischer Rechtfertigung	154
4. Die praktische Grundnorm	155
5. Die transsubjektive Beratung.	156
6. Der praktische Diskurs	157
7. Zur strategischen Auslegung moralischer Diskurse	158
 <i>Kapitel II: Curriculumanalyse und Curriculumreform</i>	 161
WOLFGANG-P. TESCHNER: Curriculumanalyse und Curriculumreform (Kapitelkonzeption)	163 x
1. Problemabgrenzung und Ziele	163
2. Theoretischer Rahmen	163
3. Auswahl und Begründung der Beiträge.	165
 1. Curriculumanalyse im Rahmen der Curriculumforschung	 167
WILLI WOLF: Gesichtspunkte für die Beurteilung von Berichten über die Curriculumforschung.	167
1. Einleitung	167
1.1. Versuch einer Typologie von Berichten über Curriculumforschung.	167
1.1.1. Typ 1: Empirische Untersuchungen	167
1.1.2. Typ 2: Erfahrungsberichte.	168
1.1.3. Typ 3: Methodologische Berichte.	168
1.1.4. Typ 4: Materialberichte, Analyse von Materialien.	168
1.2. Einige Hinweise zum Beurteilungsproblem	169
2. Zusammenstellung von Gesichtspunkten zur Beurteilung von Berichten über Curriculumforschung.	170
2.1. Kriterien zur Beurteilung von Berichten des Typs 1: Empirische Untersuchungen . .	171
2.2. Kriterien zur Beurteilung von Berichten des Typs 2: Erfahrungsberichte	172

2.3. Kriterien zur Beurteilung von Berichten des Typs 3 und des Typs 4: Methodologische Berichte und Analyse von Materialien	175
---	-----

FRANK ACHTENHAGEN: Die Bedeutung von Curriculumanalysen für die Curriculumreform	176
1. Kennzeichnung der Aufgabe	176
2. Extreme Positionen der Curriculumanalyse	177
2.1. Curriculumanalyse – betrieben als Simplifizierung durch Komplexitätskomplexion	177
2.2. Curriculumanalyse – betrieben als Simplifizierung durch Parzellierung	177
3. Einige Konsequenzen für die Anlage von Curriculumanalysen	178
3.1. Kontrollierte Komplexität	178
3.2. Formalisieren des Vorgehens	178
4. Organisatorische Aspekte der Curriculumanalyse	179
4.1. Diskussion des Effizienzkriteriums	179
4.2. Einige Gründe für organisationstheoretische Fragen zur Curriculumanalyse	180
5. Grundprinzipien der Organisation	181
6. Prinzipien der organisatorischen Analyse	182
7. Prinzipien der organisatorischen Aufgabensynthese	183
7.1. Funktionenbildung (Verteilungszusammenhang)	183
7.2. Instanzenbildung	184
7.3. Stabsbildung	184
7.4. Gliederungssystem	184
7.5. Kommunikationssystem	184
8. Prinzipien der organisatorischen Arbeitssynthese	184
9. Zusammenfassung	184

2. Grundmodelle der Curriculumanalyse	186
---	-----

ARNIM KAISER: Hermeneutische und ideologiekritische Verfahren der Curriculumanalyse	186
1. Begriff und Gegenstand der Hermeneutik	186
1.1. Probleme der Hermeneutik	186
2. Erziehungswissenschaft und Hermeneutik	187
3. Hermeneutische Verfahren der Curriculumanalyse	188
4. Ebene der fachcurricularen allgemeinen Lernziele (aims)	190 x
4.1. Ebene der Lernzielableitung	190 x
4.2. Ebene der Inhaltsauswahl	191 x
5. Hermeneutik und Ideologiekritik	192
5.1. Ideologie als politische Ordnungsvorstellung	193
5.2. Falsches Bewußtsein (Marx)	193
5.3. Technik und Wissenschaft als Ideologie (Habermas)	194
6. Ideologiekritische Verfahren der Curriculumanalyse	194
6.1. Analyse des politischen Ideologiegehaltes	194
6.2. Analyse des Klassencharakters von Curricula	194
6.3. Analyse eindimensionaler Erziehungsstrukturen	195
7. Zusammenfassung	195 x

PETER MERKENS/PETER STRITTMATTER: Empirische Verfahren der Curriculumanalyse . . .	197
1. Historischer Rückblick	197
2. Klärung der Begriffe Curriculum – Curriculumanalyse	198
3. Methoden	201
3.1. Inhaltsanalyse	201
3.2. Teilnehmende Beobachtung	204
3.3. Befragung	206
3. <i>Analyse von Curriculumprozessen</i>	211
DORIS ELBERS: Analyse von Curriculumprozessen – der weitere Ansatz: Curriculumprozeß als Ereignisablauf zwischen Planungsentscheidung und Unterrichtsresultat.	211
1. Überblick über den Ablauf eines Curriculumprozesses.	211
2. Der Begriff Curriculum im Rahmen von Curriculumprozessen	211
3. Typisierung einzelner Curriculumprozesse auf der Grundlage unterschiedlicher Curriculumbegriffe	212 X
3.1. Die Verlagerung curriculumtheoretischer Schwerpunkte	212
3.2. Theoretische Ansätze und bildungspolitische Maßnahmen	213
3.3. Zwei Modelle der Curriculumentwicklung.	213
4. Die Entwicklung von Curricula	214
4.1. Ansätze zur Lernzielbestimmung	214 X
4.2. Lernzielerhebung als Bestimmung operationaler Lernziele	214 ^X
4.3. Die Instanzen der Lernzielbestimmung	215
4.3.1. Lehrplankommissionen.	215
4.3.2. Curriculumprojekte	216
4.4. Lernzielbestimmung und bildungspolitische Entscheidungskompetenz.	216
5. Die Dissemination, Implementation und Evaluation neuer Curricula	217
5.1. Die Dissemination	217
5.2. Die Implementation	217
5.3. Die Evaluation	218
6. Zusammenfassung	218
ULF P. LUNDGREN: Analyse von Curriculumprozessen – der engere Ansatz: Curriculumprozeß als Instruktionsgeschehen.	220
1. Vorbemerkung.	220
2. Die schwedische Bildungsreform	220
3. Curriculumtheorie und pädagogische Prozeßanalyse.	221
3.1. Der internationale Kontext	221
3.2. Curriculumforschung in Schweden	223
4. Rahmenfaktoren und Unterrichtsprozeß	224
4.1. Die Extensivstudie	225
4.2. Die Intensivstudie	228
4.3. Interpretation	229
5. Curriculumforschung und -evaluation	231

