

INHALT

Einleitung: Zum Aufbau dieses Buches und zum rechten Umgang mit ihm	15
1. Elemente des Unterrichtsgeschehens	
1.1 Erste Beobachtungen und Einsichten	17
1.2 Einzelstätigkeiten des Lehrers und der Schüler	19
1.2.1 Begriffliche Unterscheidungen	19
1.2.2 Erfahrungsregeln für die Handhabung der Unterrichtstechniken	19
a) Lehrgriffe und Techniken des Lehrers	19
Bedeutung – »Kunstfehler« – Lehrtechniken lernen	
b) Beispiel einer Lehrtechnik: Impulsgebung	21
Begriff des Impulses – Formen und Fehlformen – Form, Funktion, Inhalt	
c) Eine Liste von Lehrgriffen und -techniken	24
d) Lern- bzw. Arbeitstechniken der Schüler	28
Bedeutung – Beispiele von Lerntechniken	
e) Grenzen der Erfahrungsregeln	30
1.2.3 Unterrichtsanalyse unter wissenschaftlichem Anspruch	31
a) Forschungsmethodische Anforderungen	31
b) Beispiele	32
Interaktionsanalysen – Arbeitszeitanalysen – Analysen des Schülerverhaltens – Inhaltsbezogene Analysen	
c) Zur Beurteilung »exakter« Unterrichtsforschung	36
Bedeutung – Grenzen – Ein Beispiel zum Methodenwandel	
1.3 Unterrichtsmittel	38
1.3.1 Vielfalt der Unterrichtsmittel	38
1.3.2 Funktionen der Mittel im Unterrichtsgeschehen	39
a) Medien und Hilfsmittel	39
b) Medien als Vertreter des Unterrichtsgegenstandes	40
Ersatz der Realbegegnung – Ergänzung und Verbesserung der Realbegegnung – Grade der Gegenstandsnahe – Weitere Beispiele	
c) Medien als Denkhilfen	43
d) Folgerungen für den Unterricht	44
1.3.3 Forschungsergebnisse zum Medieneinsatz	44
Beispiele – Kritik – Folgerungen	
1.3.4 Medien als Vertreter des Lehrers	47
Arbeitsmittel – Lernprogramme – Lehrsysteme	
1.3.5 Hilfsmittel	48
1.3.6 Rahmenbedingungen	49
1.3.7 Sprache als Unterrichtsmedium	50
a) Begriffliches	50
b) Funktionen	51
Gegenstandsersatz – Mittel des Denkens – Unterrichtsgegenstand – Meta-Spra-	

	che – Vorbild – Ästhetische Wirkung – Verhaltenssteuerung – Mittler seelischen Erlebens	
c)	Bedingungen sprachlicher Verständigung	53
	Rücksicht auf den Sprachstand – Verständlichkeit – Sprechtechnik und Stimmpflege – Beherrschung der Kulturtechniken	
d)	Chancen und Gefahren des Mediums Sprache	55
1.4	Beschluß: Die Grundstruktur von Unterricht	55
2.	<i>Formen des Unterrichts</i>	
2.1	Allgemeines zu den Unterrichtsformen	57
2.1.1	Begriffliche Unterscheidungen	57
	Lehr-, Lern-, Unterrichtsformen – Aktions- oder Arbeitsformen – Sozialformen – Kombinationen	
2.1.2	Umschau in Geschichte und Gegenwart	60
2.1.3	Forschungsergebnisse	61
	Vortrag oder Gespräch – Partner- und Gruppenarbeit – Mehrdimensionaler Vergleich – Hausaufgaben	
2.1.4	Erste Einsichten	63
	Vielfalt der Zwecke – Normative Vorgaben – Eigenwert – Unsichere Auswirkung – Form, nicht Inhalt – Notwendige Vielfalt	
2.2	Die Aktions- oder Arbeitsformen	66
2.2.1	Darbieten und Aufnehmen	66
	Bedeutung – Indikationen	
2.2.2	Zusammenwirken	68
	Einzelformen – Ordnungsversuche – Bedeutung – Grenzen – Indikationen	
2.2.3	Aufgeben und Ausführen	72
	Bedeutung – Indikationen	
2.3	Die Sozialformen	73
2.3.1	Die Großklasse	74
2.3.2	Die Klasse	74
	Herkunft – Bedeutung – Grenzen – Zusammensetzung der Klasse	
2.3.3	Die Abteilung	77
2.3.4	Die Gruppe	78
	Motive – Grenzen – Eignung	
2.3.5	Die Partnergruppe	81
2.3.6	Der Einzelschüler	81
	Einzelunterweisung – Alleinarbeit – Hausaufgaben	
2.3.7	Die räumlichen Ordnungen des Unterrichts	84
	Bedeutung – Formen – Beweglicher Einsatz	
2.3.8	Unterrichtsformen im Dienste der Differenzierung	86
	Begriffe – Motive – Äußere Differenzierung – Innere Differenzierung – Zwischenformen – Fazit	
2.3.9	Abschließendes zu den Unterrichtsformen	90
2.4	Die Unterrichtssituation	90
	Begriff – Äußere Beschreibungseinheit – Verstehenszusammenhang – Bedingungsrahmen für Lernprozesse	
2.5	Beschluß: Situation und Prozeß	92

