

Inhalt

	Einleitung	S. 16
1	Zur Geschichte des Verhältnisses von Allgemeiner Didaktik und Fachdidaktik Englisch	S. 24
1.1	Die Herausbildung der Didaktik als Wissenschaft bis zum Ende des 16. Jahrhunderts	S. 26
1.1.1	Die frühen Kulturen	S. 26
1.1.2	Die griechische Antike	S. 28
1.1.3	Das europäische Mittelalter	S. 30
1.1.4	Renaissance und Reformation	S. 31
1.2	Die Etablierung und Entwicklung der Didaktik als wissenschaftliche Disziplin vom Anfang des 17. bis zum Ende des 19. Jahrhunderts	S. 35
1.2.1	Der Rationalismus	S. 35
1.2.2	Die Aufklärung	S. 36
1.2.3	Wolfgang Ratke	S. 36
1.2.4	Jan Amos Komensky (Comenius)	S. 37
1.2.5	August Herrman Francke	S. 39
1.2.6	John Locke	S. 41
1.2.7	Jean Jaques Rousseau	S. 42
1.2.8	Die Philanthropen	S. 43
1.3	Die Entstehung der Fachdidaktik Englisch als wissenschaftliche Disziplin und ihre Entwicklung bis zum Zweiten Weltkrieg	S. 47
1.3.1	Ausgewählte Pädagogen des Neuhumanismus	S. 48

1.3.2	Engischunterricht im 19. Jahrhundert	S. 51
1.3.3	Wilhelm Viëtor und die Reform des Unterrichts in den modernen Fremdsprachen	S. 52
1.3.4	Auswirkungen der Reform auf die Lehrerausbildung	S. 53
1.4	Die Entwicklung des Verhältnisses von Allgemeiner Didaktik und Fachdidaktik Englisch in der Bundesrepublik Deutschland	S. 57
1.4.1	Die Entfaltung der Allgemeinen Didaktik	S. 59
1.4.2	Die Etablierung der Fachdidaktik Englisch	S. 60
1.4.3	Die Entwicklung des Verhältnisses von Allgemeiner Didaktik und Fachdidaktik Englisch in den 1960er Jahren	S. 61
1.4.4	Die weitere Entwicklung des Verhältnisses bis in die Gegenwart	S. 64
1.5	Die Entwicklung des Verhältnisses von Allgemeiner Didaktik und Fachdidaktik Englisch in der Deutschen Demokratischen Republik	S. 66
1.5.1	Das Didaktikverständnis in der DDR	S. 67
1.5.2	Das Verhältnis von Didaktik und Fachmethodiken	S. 69
1.6	Implikationen der diachronen Betrachtung	S. 74
1.6.1	Implikationen für die didaktische Forschung	S. 75
1.6.2	Implikationen für die Lehrerausbildung	S. 77
2	Terminologische und systemtheoretische Grundlagen	S. 80
2.1	Zur Terminologie	S. 80
2.1.1	Didaktik	S. 81
2.1.2	Fachdidaktik	S. 83

2.1.3	Fachdidaktik Englisch	S. 84
2.1.4	Zum Verhältnis von Allgemeiner Didaktik und Fachdidaktik Englisch aus der Perspektive der Begrifflichkeiten	S. 84
2.2	Zum Gegenstandsfeld der Didaktik	S. 85
2.2.1	Allgemeine Didaktik	S. 88
2.2.2	Besondere Didaktiken	S. 89
2.2.3	Zum Gegenstandsfeld der Fachdidaktik Englisch	S. 91
2.2.4	Zum Verhältnis von Allgemeiner Didaktik und Fachdidaktik Englisch aus der Perspektive der Gegenstandsfelder	S. 92
2.3	Zum Aufgabenspektrum der Didaktik	S. 92
2.3.1	Allgemeine Didaktik	S. 93
2.3.2	Fachdidaktiken	S. 94
2.3.3	Fachdidaktik Englisch	S. 95
2.3.4	Zum Verhältnis von Allgemeiner Didaktik und Fachdidaktik Englisch aus der Perspektive der Aufgabenspektren	S. 96
2.4	Zu den Bezugswissenschaften	S. 98
2.4.1	Allgemeine Didaktik	S. 98
2.4.2	Fachdidaktiken	S. 99
2.4.3	Fachdidaktik Englisch	S. 101
2.4.4	Zum Verhältnis von Allgemeiner Didaktik und Fachdidaktik Englisch aus der Perspektive der Bezugswissenschaften	S. 102
2.5	Zu den Forschungsmethoden der Didaktik	S. 102
2.5.1	Allgemeine Didaktik	S. 103
2.5.2	Fachdidaktik Englisch	S. 103
2.5.3	Zum Verhältnis von Allgemeiner Didaktik und Fachdidaktik Englisch aus der Perspektive der Forschungsmethoden	S. 104