PETER HÄUSSLER: Analyse und Aufarbeitung von Curriculummaterialien.	234
1. Einleitung	234
2. Typische Situationen.	234
3. Implikationen für die Art der Analysen.	236
4. Überblick über einige existierende Analysesysteme	236
4.1. Das Analysesystem des Social Science Educational Consortium (1971).	236
4.2. Das »Sussex Scheme«.	237
4.3. Die Edmonton Junior High School Science Ressources Information Bank	237
4.4. Das System zur Lehrplananalyse des Pädagogischen Instituts der Universität Fribourg	238
4.5. Das Curriculummaterial-Analysesystem (CMAS) von HÄUSSLER/ PITTMAN	238
5. Beitrag der Curriculanalyse zur Curriculumreform	239

4. <i>Adaptation von Curricula</i>	240
--	-----

SIEGFRIED GEHRECKE/CLAUS MOHR: Adaptation von Curricula von einem Schulbereich auf einen anderen – aufgezeigt am Beispiel einer Adaptation von Unterrichtseinheiten des IPN-Curriculum Physik für die Sonderschule L.	240
---	-----

1. Aufriß der Problemgeschichte	240
2. Schwierigkeiten und Möglichkeiten in der Schule für Lernbehinderte.	240
3. Spezielle Probleme bei der Übernahme von Original-Curricula	241
3.1. Schwierigkeiten bei der Aufnahme von Begriffen und Fachausdrücken	242
3.2. Unverständlichkeit der Instruktionen	242
3.3. Fehlen von vorausgesetzten Erfahrungen.	242
3.4. Schwierigkeiten bei der Einhaltung der zeitlichen Richtwerte	242
3.5. Unzulänglichkeiten bei der Gruppenarbeit.	243
3.6. Mangelnde Fähigkeit zu theoretischen Begründungen	243
3.7. Unzulängliche Erfassung des Test-Arrangements.	243
4. Angewandte Verfahren bei der Adaptation von Original-Curricula	244
4.1. Neukonzeption des didaktischen Materials.	244
4.1.1. Lern- und Verhaltensziele	244
4.1.2. Umverteilung der Stundeninhalte	244
4.1.3. Übung und Wiederholung	245
4.1.4. Einzel- und Kleingruppenversuche.	250
4.1.5. Arbeitsbögen	250
4.1.6. Testhefte	250
4.1.7. Zusätzliches didaktisches Material	250
4.2. Reichweite der Befunde	251
5. Bezüge zur Reformpraxis	251

<i>Kapitel III: Grundmodelle der Curriculumreform.</i>	255
--	-----

WOLFGANG-P. TESCHNER: Grundmodelle der Curriculumreform (Kapitelkonzeption) . . .	257
1. Problemabgrenzung und Ziele	257
2. Theoretischer Rahmen	257
3. Auswahl und Begründung der Beiträge.	258

1. Grundmodelle der Curriculumreform im Innovationsprozeß.	261
--	-----

WOLFGANG-P. TESCHNER: Curriculumreform als Innovation: Strategien und Modelle unter besonderer Berücksichtigung der Rolle der Forschung	261
---	-----

1. Modelle der Curriculumreform	261
1.1. Definitionen	261
1.2. Typologie	261
2. Curriculumreform und Innovation	263
2.1. Dimensionen der Innovation.	263
2.2. Curriculumreform als Innovation	264
2.3. Strategien der Innovation	265
3. Innovation und Empirie.	266
3.1. Die Aufgaben der empirischen erziehungswissenschaftlichen Forschung im Innovationsprozeß	266
3.2. Curriculumreform und Empirie	269

HANS A. HESSE: Basisorientierte Modelle der Curriculumreform.	270
---	-----

1. Begründung des Themas	270
1.1. Der Begriff »Basisorientierung« in der Curriculumsdiskussion.	270
1.2. Ziel des Beitrags	271
1.3. Definitionsvorschläge	271
2. Übersicht über die Diskussion	271
2.1. Die wichtigsten Argumentationsstränge	272
2.1.1. Veränderung des Entstehungsprozesses	272
2.1.2. Veränderung des Produkts.	273
2.1.3. Veränderung der Wirksamkeit.	274
2.2. Zur Bewertung der »basisorientierten Modelle«	275
2.2.1. Zur historischen Einordnung der »basisorientierten Modelle«	275
2.2.2. Ein Schema zur Beschreibung wissenschaftlichen Wandels.	275
2.2.3. Die Entwicklung von der geisteswissenschaftlichen Didaktik zur Curriculumforschung.	276
2.2.4. Probleme der Durchsetzung der Curriculumforschung	276
2.2.5. Die »basisorientierten Modelle« als Ausdruck knapper Mittel und Möglichkeiten	277
3. Ausblick.	278