3. Die Unterrichtseinheit

3.1	Aufriß des Problems	95
3.1.1	Begriffe	95
3.1.2	Fehlauffassungen des Methodenproblems	97
3.2	Die Genese des Problems der Unterrichtsmethode	98
3.2.1	Die Zeit vor Herbart	98
	Von der Antike bis zum Beginn der Neuzeit – Die »Katechisierer«	
3.2.2	Herbart und seine Nachfolger	101
	a) Herbart und die Artikulation des Unterrichts	101
	b) Die Herbartianer und ihre Formalstufen	103
	Ziller und Rein – Beurteilung – Weitere Stufenlehren	
3.2.3	Die Schulreformbewegung	107
	a) Die Erlebnispädagogen und das »Gestalten« von Unterricht	107
	Programm – Beurteilung	
	b) Die Arbeitsschulpädagogen	111
	Gaudig und die methodenbewußte Selbsttätigkeit – Kerschensteiner und die Werkvollendung – Dewey und die Projektmethode – Der Ertrag der Arbeits- schulbewegung	
	c) Die Pädagogik des spontanen individuellen Lernens	116
	Berthold Otto und der Freie Gesamtunterricht – Maria Montessori und die Selbstbildungsmaterialien – Folgerungen für die Methode	
	d) Die Endphase der Schulreformbewegung	119
3.2.4	Einsichtiges Lernen und produktives Denken	120
	a) Copei und der »fruchtbare Moment im Bildungsprozeß«	120
	b) Methodische Förderung einsichtigen Lernens	122
	c) Wagenschein und das geduldige Arbeiten an der Sache	124
3.2.5	Neuere Beiträge der Psychologie	126
	a) Die Verhaltenspsychologie und das Konditionieren	126
	Theoretische Annahmen – Programmierter Unterricht – Üben von Fertigkeiten	
	b) Kognitive Psychologie: darlegendes contra entdeckendes Lernen	129
	Ausubel – Bruner – Ausubel contra Bruner	
	c) Piaget/Aebli und der Aufbau von Operationen	130
	d) Lernpsychologische Vielfalt	132
	Unterschiedliche Bedingungen – Unterschiede der Altersstufen – Individuelle Unterschiede	
3.2.6	Lernzielorientierung (die »Lernziel-Welle«)	135
	a) Programmatisches	135
	b) Kritisches	136
	Lehr- oder Lernziele – Sinnvolle Abstraktionsebenen – Fragwürdige Taxono- mien – Grenzen der Operationalisierung	
	c) Bleibendes	139
3.2.7	Jüngere Ansätze eines »offeneren« Unterrichts	139
	a) Entdeckendes Lernen	139
	b) Kreativitätsförderndes Lernen	140
	c) Projektunterricht	142
	d) Handlungsorientiertes Lernen	142
	Motive – »Natürliches« Lernen – Förderung von Anschauung und Erfahrung – Vorstufe der Operation – Gegenstand des Unterrichts – Bewältigung lebens-	