2.6	Didaktische Modelle	S. 105
2.6.1	Allgemeindidaktische Ansätze und Modelle	S. 105
2.6.2	Allgemeinfachdidaktische Modelle	S. 108
2.6.3	Ansätze und Modelle der Fachdidaktik Englisch	S. 108
2.6.4	Zum Verhältnis von Allgemeiner Didaktik und Fachdidaktik Englisch aus der Perspektive der Ansätze und Modelle	S. 109
2.7	Didaktische Kompetenz als professionelle Kernkompetenz von Lehrern	S. 110
3	Leitidee Bildung	S. 115
3.1	Der Bildungsbegriff	S. 116
3.1.1	Meister Eckhardt und der Ursprung des Bildungsbegriffes	S. 117
3.1.2	Bildung in der klassischen Antike	S. 118
3.1.3	Der Bildungsbegriff bei Comenius	S. 120
3.1.4	Das Bildungsverständnis der Aufklärung	S. 120
3.1.5	Bildung im deutschen Neuhumanismus	S. 121
3.1.6	Der Bildungsbegriff bei Hegel	S. 121
3.1.7	Der Bildungsbegriff in der Geisteswissenschaftlichen Pädagogik	S. 122
3.1.8	Adorno und die Kritische Theorie	S. 122
3.1.9	Der Bildungsbegriff in der aktuellen Diskussion	S. 123
3.2	Ziele und Inhalte schulischer Bildung	S. 124
3.3	Bildungstheoretische Allgemeine Didaktiken	S. 127
3.3.1	Die Bildungstheoretische Didaktik von Klafki	S. 127
3.3.2	Die Kritisch-konstruktive Didaktik von Klafki	S. 128

3.4	Klafkis Verständnis des Verhältnisses von Allgemeiner Didaktik und besonderen Didaktiken	S. 129
3.5	Bildungstheoretische Didaktik und Fachdidaktiken	S. 131
3.6	Die Fachdidaktik Englisch als Theorie von Bildung im Englischunterricht	S. 134
3.7	Richtlinien, Lehrpläne, Curricula	S. 135
3.7.1	Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für das Lehren und Lernen von Sprachen	S. 136
3.7.2	Die KMK-Bildungsstandards Erste Fremdsprache für den Mittleren Schulabschluss	S. 138
3.7.3	Kerncurricula und Rahmenlehrpläne	S. 141
3.8	Interkulturelle Bildung als Schlüsselkompetenz und als Bestandteil von Allgemeinbildung	S. 143
3.8.1	Die Genese des Ansatzes interkultureller Bildung in der Erziehungswissenschaft	S. 144
3.8.2	Konzepte interkultureller Bildung	S. 145
3.8.3	Interkulturelles Lernen als gestufter Prozess	S. 147
3.8.4	Methodische Zugänge zu interkulturellem Lernen	S. 149
3.9	Interkulturelle Pädagogik und Fachdidaktik Englisch	S. 150
3.10	Interkulturelle kommunikative Kompetenz als Bildungsziel des Englischunterrichts	S. 151
3.11	Interkulturelle Kommunikation und kommunikative Kompetenz	S. 154