UWE HAMEYER: Perspektiven der Organisationsreform von Bildungsplanung und Curriculumentwicklung – Der Linkage-Ansatz	279
--	-----

1. Schlüsselprobleme in der Curriculumforschung	280
1.1. Das Integrationsproblem	281
1.2. Das Legitimationsproblem	281
1.3. Das Innovationsproblem.	282
2. Der Linkage-Ansatz als Bildungsplanungsansatz.	283
2.1. Theoretische Grundlagen und Ziele des Linkage-Ansatzes	283
2.2. Struktur und Funktion des Linkage-Ansatzes.	284
2.3. Analyse des Linkage-Ansatzes aus der Sicht der Schlüsselprobleme	285
2.4. Anwendungsmöglichkeiten und praktische Bedeutung.	286

2.5. Linkage-Ansatz und überregionale Organisationen der Bildungsforschung und -planung in der BRD	286
3. Thesen und Tendenzen	287
EBBE LINDELL/WOLFGANG-P. TESCHNER: Curriculumreform durch die Entwicklung von Methoden-Medien-Systemen	289
1. Forschung und Entwicklung	289
1.1. Ein Modell: Der Erstellungsprozeß von Methoden-Medien-Systemen	290
1.1.1. Phasen der Forschung	290
1.1.2. Phasen der Entwicklung	291
1.2. Ein Beispiel: Deutsch als Fremdsprache (UMT)	292
2. Zielanalysen	294 X
2.1. Ein Modell: Zielanalyse als Kern der Curriculumentwicklung	294 X
2.2. Ein Beispiel: »Die vier Pfeiler«	295
2.2.1. Strukturfrequenzen	297
2.2.2. Fehlertypen	299
2.2.3. Fehlertoleranz	300
2.2.4. Die Ebenen sprachlicher Aktivität	301
2.2.5. Eine Synthese zur Zieldefinition	303
FELIX RAUNER: Curriculumreform durch die schulnahe Entwicklung offener komplexer Lehrsysteme	306
1. Problemstellung	306
2. Schulnahe Entwicklung offener komplexer Lehrsysteme	309
2.1. Offene komplexe Lehrsysteme	309
2.2. Lernzielproblem	310
2.3. Schulnahe Forschung und Entwicklung im Modellversuch	311
2.3.1. Zum Verhältnis von Theorie und Praxis im Modellversuch	311
2.3.2. Lehrer und Schüler im Modellversuch	312
2.3.3. Implementation und Modellversuch	313
3. Vergleichbare Ansätze zur Curriculumreform	313
 2. <i>Zentrale und dezentrale Modelle der Curriculumreform</i>	 315
WERNER SPIES: Staatliche Curriculumreform in Nordrhein-Westfalen	315
1. Prinzipien, Chancen und Eingrenzungen staatlicher Lehrplangestaltung und Curriculumentwicklung	315
1.1. Grenzen und Prinzipien staatlicher Richtlinienfestsetzung	315
1.2. Strategien der Konfliktvermeidung	316
2. Die Entwicklungsmodelle in NRW	318
2.1. Das zentralistische Modell	318
2.2. Das Basismodell	319
2.3. Das Verbundsystem Sekundarstufe II	320
3. Antinomien und pragmatische Balance in staatlicher Curriculararbeit	321

KLAUS WESTPHALEN: Curriculumreform über staatliche Instanzen mit Richtlinien- und Lehrplankompetenz am Beispiel Bayerns	323
1. Curriculumstrategie und Curriculumlegitimation – zum Stand der wissenschaftlichen Diskussion	323
1.1. Das Robinsohn-Modell	323 X
1.2. Das RPZ-Modell	324
1.3. Staatliche Curriculumentwicklung	324
1.4. Das kooperative Modell	324
2. Grundsätze bayerischer Curriculumreform	325
2.1. Verantwortlichkeit des Staates	325
2.2. Wissenschaftliche Mitarbeit	325
2.3. Demokratisierung in Form abgestufter Partizipation	326
3. Curriculumreform über staatliche Instanzen: Das bayerische Modell	326
3.1. Kultusministerium und Reforminstitut	326
3.2. Vermittlungs-Modell: Verwaltung – Wissenschaft – Praxis	326
3.3. Funktional abgestufte Partizipation der Betroffenen	327
3.4. Curriculare Lehrpläne als offene Curricula	328 X
3.5. Schulversuche und Fortbildungsmaßnahmen	328
4. Zum curriculumtheoretischen Standort der bayerischen Lehrplanreform	328
4.1. Kriterien für Entscheidungen über Lernziele	328
4.2. Reformstrategische Gewichtverteilung	329
4.3. Selbstverständnis der bayerischen Curriculumreform	329
INGRID HALLER/HARTMUT WOLF: Hessische Rahmenrichtlinien: Ausgewählte Aspekte zur Organisation zentraler Curriculumentwicklung und ihre Konkretisierung in Schulnähe	
1. Der Anspruch der Rahmenrichtlinien	330
1.1. Lehrplanreform als ständiger Revisionsprozeß	331
1.2. Diskursive Legitimation als konstitutives Moment der Rahmenrichtlinienentwicklung	332
2. Begrenzte Prognosekapazität als Grundproblem der hessischen Innovationsstrategie	333
3. Der Faktor Wissenschaft	334
3.1. Zur Rolle der Wissenschaft als Politikberatung	334
3.2. Wissenschaft als analytisches Instrument zur Diskriminierung von Lernzielen	335
3.3. Interdisziplinärer Anspruch der Curriculumentwicklung und Organisation des Wissenschaftsbetriebs	336
4. Lehrer als Träger der Curriculumentwicklung	338
4.1. Interdependenz von Curriculumentwicklung und Lehrerfortbildung	338
4.2. Beteiligung von Lehrern an Curriculumentwicklung über Organisation kooperativer Arbeit in Schulnähe	339
4.3. Basisorientierte Entwicklungsarbeit durch Rahmenrichtlinien zwischen Anspruch und Wirklichkeit	340
4.4. Verhältnis zwischen Partizipation und Innovationsbereitschaft	341
4.5. Rahmenbedingungen für eine Schulpraxis verändernde Curriculumentwicklung	342
5. Zusammenfassung	343