	praktischer Aufgaben – verantwortliche Teilhabe am gesellschaftlichen Leben – Grenzen	
e)	Lernen im Spiel	146
	Ursprünge – Wesen des Spiels – Spielen in der Schule – methodisch geleitetes Spielen – Bedingungen und Bedenken	
f)	Diskursiver Unterricht	150
g)	Offener Unterricht	152
	Begriffliche Unschärfe – Motive – Freiarbeit – Offene Räume – Erfahrungen – Sinnvoller Einsatz	
h)	Offenheit als Stilmmerkmal	155
3.2.8	Empirische Untersuchungen zum Methodenproblem	156
	Einzeluntersuchungen – Sekundäranalysen – Kritische Fragen	
3.2.9	Beiträge zur sachlogischen Begründung der Unterrichtsmethode	159
a)	Grenzen der Psychologie	159
b)	Formallogische Begründungsversuche	160
c)	Fachspezifische Begründung	161
d)	Relativierungen	162
	Intellektualismus – Szientismus – Wissenschaftsorientierung?	
e)	Didaktische Integration	164
	Sachanspruch und normative Vorgaben – Sachstruktur	
3.3	Zusammenschau/Grundlegung der Planung von Unterrichtseinheiten	165
3.3.1	Die konstitutiven Bedingungsbereiche	165
a)	Der Lernende	165
b)	Die Sache	166
c)	Die Zielsetzung	167
3.3.2	Die Verschränkung der Bedingungsbereiche	168
	Ziel und Sache – Sache und Schüler – Schüler und Ziel – Didaktische Ausgewogenheit	
3.3.3	Weitere Bedingungen	170
	Die Lehrerpersönlichkeit – Die situativen Voraussetzungen	
3.3.4	Von abstrakter zu konkreter Artikulation	171
a)	Artikulation als Leitidee	171
b)	Methodische Grundstrukturen (Artikulationstypen, Stufenkonzepte)	172
	Systematisierungsversuche – Eigener Versuch	
c)	Facheigene Stufenschemata	177
d)	Methodische Modelle	178
e)	Der gestaltete Unterrichtsentwurf	179
	Teilmomente – Gestaltender Gedanke	
f)	Der tatsächliche Unterrichtsverlauf	181
3.4	Beschluß: Grenzen methodisch geplanten Lernens	181
4.	<i>Der Lehrgang</i>	
4.1	Allgemeines	183
	Begriff – Fragestellungen – Beispiele – Bedeutung	
4.2	Arten von Lehrgängen	186
4.2.1	Der synthetisch-lineare Lehrgang	186
	Begründung – Beispiele – Beurteilung – Anwendungsbereiche	

