

Vorwort	9
<i>I. Begabte Schulversager – ein Versagen der Schule?</i>	12
1. Einleitung	12
2. Ausmaß des Schulversagens	15
3. Anteil Begabter an den Schulversagern	21
4. Zu den Ursachen des Underachievements	26
5. Das Underachiever-Konzept und einige Meßprobleme ..	28
5.1. Definition des Underachievers	28
5.2. Untersuchungsfehler	30
5.3. Validität der Schulnoten	30
5.4. Underachiever – ein Persönlichkeitstyp?	31
5.5. Intelligenzkonzept	32
6. Zu einer funktionellen Analyse der Schulleistung und des Schulversagens	37
6.1. Wechselwirkungen zwischen Schüler und Schule ...	39
6.2. Fähigkeiten	40
6.3. Motivationale Faktoren	43
6.3.1. Überdauernde Motive	43
6.3.2. Situationsbezogene, aktualisierte Motivation	48
6.4. Welche Motive werden durch die schulische Situa- tion angeregt?	53
7. Zusammenfassende Schlußbetrachtung	59
7.1. Forderung funktioneller Analysen	60
7.2. Vordringliche Forschungsaufgaben	60
7.2.1. Interessensferne der Inhalte	60
7.2.2. Sterilität der Methoden	61
7.2.3. Verschulung der Schule	62
7.2.4. Art der Lehrziele	63

7.2.5. Leistungsbeurteilung und Selektion	63
7.2.6. Dauer der Schulbildung	64
7.2.7. Nutzung der Schulversuche	66
<i>II. Neuere Fakten zum Schulversagen und neue Ergebnisse zu einer funktionellen Analyse</i>	<i>68</i>
1. Einleitung	68
2. Neue Entwicklungen aufgrund der Kritik am Abitur ..	69
3. Neue Daten über das Ausmaß des Schulversagens	71
4. Neue Forschungen zu einer funktionellen Analyse des Schulversagens: im Bereich der Fähigkeiten	72
4.1. Soziale Schicht und die Theorie der Sprachbarrieren	72
4.2. Der Pygmalion-Effekt	80
5. Funktionelle Analyse des Schulversagens: motivationaler Bereich	82
5.1. Theorie der Kausal-Attribuierung als Ergänzung zur Motivations-Theorie	82
5.2. Anwendung der Kausal-Attribuierungs-Theorie auf eine motivationstheoretische Deutung des Pygmalion-Effektes	87
5.3. Differenzierung des Leistungsmotiv-Konzepts	91
<i>III. Über die Entwicklung der Fachdidaktik zu einer Verhaltenswissenschaft und einige Voraussetzungen dazu</i>	<i>99</i>
1. Einleitung	99
2. Die verhaltenswissenschaftliche Natur didaktischer Probleme	102
2.1. Modelle der Unterrichtsmethodik und der Unterrichtsorganisation	103
2.2. Formulierung und Setzung von Lehrzielen	105
3. Organisatorische Voraussetzungen einer wissenschaftlichen Entwicklung der Fachdidaktik	111
3.1. Fachdidaktik-Lehrstühle in fachwissenschaftlichen Instituten an der Universität?	112
3.2. Vorschläge	114
a) Förderung von Einzelobjekten	114
b) Gründung didaktischer Forschungszentren	114

c) Pädagogische Universitäten	115
d) Laborschulen	116
e) Schulversuche	116

IV. Objektive Leistungsbeurteilung und ihre Beziehungen zur Lehrzielsetzung

Erwünschte und unerwünschte Wechselwirkungen	117
1. Einleitung: Anforderungen an die schulische Leistungsbeurteilung	117
2. Mängel der schulischen Notengebung	118
(1) Verschiedene Beurteilung gleicher Leistungen	118
(2) Beeinflußbarkeit der Leistungsbeurteilung	119
(3) Klasseninternes Bezugssystem	119
(4) Fachinternes Bezugssystem	119
3. Funktionen der schulischen Leistungsbeurteilung	122
(1) Die deskriptive Funktion	122
(2) Die prognostische Funktion	122
(3) Die analytisch-diagnostische Funktion	123
(4) Die erzieherische Funktion	123
(5) Schülerleistung als Indikator des Lehr-Erfolgs	124
4. Ursachen der Mängel der Leistungsbeurteilung	124
5. Voraussetzung für eine Verbesserung: Präzisierung und Operationalisierung von Lehrzielen	126
6. Versuch einer Objektivierung der Leistungsbeurteilung im Schulversuch »Oberstufe Saar«	132
7. Negative Auswirkungen der Objektivierung	132
8. Sind derartige negative Effekte unvermeidlich?	137
9. Vorschläge	138
9.1. Formulierung stoffbezogener Lehrziele mittleren Abstraktionsniveaus unter vorläufigem Verzicht auf Deduktion aus allgemeinen Bildungszielen	138
9.2. Anerkennung und Verbesserung der Beurteilungsfähigkeit des Lehrers	140
9.3. Entwicklung von Schätzverfahren neben Tests nach psychometrischem Vorbild	145
10. Schlußbemerkung	146
11. Beispiel: Vorläufiger Vorschlag für ein Schätzverfahren für »Güte der Übersetzung im Fach Latein, 13. Schuljahr«	148

<i>V. Lehrziele und Lernziele als Determinanten des Lehrer- und Lernerhaltens</i>	162
1. Einleitung	162
2. Vorbemerkung zur Nomenklatur	163
3. Alternative Verwendung der Worte »Lehrziel« und »Lernziel«	164
4. Lehrzielsetzung und Lehrtätigkeit	165
5. Lernzielsetzung und Lerntätigkeit	168
5.1. Vorsätzliches und nicht-vorsätzliches Lernen	168
5.2. Anthropologische Bedeutung und kognitive Vor- aussetzungen des vorsätzlichen Lernens	170
6. Individuelles und kooperatives Lernen	172
7. Probleme der Angemessenheit von Lehrzielen	173
<i>Literaturverzeichnis</i>	177