DORIS KNAB: Curriculumreform an zentralen Instituten	345
1. Zur Fragestellung	345
2. Curriculumreform über zentrale Institutionen	345
2.1. Steuerung durch Landesinstitute: das Beispiel Bayern	345
2.2. Internationale Strategien: das Beispiel OECD	346
2.3. Systematische Konsensbildung: das Beispiel des Schools Council	346
3. Initiativen von zentraler Bedeutung	347
3.1. Entwicklungsprojekte und ihre Folgen	347
3.2. Das Problem Forschung und Entwicklung	348
3.3. Indirekte Zentralisierung oder zentrale Vorarbeiten?	349
4. Perspektiven.	349

JÜRGEN RASCHERT: Curriculumreform an Regionalen Pädagogischen Zentren.	351
1. Gründe für die Errichtung von Regionalen Pädagogischen Zentren.	351
2. Das Modell des Regionalen Pädagogischen Zentrums	353
3. Politische Funktionen des Regionalen Pädagogischen Zentrums	354

JOSEPH EIGENMANN: Das EBAC-PS-Projekt	355
1. Ausgangslage und strukturelle Bedingungen im Projektfeld.	355
1.1. Das EBAC-Projekt	355
1.2. Räumlicher und schulorganisatorischer Rahmen	356
1.3. Lehrplanentwicklung vor Beginn des Projekts	356
2. Wesentliche Zielsetzungen und Tätigkeitsfelder im Projekt	356
2.1. Die Ausgangslage: Ziele, Vorentscheidungen, Vorannahmen und Prinzipien.	356
2.2. Überblick über den Projektverlauf	358
2.2.1. Curriculumentwicklung, Kommissionstätigkeiten und Fortbildung	358
2.3. Organisationsstruktur und Öffentlichkeitsarbeit	359
2.4. Begleituntersuchungen	360
3. Charakteristiken des Projekts.	360
4. Kritik und Probleme	360
4.1. Lehrerzentrierte Curriculumentwicklung und Innovationsrate.	360
4.2. Transparenz und Mitbestimmung in der Planung und Organisation; Spannungsverhältnisse zwischen »Theoretikern« und »Praktikern«	361
4.3. Weitere Konfliktsituationen	361
4.4. Lehrerzentrierte Curriculumentwicklung, laufender Reformprozeß und Verwendung des Curriculums im Unterricht	362

PETER BONN: Konkretisierung der Rahmenrichtlinien an Gesamtschulen – Bericht über einen Modellversuch in Hessen.	363
1. Zur Ausgangssituation des Modellversuchs	363
1.1. Gesamtschulen in Hessen 1973/74	363
1.2. Rahmenrichtlinien in Hessen	364
2. Zum Konzept des Modellversuchs	364
3. Zur Organisation des Modellversuchs	365

4. Zur Arbeitsweise im Modellversuch	365
5. Erste Erfahrungen.	366

BIRGIT RODHE: Die Pädagogischen Entwicklungsblöcke in Schweden	367
1. Das Modell »Entwicklungsblock«	367
2. Die Ausgangssituation	368
2.1. Schwedens neue Schule	368
2.2. Versuchstätigkeit.	368
3. Die Entwicklungsblöcke in der Praxis	369
3.1. Organisation und Arbeitsweise der Entwicklungsblöcke	369
3.2. Das Programm der Entwicklungsblöcke	369
3.3. Interaktion kommunaler und zentraler staatlicher Gremien	371
3.4. Berichterstattung, Dissemination	372
4. Die Suche nach einer Theorie des Entwicklungsblocks	372
4.1. Forschungs- und Entwicklungsarbeit an wissenschaftlichen Instituten: Das R-D-D-Modell.	372
4.2. Die Entwicklungsblöcke aus zentraler Sicht	373
4.3. Ein soziologisches Modell	373
4.4. Die Kooperation mit der Forschung: das Linkage-Modell	374
5. Ausblick.	375

ALBERT VAN DEN BERG: Curriculumreform durch die Initiative von Stiftungen	377
1. Was verstehen wir unter »Initiative von Stiftungen«?	377
2. Initiative von Stiftungen und Curriculumreformmodelle.	377
3. Schlüsselprobleme in der heutigen Curriculumreform.	378
4. Ein Beispiel: Die Niederlande.	378
5. Charakteristik der alten Schulreformbewegung	379
6. Charakteristik der Institutionen zur Schulreform	380
7. Alte Erneuerungsbewegungen und neue Situation	381
8. Warum erfüllt das Schulreformsystem diese Forderungen nicht?	383

Kapitel IV: Planung und Organisation von Curriculumprozessen 385

UWE HAMEYER/KARL FREY: Planung und Organisation von Curriculumprozessen (Kapitelkonzeption)	387
1. Praktische und theoretische Bedeutung von Planungs- und Organisationsmodellen zur Curriculumreform.	388
1.1. Curriculumplanung und Curriculumlegitimation	389
1.2. Planbarkeit, Offenheit und Komplexitätsreduktion	389
1.3. Planung und Ungewißheit	390
1.4. Politische Entscheidungen in der Curriculumplanung.	390
2. Entscheidungen beim Planen und Organisieren von Innovationsprozessen	390
2.1. Ziele der Curriculumplanung und Prozeßorganisation	390
2.2. Bereiche der Curriculumplanung und Prozeßorganisation	392