4.2.2	Der sachlogisch-systematische Lehrgang	189
	Begründung – Beispiele – Beurteilung – Geltungsbereiche	
4.2.3	Der konzentrisch erweiternde oder spirale Lehrgang	191
	Begründung – Beispiele – Beurteilung – Anwendung	
4.2.4	Der Lehrgang der fachlichen Grundkategorien (Basiskonzepte)	194
	Begründung – Beispiele – Kritik	
4.2.5	Der genetische Lehrgang	196
	a) Realgenetische Deutung	197
	b) Problemgenetische Deutung	197
	c) Deutung im Sinne genetischer Parallelen	201
	d) Rein ontogenetische Deutung	201
	e) Abschließendes zum genetischen Lehrgang	202
4.2.6	Der ganzheitlich-analytische Lehrgang	203
	Begründung – Beurteilung	
4.2.7	Der ganzheitlich-thematische Lehrgang	204
4.2.8	Kombinationen von Lehrgangsprinzipien	205
4.3	Zusammenschau	206
4.3.1	Das gemeinsame Anliegen: die Suche nach dem »Elementaren«	206
4.3.2	Empirische Untersuchungen zur Lehrgangsfrage	207
	Beispiele – Folgerungen	
4.3.3	Ergebnis	209
4.4	Beschluß: Recht und Grenzen der Methodenfreiheit des Lehrers	210
5.	<i>Der Lehrplan</i>	
5.1	Begriff des Lehrplans, Aufriß des Problems	213
	Begriffliche Unterscheidungen – Lehrplanfragen	
5.2	Zur Geschichte der Lehrpläne und des Lehrplanproblems	215
5.2.1	Die Entstehung des Lehrplanproblems	215
5.2.2	Das Werden der öffentlichen Schulen und ihrer Lehrpläne	216
	a) Volksschule	216
	b) Gymnasium	218
	c) Realschule	219
5.2.3	Die Jahre des »Curriculum«	219
	a) Programm	219
	b) Verwirklichung	220
	c) Probleme	222
	d) »Offene Curricula«	223
	e) Stand der Diskussion	223
5.3	Für und wider die Schulfächer	224
5.3.1	Das Ungenügen am Fächerkanon	225
	Lückenhaftigkeit – Historische Bedingtheit – Schulfächer und Wissenschaften – Versuche pädagogischer Sinngebung – Kritik an der Fächerung	
5.3.2	Das Bemühen um Konzentration der Lehrinhalte	228
	a) »Längenkonzentration« in Zeitblöcken	228
	Begründung – Verwirklichung – Für und Wider	
	b) »Breitenkonzentration« durch inhaltliche Querverbindungen	230
	Ursprung – Mißbrauch – Sinnvoller Gebrauch	

c) »Höhenkonzentration« durch Niveaudifferenzierung	232
d) »Thematische Konzentration« im fächerübergreifenden Unterricht	232
Übergreifende Unterrichts- und Erziehungsaufgaben – »Ideenkonzentration« um einen Leitgedanken – Zusammenarbeit an lebensbedeutsamen Themen	
e) »Existenzielle Konzentration« in epochalen Lebensfragen	234
f) Weltanschauliche Konzentration in gemeinsamen Glaubensüberzeugungen	235
g) Personale Konzentration im Lehrer	235
5.3.3 Ansätze zur Aufhebung der Fächerung	236
a) Gesamtunterricht der Unterstufe	236
Ursprung und Begründung – Kritik und Fortführung	
b) Gesamtunterricht der Oberstufe	237
Ursprung und Begründung – Kritik und Fortführung	
c) Sammelfächer, »Lernbereiche«	239
5.3.4 Recht und Grenzen der Fächerung	239
a) Verteidigung der Fächerung	240
b) »Tiefenkonzentration« im guten Fachunterricht	240
c) Synthese	241
d) Praktische Umsetzung der Fächerung	241
Stundentafel – Stundenplan	
5.4 Der Kampf gegen die Stofffülle	244
5.4.1 Das Problem	244
Gründe – Folgen	
5.4.2 Entlastung durch Schwerpunktbildung	245
a) Rangstufung der Schularten	245
»Volkstümliche Bildung« – »Profilierung« – Fazit	
b) Typisierung der Schularten	247
c) Spezialisierung in der Berufsausbildung	247
d) Gewichtung durch Haupt- und Nebenfächer	248
e) Wahlfreiheit	249
Argumente – Gegenargumente	
f) Was bleibt?	250
5.4.3 Auswahl nach Brauchbarkeit im Leben	250
Motive und Probleme – Was ist Leben?	
5.4.4 Auswahl nach dem »Bildungswert«	252
Motive – Einschränkungen – Bleibendes	
5.4.5 »Formale« statt »materialer« Bildung	253
a) »Kräfteschulung«	254
Begründungen – Gegenargumente	
b) Methodische Bildung	255
c) Vermittlung: Kategoriale Bildung	256
5.4.6 Elementares, Fundamentales, Exemplarisches	257
a) Elementare Grundlegung	258
b) Fundamentales Bildungserlebnis	258
c) Exemplarische Lehre	259
Sinn und Bedeutung – Gegenprinzip: Orientierendes Lehren – Fachliche Besonderheiten	
d) Zusammenschau	262
5.4.7 Suche nach allgemeinen Auswahlprinzipien	263