3.12	Byrams Modell der Entwicklung interkultureller kommunikativer Kompetenz	S. 155
3.12.1	Die affektive Ebene	S. 156
3.12.2	Die Ebene des Wissens um die eigene und die andere(n) Kultur(en)	S. 156
3.12.3	Die Ebene der Fertigkeit, Texte aus einer anderen Kultur zu interpretieren	S. 156
3.12.4	Die Ebene der Fertigkeit, Neues in einer Kultur zu entdecken und in Echtzeit zu kommunizieren	S. 156
3.12.5	Die Ebene des kritischen kulturellen Bewusstseins	S. 157
3.13	Interkulturelles Lernen im Englischunterricht	S. 157
3.13.1	Die Ziele	S. 158
3.13.2	Die Inhalte	S. 158
3.13.3	Die Methoden	S. 158
3.13.4	Die Lernerfolgskontrolle	S. 159
3.14	Fazit	S. 160
3.14.1	Zusammenfassung	S. 160
3.14.2	Implikationen für die didaktische Forschung	S. 163
3.14.3	Implikationen für die Lehrerbildung	S. 166
4	Leitidee Lernen	S. 169
4.1	Lernen als zentraler Begriff der Didaktik	S. 169
4.2	Lernen und Lerntheorien	S. 170
4.2.1	Behavioristische Lerntheorien	S. 171
4.2.2	Kognitivistische Lerntheorien	S. 173
4.2.3	Konstruktivistische Lerntheorien	S. 175

4.2.4	Neurowissenschaften und Lerntheorien	S. 175
4.2.5	Didaktische Implikationen der Lerntheorien	S. 177
4.3	Lerntheoretische Allgemeine Didaktiken	S. 179
4.3.1	Die Lerntheoretische Didaktik - das „Berliner Modell“	S. 181
4.3.2	Die Lehrtheoretisch-kritische Didaktik - das „Hamburger Modell“	S. 183
4.3.3	Die Kybernetisch-informationstheoretische Didaktik	S. 184
4.3.4	Die Systemisch-konstruktivistische Didaktik	S. 185
4.4	Lerntheoretische Allgemeine Didaktiken und fachdidaktisches Denken und Handeln	S. 186
4.5	Die Rezeption lerntheoretischer Allgemeiner Didaktiken durch die Fachdidaktik Englisch	S. 187
4.6	Die Fachdidaktik Englisch als Theorie vom Lernen im Englischunterricht	S. 189
4.6.1	Bedingungsfelder und Englischunterricht	S. 189
4.6.2	Entscheidungsfelder und Englischunterricht	S. 193
4.7	Lernmotivierung als Beispiel interdisziplinär-integrativer Betrachtung	S. 204
4.7.1	Motivation	S. 204
4.7.2	Lernmotivation	S. 205
4.7.3	Motivation und Motivierung aus Sicht der Allgemeinen Didaktik	S. 206
4.7.4	Motivation und Motivierung aus Sicht der Fachdidaktik Englisch	S. 209
4.7.5	Förderung der Lernmotivation im Englischunterricht	S. 211
4.7.6	Fazit	S. 215

4.8	Zum Umgang mit Heterogenität	S. 216
4.8.1	Ausgewogenheit von Individualisierung und Einheitlichkeit	S. 217
4.8.2	Lernen als individueller Konstruktionsprozess	S. 219
4.8.3	Individualisierung von Lernprozessen	S. 220
4.8.4	Voraussetzungen für individualisierenden Unterricht	S. 221
4.8.5	Individualisierung durch differenzierten Unterricht	S. 223
4.8.6	Individualisierung im Englischunterricht	S. 225
4.8.7	Fazit	S. 231
4.9	Fazit	S. 232
4.9.1	Zusammenfassung	S. 232
4.9.2	Implikationen für die didaktische Forschung	S. 233
4.9.3	Implikationen für die Lehrerausbildung	S. 237
5	Leitidee Kommunikation	S. 238
5.1	Zum Kommunikationsbegriff	S. 238
5.1.1	Kommunikation als soziales Verhalten	S. 239
5.1.2	Kommunikation als soziales Handeln	S. 239
5.1.3	Kommunikation als soziale Interaktion	S. 239
5.1.4	Kommunikation als vermittelter Prozess	S. 240
5.1.5	Kommunikation als symbolisch vermittelte Interaktion	S. 240
5.2	Kommunikationstheoretische Modelle	S. 242
5.2.1	Das Organonmodell von Bühler	S. 242
5.2.2	Das Kommunikationsmodell von Watzlawick	S. 242
5.2.3	Das Eisbergmodell von Freud	S. 243
5.2.4	Die Informationsverlusttreppe von Shannon und Weaver	S. 244
5.2.5	Das Kommunikationsmodell von Schulz von Thun	S. 244