2.3. Bedingungen der Curriculumplanung und Prozeßorganisation	392
2.4. Verfahren der Curriculumplanung und Prozeßorganisation	393
2.5. Kontrolle der Curriculumplanung und Prozeßorganisation	393
3. Zu den Beiträgen des Kapitel IV	394

1. Grundlagen der Planung und Organisation von Curriculumprozessen	399
--	-----

KURT AREGGER/KARL FREY: Aufbau und Einsatz von Leitsystemen im Curriculumprozeß.	399
1. Problemstellung	399
2. Bezugssysteme für Einzel-Experiment-Situationen	400
2.1. Hermeneutische Aussagen als Bezugssystem	400
2.2. Theorienentwurf als Bezugssystem	401
2.3. Ideologiekritische Analyse und Kriterienfilter als Bezugssysteme	402
3. Grenzen dieser Bezugssysteme und charakteristische Forderungen von Entwicklungsprojekten	402
4. Mehrere statische Bezugssysteme in additiver Kombination	403
5. Ein Lösungsversuch: das Generative Leitsystem	406
5.1. Das überdauernde Leitsystem	406
5.2. Die temporären Leitsysteme	408
5.3. Forschungsaktivitäten	408
6. Das Generative Leitsystem im Rahmen der Projektorganisation	409
7. Zusammenfassung	409

HENNING HAFT/UWE HAMEYER: Organisation der Vermittlung von Theorie und Praxis in Curriculumreformen – Bedingungsanalyse und Handlungskonsequenzen	412
---	-----

1. Curriculumreform und Unterrichtspraxis	412
2. Zu den Begriffen »Praxis« und »Theorie«	413
2.1. Praxis	413
2.2. Theorie	414
2.3. Theorie und Praxis	414
3. Bedingungen der Einheit von Theorie und Praxis	415
3.1. Primäre Bedingungen der Einheit von Theorie und Praxis: Methodologie	415
3.2. Sekundäre Bedingungen für die Einheit von Theorie und Praxis	417
3.2.1. Institutionelle Aspekte	417
3.2.2. Legitimationsbezogene Aspekte	417
3.2.3. Qualifikationsbezogene Aspekte	418
3.2.4. Motivationale und einstellungsbezogene Aspekte	418
4. Theorie und Praxis in Curriculumansätzen	418
4.1. Auswahl und Entwicklungsstand der Ansätze	418
4.2. Analyse der Ansätze	418
4.2.1. Begleitforschungsansätze: Das Beispiel »EBAC«	419
4.2.2. Entscheidungsanalytische Forschungsansätze: Das Beispiel »Lot«	420
4.2.3. Handlungsforschungsansätze: Das Beispiel »Innovationsforschung am Beispiel der Grundschule«	421
5. Schlußfolgerungen und Handlungsperspektiven	423

KURT AREGGER: Strukturierung von Curriculumprozessen:

Aufbau von Interaktions- und Organisationssystemen	427
1. Problemstellung	427
2. Organisationstheoretischer Bezugsrahmen für die Abbildung von Organisationssystemen.	427
2.1. Organisationsbegriffe	427
2.2. Systembegriff	428
2.3. Zusammenfassung: Bezugsrahmen.	428
3. Organisationsziele und -zwecke des Curriculumprozesses	430
4. Organisationsmitglieder	430
4.1. Lehrerzentriertheit	431
4.2. Systeminterne und -externe Rollen.	431
5. Organisationsstrukturen im Curriculumprozeß	432
5.1. Systemstruktur	432
5.2. Prozeßstruktur	432
5.3. Um- und Insysteme	434
6. Organisationsleistung.	435
7. Einige Organisationsmerkmale der Curriculuminnovation	435
8. Organisationstheoretische Konzepte und Projektpraxis (Weiterführung)	436

**HEINZ MOSER: Informelle Organisationsstrukturen bei der Entwicklung
offener Curricula**

.	439
1. Zur Problematik des offenen Curriculums	439 X
1.1. Das offene Curriculum als »Anti-Begriff«	439
1.2. Spontaneität und Organisation	439
2. Kodifikationsformen von Curricula	440
3. Lehrer- und Schülerrolle im offenen Curriculum	442
3.1. Die Rolle des Lehrers	442
3.2. Der Lehrer als Moderator	443
3.3. Zusammenfassung.	444 X

**PETER GSTETTNER: Organisationsstrukturen und Forschungsprobleme
in einem komplexen Innovationsvorhaben**

.	445
1. Über die Wichtigkeit der Organisationsfrage.	445
2. Offene Curricula in »offenen Institutionen«	446
3. Projektarbeit mit soziologischem Bezugsrahmen.	447
3.1. Soziologische Rahmenbedingungen	447
3.2. Spezifische Benachteiligungen	447
3.3. »Bildungsplanung« als Ausweg?	448
4. Wissenschaftspolitische Implikationen offener Forschungsprojekte	448
4.1. Probleme der Auftragsforschung.	448
4.2. Ansätze zur Problembewältigung	449
4.3. Neue Konfliktfelder	449
5. Methodische Vorgangsweise und längerfristiges Engagement	450

5.1. Informationsgewinnung	450
5.2. Forschendes Engagement	450
5.3. Organisation der Informationsprozesse	451
6. Nachdenkliches aus der Forschungspraxis	451