a) Richt- oder Leitziele	263
b) Kriterienlisten	263
c) Vollständigkeit der Sinnrichtungen	264
d) Schichten des Lehrplangefüges	265
5.4.8 Lehrplanwirklichkeit und pädagogischer Auftrag	266
a) Ringen um das konkret Machbare	266
b) Pädagogische Selbstbescheidung	267
c) Lehrplanevaluation	268
d) Das Stoffproblem ist unlösbar	268
5.5 Zusammenfassendes zum Lehrplan	269
Wesen und Funktionen des Lehrplans – Der Auftrag des Erziehers	
5.6 Beschluß: Grenzen des Planens	271
6. <i>Unterrichtsgrundsätze</i>	
6.1 Allgemeines	273
6.1.1 Die Fragestellung	273
Verwendung – Funktion – Systematischer Ort	
6.1.2 Begriffliche Abgrenzung	275
6.2 Die fundierenden Unterrichtsprinzipien	276
6.2.1 Sachgemäßheit	276
Anlässe – Verständnisebenen – Gefahren und Grenzen	
6.2.2 Schüleregemäßheit	277
Bedeutung – Teilaspekte der Gemäßheit – Grenzen und Gegenprinzipien	
6.2.3 Zielgemäßheit	280
Bedeutung – Geltungsbereiche – Grenzen und Gegenprinzipien	
6.3 Regulierende Unterrichtsprinzipien	281
6.3.1 Anschauung	281
Geschichtlicher Aufriß – Recht verstandene Anschauung – Verwirklichung im Unterricht – Zusammenfassung	
6.3.2 Selbsttätigkeit	285
Historische Wurzeln – Motive – Praktische Umsetzung – Grenzen und Gegenprinzipien – Zusammenfassung	
6.3.3 Motivation	290
Begriff und Bedeutung – Lernmotive – Praktische Folgerungen – Gegenprinzipien – Zusammenfassung	
6.3.4 Elementarisierung	294
Bedeutung – Geltungsbereiche – Das Gegenprinzip	
6.3.5 Erfolgssicherung	296
Notwendigkeit – Anlässe – Maßnahmen – Grenzen und Gegenprinzipien	
6.3.6 Ökonomie	299
Begründung – Verwirklichung – Mißverständnisse – Gegenprinzipien	
6.3.7 Erziehender Unterricht	301
Begriff – Begründung – Wege und Formen – Grenzen	
6.3.8 Weitere Prinzipien	304
Kooperation – Gestaltung – Konzentration – Exemplarisches Lehren – Lebensnähe – Planmäßigkeit – Situationsgemäßheit	
6.4 Zusammenschau: Sinn und Grenzen einer didaktischen Prinzipienlehre	306

7.	<i>Ausblick: Konzeptionen, Definitionen, Theorien des Unterrichts</i>	
7.1	Unterrichtskonzeptionen	311
	Begriff – Beispiele – Sinn und Grenzen	
7.2	Begriff des Unterrichts	313
	Probleme der Begriffsbestimmung – Wesensmerkmale von Unterricht	
7.3	Didaktik als Theorie des Unterrichts	316
	Begriffsumfang – Ebenen der Theoriebildung – Begründungsansätze – Methodische Vielfalt – Spezielle Didaktiken – Fachdidaktik, Allgemeine Didaktik, Schulpädagogik – Schulpädagogik, Allgemeine Pädagogik, Bezugswissenschaften	
	Schlußwort	325
	Literatur	327
	Personenregister	349

Übersichten und schematische Darstellungen

	Eine Liste von Lehrgriffen und -techniken	24
	Beispiele von Lerntechniken	29
	Aktions- und Sozialformen	59
	Methodische Grundstrukturen (Typen der Artikulation, Stufenkonzepte) von Unterrichtseinheiten	173
	Zur wissenschaftstheoretischen Einordnung der Schulpädagogik	323
	Die Schulpädagogik und ihre Bezugswissenschaften	324