5.3	Kommunikationstheoretische Allgemeine Didaktiken	S. 245
5.3.1	Die Kritisch-kommunikative Didaktik von Schäfer und Schaller	S. 247
5.3.2	Die Kommunikative Didaktik von Popp	S. 248
5.3.3	Die Kritisch-kommunikative Didaktik von Winkel	S. 250
5.4	Kommunikationstheoretische Ansätze in der Fachdidaktik Englisch	S. 251
5.4.1	Kommunikative Kompetenz im Englischunterricht nach Piepho	S. 252
5.4.2	Kommunikativ-funktional orientierter Fremdsprachenunterricht nach Lademann	S. 255
5.5	Kommunikative Kompetenz als grundlegende professionelle Kompetenz des Lehrers	S. 256
5.5.1	Kommunikativ-didaktische Kompetenz	S. 257
5.5.2	Kommunikativ-didaktische Kompetenz von Lehrkräften für das Schulfach Englisch	S. 263
5.6	Kommunikative Kompetenz der Schüler	S. 263
5.7	Fazit	S. 264
5.7.1	Zusammenfassung	S. 264
5.7.2	Implikationen für die didaktische Forschung	S. 267
5.7.3	Implikationen für die Lehrerausbildung	S. 268
6	Implikationen für eine interdisziplinär-integrative didaktische Forschung	S. 270
6.1	Aufarbeitung der Geschichte der didaktischen Disziplinen	S. 271

6.2	Herausarbeitung einer grundlegenden didaktischen Terminologie	S. 272
6.3	Interdisziplinär-integrative didaktische Forschung auf makrodidaktischer Ebene	S. 272
6.4	Interdisziplinär-integrative didaktische Forschung auf mesodidaktischer Ebene	S. 275
6.4.1	Die Bedeutung didaktischer Prinzipien	S. 276
6.4.2	Empirische Unterrichtsforschung und Qualitätsmerkmale von Unterricht	S. 279
6.4.3	Didaktische Prinzipien als gemeinsamer Gegenstand von allgemeindidaktischer und fachdidaktischer Forschung	S. 281
6.4.4	Didaktische Prinzipien als gemeinsamer Forschungsgegenstand von Allgemeiner Didaktik und Fachdidaktik Englisch	S. 282
6.4.5	Perspektiven der Forschung auf mesodidaktischer Ebene	S. 291
6.5	Interdisziplinär-integrative didaktische Forschung auf mikrodidaktischer Ebene	S. 295
6.5.1	Darbietender Unterricht (Present - Practice - Produce - Approach)	S. 296
6.5.2	Erarbeitender Unterricht	S. 297
6.5.3	Offener Unterricht	S. 297
6.5.4	Aufgabenorientierter Unterricht (Task-based learning)	S. 297
6.5.5	Kooperatives Lernen (Cooperative learning)	S. 300
6.5.6	Perspektiven der Forschung auf mikrodidaktischer Ebene	S. 302
6.6	Zentren für Lehrerbildung und Schulforschung als koordinierende Institution interdisziplinär-integrativer didaktischer Forschung	S. 306

7	Perspektiven einer interdisziplinär-integrativen Entwicklung didaktischer Kompetenz im Lehramtsstudium	S. 307
7.1	Die KMK-Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften	S. 308
7.2	Die Kompetenzstandards der Gesellschaft für Fachdidaktik	S. 310
7.3	Standards für die Fachdidaktik Englisch	S. 312
7.4	Das Leipziger Modell der Lehrerbildung	S. 317
7.5	Ein Modell interdisziplinär-integrativer Entwicklung didaktischer Kompetenz (maximalistische Variante)	S. 319
7.6	Ein Modell interdisziplinär-integrativer Entwicklung didaktischer Kompetenz (realistische Variante)	S. 328
7.7	Ausblick	S. 333
	Literatur	S. 336
	Anhang	S. 371