3. <i>Allgemeindidaktische Modelle als Ausgangsbasis für die Organisation der Curriculumentwicklung.</i>	453
--	-----

FRANK ACHTENHAGEN: Allgemeindidaktische Modelle als Ausgangsbasis und Rahmen bei der Konzeption von Curriculumprozessen	453
---	-----

1. Probleme von Curriculumprozessen	453
2. Stand der allgemeindidaktischen Diskussion	454
3. Vorschläge zur Verwendung allgemeindidaktischer Modelle in der Curriculumforschung	454
3.1. Defizite der allgemeindidaktischen Modelle	454
3.2. Curriculumforschung und Fachdidaktik auf der Basis allgemeindidaktischer Modelle	455
3.3. Beispiel für die Verwendung allgemeindidaktischer Probleme in der Curriculumforschung	455

JÜRGEN VAN BUER: Anwendung des Didaktikmodells der Berliner Schule beim Fremdsprachenunterricht als Ausgangsbasis und Rahmen bei der Konzeption von Curriculumprozessen	458
---	-----

1. Das didaktische Modell der Berliner Schule	458 x
2. Mittelfristige Curriculumforschung, das didaktische Modell der Berliner Schule und Fachdidaktik	458
3. Präzisierung der inhaltlichen Dimensionen durch fachwissenschaftliche Theoriebildung	459
4. Möglichkeiten, den Zusammenhang unterrichtlicher Variablen zu systematisieren.	461
5. Zusammenfassung	462 x

GÖSTA THOMA: Anwendung eines didaktischen Strukturgitters in der Entwicklung von Lehrplänen als Ausgangsbasis und Rahmen bei der Konzeption von Curriculumprozessen	463
---	-----

1. Kennzeichnung des »Strukturgitter-Ansatzes«	463
1.1. Allgemeine Kennzeichen	463
1.2. Definitionsversuch: »didaktisches Strukturgitter«	463
2. Strukturgitter und didaktische Reflexion	463
2.1. Bedingungsanalyse	463
2.2. Bezugsebenen didaktischer Reflexion	464
3. Funktionen eines didaktischen Strukturgitters	464
3.1. Strukturgitter als Instrument	464
3.2. Kritik der Instrumentalisierung	465
4. Anwendung der Strukturgitter	465
4.1. Problemlage	465
4.2. Ein Beispiel für die Arbeit mit einem Strukturgitter	466

GOTTHILF G. HILLER: Anwendung eines handlungstheoretischen Modells als Ausgangsbasis und Rahmen bei der Konzeption von Curriculumprozessen	468
1. Hauptzwecke eines allgemeindidaktischen Modells als Ausgangsbasis und Rahmen für Curriculumprozesse	469
2. Das Beispiel: Ein handlungstheoretisches Modell als Ausgangsbasis und Rahmen für ein grundschulspezifisches Curriculum-Entwicklungsprojekt	469
3. Konsequenzen für die Konzeption und Planung von Curriculumprozessen	471
3.1. Aspekt 1: Projektprodukte, Projektumfang, Integration der Projektansätze in das bestehende Schul- und Unterrichtssystem	471
3.2. Aspekt 2: Ressourcen, Koalitionen, Standorte	472
3.3. Aspekt 3: Allgemeinheitsgrad des Konzepts, Offenheit und Kompetenzen	473
3.4. Aspekt 4: Projektphasen, Kooperationsschwerpunkte, Publikationsstrategien	474

GERHARD SCHAEFER: Anwendung eines systemtheoretischen Modells als Ausgangsbasis und Rahmen für Curriculumentwicklung	477
1. Vorbemerkung	477
2. Bisherige didaktische Ansätze	478
3. Der systemtheoretische Ansatz von Didaktik	478
4. Eigenschaften des didaktischen Systems	479
5. Anwendung der systemtheoretischen Denkweise in der Curriculumentwicklung	481
6. Schlußbemerkung	485

HELMAR FRANK: Ein Ansatz zu einer kybernetisch-pädagogischen Lehrplanungstheorie als Beitrag zur Curriculumsdiskussion	486
1. Die Curriculumsdiskussion als Herausforderung der wissenschaftlichen Didaktik	486
2. Programm einer kybernetisch-bildungstechnologischen Lehrplanung als Antwort der kybernetischen Pädagogik	487
3. Erste Anwendungen kybernetisch-bildungstechnologischer Lehrplanungsverfahren	488
3.1. Sollwertdeduktion für einen starren (rückkoppelungsfreien) Unterricht	489
3.2. Suche nach einer gemeinsamen (Zweit-)Sprache für die EG.	489
3.3. Reihenfolgeprobleme und didaktische Modelle.	489
4. Bildungspolitik und kybernetisch-bildungstechnologische Lehrplanung	490

4. <i>Planungsmodelle, -verfahren und -techniken zur Steuerung von komplexen Curriculumreformen.</i>	493
--	-----

KURT AREGGER: Planungs- und Entscheidungsverfahren im Curriculumprozeß – Relevante Vorentscheidungen der Projektplanung	493
1. Problemstellung	493
2. Projektororganisation und Planung: Vorentscheidungen als Planungsdeterminanten	493
2.1. Innovationsorientiertheit der Projektziele	494
2.2. Innovationsstrategische Konzeptionen des Projektes	494
2.3. Management	495
2.4. Informationsquellen	496

2.5. Evaluationskonzept	496
3. Innovationsmodell als Planungshilfe	497
3.1. Systemorientierte Konzeption	497
3.2. Sechs Tätigkeitsbereiche im Innovationsmodell	498
3.3. Drei Planungsebenen	500
4. Begleitanalysen	501
5. Schluß	501

INGRID MÖLLER: Einsatz von Netzplantechniken in der Curriculumreform am Beispiel der Entwicklung von Fernstudienlehrgängen.	503
1. Planungstechniken im Bildungsbereich	503
2. Probleme bei der Planung und Entwicklung von Fernstudienlehrgängen.	504
2.1. Team-Arbeit	504
2.2. Serviceleistungen.	504
2.3. Zusammenarbeit mit externen Gremien	505
3. Beschreibung der Netzplanverfahren	505
3.1. CPM (Critical Path Method)	506
3.2. PERT (Programm Evaluation and Review Technique)	506
3.3. MPM (Metra Potential Method)	506
3.4. Weitere Netzplanverfahren	506
4. Ansätze der angewandten NPT im Fernstudienbereich.	507
4.1. Einsatz der NPT an der Open University (OU).	507
4.2. Einsatz der NPT im DIFF.	509
5. Kritische Stellungnahme.	510
5.1. Auswahl des Netzplanverfahrens	510

ULRICH B. STAUDENMAYER: Organisationsgrundsätze und -ziele in der Praxis der Reformgestaltung	511
1. Problemsituation	511
1.1. Ein Reformvorhaben wird untersucht	511
1.2. Welche Grundsätze bestimmten die Untersuchung?	512
2. Organisationsgrundsätze	512
2.1. Organisationsgrundsätze der Organisationslehren	512
2.2. Hilfsmittel zur Gestaltung von Aufbau- und Ablauforganisationen	513
2.2.1. Organisationsdiagramme	513
2.2.2. Stellenpläne	513
2.2.3. Arbeitsablaufdiagramme	513
2.2.4. Stellenbeschreibungen	514
2.2.5. Führungsanweisungen	515
2.3. Besondere Formen der Aufbauorganisation	515
2.4. Was leisten die vorgestellten Organisationshilfsmittel?	516
3. Organisationsziele	516
3.1. Wie können Organisationsziele unterschieden werden?	516
3.2. Welche Bedeutung kommt der Zielanalyse für die Organisation der Arbeit zu?	517
3.3. Wie können Gesichtspunkte der Zielvorstellung auf die Gestaltung der Arbeitsorganisation bezogen werden?	518

HANS-D. HALLER: Die personelle Zusammensetzung von Curriculumprojektgruppen – Bericht über den gegenwärtigen Status und Empfehlungen 521

1. Problemstellung 521
2. Ergebnisse einer Befragung aus dem Jahre 1972. 521
3. Weitere Ergebnisse aus der Literatur 526
4. Grundlegende Probleme und Entscheidungsanlässe. 527
- 4.1. Grundlegende Problemmerkmale im Hinblick auf die personelle Zusammensetzung. 527
- 4.2. Empfehlungen. 529

WOLFGANG MANZ: Entscheidungsverfahren in der Studienplanung am Beispiel von Hochschulkursen 530

1. Entscheidungsprobleme als Teil einer demokratischen Studienreform 530
- 1.1. Die Einbringung hochschulexterner Anforderungen 531
- 1.2. Demokratisch geregelter Entscheidungsprozeß anstelle von Dezisionsmus. 532
- 1.2.1. Die »Interessen« der Hochschullehrer. 533
- 1.2.2. Die »Interessen« der Studenten 533
2. Theoretische Ansätze zur Entscheidungsproblematik 534
- 2.1. Zur Relevanz der Curriculumforschung. 535
- 2.2. Weitere theoretische Ansätze zur Entscheidungsproblematik 535
3. Konkrete Probleme des universitären Entscheidungszusammenhanges 536

HEINZ BEIER: Arbeitsverfahren von Lehrplankommissionen: Entscheidungsverfahren, Geschäftsordnungen und Reglements am Beispiel Bayern 539

1. Zum Aufbau des Beitrags. 539
2. Die Konstituierung der Arbeitskreise 539
- 2.1. Berufung der Mitglieder. 539
- 2.2. Voraussetzungen für die Auswahl der Mitglieder 540
- 2.3. Motive zur Mitarbeit 540
- 2.4. Die Rolle des AK-Leiters. 540
3. Wechsel der Mitglieder 541
- 3.2. Beispiel: »Technisches Werken« 541
4. Planungsentscheidungen bei der Entwicklung curricularer Lehrpläne. 541
- 4.1. Entscheidungen zur allgemeinen Zeitplanung 541
- 4.2. Entscheidungen über Formen der Kommunikation und Arbeitsteilung 542
5. Entscheidungsgegenstände 542
- 5.1. Entwicklungsaufgaben. 542
- 5.2. Entscheidungen im Hinblick auf die Effizienz der curricularen Lehrpläne (der pädagogische Charakter der Reform). 543
6. Entscheidungsverfahren 544
- 6.1. Beschlußfassung 544
- 6.2. Zum Prozeß der Meinungsbildung 544
- 6.3. Vertraulichkeit 544
7. Überblick über Aufbau und Kommunikationsstrukturen im ISP. 544

6. Schlüsselprobleme der Planung und Organisation von Curriculumprozessen – Koordination, Sozialisation, Kommunikation	546
---	-----

JÜRGEN DIEDERICH: Einige Probleme der Interaktion und Kommunikation zwischen Forschungs- und Planungszentren und Lehrern in Versuchsfeldern aus subjektiver Sicht.	546
---	-----

1. Vorstellungen	546
2. Kontakte und Distanzen	548
3. Erwartungen und Enttäuschungen	548
4. Fragen und Antworten	549
5. Personen und Positionen	551

DORIS ELBERS: Merkmale innovativer Planung und Realisierung von Curriculumreformen	552
---	-----

1. Umfassende und punktuelle Reformen.	552
2. Die Revision des Fächerplanes	553
3. Die Revision von Fachcurricula	553
3.1. Ansatzpunkte für die Änderung von Fachcurricula	554
3.1.1. Curriculumentwicklungen für neu eingeführte Fächer.	554
3.1.2. Curriculumentwicklungen zur inhaltlichen Revision bestehender Lehrpläne.	555
3.1.3. Curriculumentwicklungen zur formalen Revision bestehender Lehrpläne.	555
3.1.4. Curriculumentwicklungen im Hinblick auf die Einführung neuer Fächer.	556
4. Curriculumentwicklung durch den Lehrer	556

EBERHARD UMBACH: Teilprobleme, Engpaßfaktoren und Prioritäten: Curriculumentwicklung als Problemlöseprozeß	558
---	-----

1. Zielsetzung des Beitrags	558
2. Denkpsychologische Modelle von Problemlöseprozessen.	559
2.1. Verbreitung von Problemlöseansätzen in der Erziehungswissenschaft	559
2.2. Komponenten denkpsychologischer Modelle von Problemlöseprozessen	560
2.3. Problemlöseprozeß und politischer Prozeß.	562
3. Vordringliche Teilprobleme der Curriculumentwicklung.	562
4. Berücksichtigung von Engpaßfaktoren und Setzung von Prioritäten.	563
4.1. Engpaßfaktoren	564
4.2. Prioritäten.	564
5. Aufgaben der Forschung zur Hilfeleistung bei der Praxis der Curriculumentwicklung	565
6. Zusammenfassung und Stellenwert in der curriculumtheoretischen Diskussion	565

JOE BRUNNER: Kommunikationspolitik in Curriculumprojekten.	567
---	-----

1. Zum Begriff »Kommunikationspolitik«	567
1.1. Die Bedeutung der Kommunikationspolitik für Curriculumprojekte	567
2. Die Ziele der Kommunikationspolitik im EBAC-PS-Projekt	568
2.1. Das Informationssystem als Subsystem des Systems Curriculumprozeß	568
3. Die Untersuchung über den Gebrauch der Lehrerzeitschriften bei der Freiburger Lehrerschaft	569
3.1. Informationswünsche der Lehrer an die Lehrerzeitschriften	570

4. Kommunikationsfrequenz zwischen Beteiligten am EBAC-PS-Projekt	571
4.1. Konsequenzen für das Projekt	572
5. Schluß	572

PETER HUSCHKE/URSULA SCHEFFER/HARTMUT WAECHTER:

Analyse von Sozialisationsbedingungen als Grundlage zur Planung und Durchführung von Curriculumprozessen (am Beispiel eines neuen Schulanfangs) . .	574
1. Sozialisationsbedingungen und Schulanfang	574
1.1. Schulanfang – was »ABC-Schützen« zugemutet wird	575
1.2. Allgemeine Perspektiven für einen neuen Schulanfang	577
2. Konkrete Unterrichtsmaßnahmen der Schulanfangsphase	577
3. Probleme eines Innovationsprozesses in sozialisationstheoretischer Perspektive	579
3.1. Verunsicherung der Lehrer in ihrer Berufsrolle; Verunsicherung der Kinder in ihrer Schülerrolle.	579
3.2. Zwei Folgeprobleme der offenen Schulanfangsphase.	581

ADOLF KELL: Planung und Koordination des Curriculums im Verbund
von mehreren Lernorten

1. Problemstellung	582
2. Erziehung als Sozialisation: Über die Ursprünglichkeit der »Lernorte« Haushalt (Familie) und Betrieb (Beruf)	582
3. Organisation und Institutionalisierung von Lernprozessen: über die Entstehung des Lernortes Schule	583
4. Die Dualität der Lernorte in der Berufsausbildung: Theorie und Praxis des »Deutschen« Systems der Berufsausbildung	584
4.1. Die Kompetenzenverteilung im »dualen« System (Kriterium »Trägerschaft«)	585
4.2. Theoretische Konzepte und praktische Schwierigkeiten dualer Ausbildung (Kriterium »Ausbildungsstätten/Lernorte«).	587
4.3. Varianten schulischer und betrieblicher Berufsausbildung (Kriterium »Erkenntnisgewinnung«)	588
5. Pluralität der Lernorte – Theoretische Perspektiven und praktische Probleme	590

ERWIN VOIGT: Koordination von Curriculumentwicklung an Schulen

1. Das Problem der Übertragbarkeit von praxisbezogenen Erkenntnissen in diesem Bereich	593
2. Curriculumentwicklung an einzelnen Schulen	593
2.1. Egalisierung als nicht antizipierbarer Prozeß	594
2.2. Kooperatives Lehren als nicht antizipierbarer Prozeß	594
2.3. Leistungen der einzelnen Schulen	594
3. Schwierigkeiten bei der Curriculumentwicklung an einzelnen Schulen	594
3.1. Kompetenzprobleme	594
3.2. Transformationsprobleme	595
3.3. Profilierungsprobleme	595
3.4. Hilfsbedürftigkeit versus Autonomiebestrebungen	595
3.5. Verunsicherung der Öffentlichkeit	595
4. Die Koordination	595

4.1. Die Moderatoren	596
4.2. Honorierung der Lehrer	596
5. Fundamentale Probleme bei Koordinationsarbeiten.	597
5.1. Politische Verantwortung (der Regierung) und didaktische Aktivität (der Lehrer) . . .	597
5.2. Verbindlichkeit und Detaillierungsgrad von Planungen	598
5.3. Kritik der Lehrer	599
Autorenverzeichnis	601
Personenregister	604
Sachregister	624