

**WERNER JANK & HILBERT MEYER**

*Didaktische  
Modelle:  
Grundlegung & Kritik*



**CARL-v-OSSIETZKY - UNIVERSITÄT**

## I N H A L T

Vorwort

9

# TEIL I : Grundlegung

ERSTE LEKTION: Zur Struktur und Funktion didaktischen Theoriewissens	13
1.1 Aneignungsschwierigkeiten didaktischen Theoriewissens	15
1.1.1 "Es geht auch ohne Theorie!"?	15
1.1.2 Aneignungsschwierigkeiten haben ihre Gründe auch in der Sache selbst	18
1.2 Theorieaneignung: mit Kopf, Herz, Händen und allen Sinnen	26
ZWEITE LEKTION: Zum Zusammenhang von Theoriewissen und Handlungskompetenz	33
2.1 Zur Übersetzung von Theoriewissen in das Handeln von Lehrern	34
2.2 Routinebildung im Unterricht	40
2.2.1 Was heißt Routine?	40
2.2.2 Beispiel und Interpretation	43
2.2.3 Lob der Routine?	51
2.3 Fazit	53
DRITTE LEKTION: Zentrale Fragestellungen der Didaktik	55
3.1 Zur DIDAKTISCHEN LANDKARTE	57
3.1.1 Vorbemerkung	57
3.1.2 DIDAKTISCHE LANDKARTE	57
3.1.3 Erläuterungen zur LANDKARTE	63
3.2 Zentrale Fragestellungen der Allgemeinen Didaktik	68
3.2.1 Die zwei Seiten der Didaktik: Analyse und Handlungsorientierung	68
3.2.1.1 Didaktik als Erforschung der Unterrichtswirklichkeit, ihrer Vorbedingungen, Voraussetzungen und Folgen	68

3.2.1.2	Didaktik als Entwurf einer (besseren?) Unterrichtswirklichkeit, ihrer Vorbedingungen, Voraussetzungen und Folgen	72
3.2.1.3	Didaktik und das Problem der Verbindung von deskriptiver Analyse und normativer Orientierung des Lehrerhandelns	73
3.2.2	Die drei Ebenen der Didaktik	77
3.2.3	Zum Normproblem der Didaktik	79
3.2.4	Zu den Begriffen "materiale" und "formale" Bildungstheorie	83
3.2.5	Didaktische Reduktion - didaktische Inszenierung	87
3.2.6	Zum Deduktionsproblem der Didaktik	90
3.3	Das Legitimationsproblem der Didaktik	94
3.4	Schlußbemerkung	97
 VIERTE LEKTION: Wissenschaftstheoretische Positionen und Allgemeine Didaktik		 99
4.1	Begriffsklärungen und Überblick	100
4.1.1	Was ist das überhaupt: "Wissenschaftstheorie"?	100
4.1.2	Lohnt es sich für Studentinnen und Studenten, sich mit der Wissenschaftstheorie zu befassen?	104
4.1.3	Überblick über wissenschaftstheoretische Grundpositionen	105
4.1.4	Lesehinweise	110
4.2	Hermeneutische Positionen	112
4.2.1	Geisteswissenschaftliche Pädagogik	112
4.2.2	Der Begriff "Geisteswissenschaften"	114
4.2.3	Hermeneutik - Schlüsselbegriff der Geisteswissenschaftlichen Pädagogik	116
4.2.4	Acht Maximen der Geisteswissenschaftlichen Pädagogik	120
4.2.5	Ausblick auf andere hermeneutische Positionen	123
4.3	Empirisch-analytische Positionen	128
4.3.1	Empiristisches Sinnkriterium	128
4.3.2	Kritischer Rationalismus - Falsifikationsprinzip	130
4.4	Kritische Theorie der Gesellschaft	132
4.5	Paul Feyerabends methodologischer Anarchismus	138

# TEIL II : Didaktische Modelle

Vorbemerkungen	142
<b>FÜNFTE LEKTION: Bildungstheoretische Didaktik</b>	<b>147</b>
5.1 Zu den Autoren der Bildungstheoretischen Didaktik	148
5.2 Die fünf Grundfragen der Didaktischen Analyse	149
5.3 Ein Beispiel	150
5.4 Grundbegriffe - Hintergründe - Kritik	154
5.4.1 Was heißt "Bildungstheoretische" Didaktik?	154
5.4.2 Die wichtigsten Reiz- und Schlüsselworte	160
5.4.2.1 "Kategoriale Bildung"	160
5.4.2.2 "Didaktische Analyse"	162
5.4.2.3 Das "Elementare", "Fundamentale" und "Exemplarische"	163
5.4.2.4 "Bildungsinhalt" und "Bildungsgehalt"	168
5.4.2.5 "Sachanalyse"	170
5.4.2.6 Exkurs über den "Primat der Didaktik"	173
5.4.2.7 "Didaktik im engeren Sinn"/"Didaktik im weiteren Sinn"	178
5.5 Weiterentwicklung des Modells: "Kritisch-konstruktive Didaktik"	181
5.5.1 Darstellung	181
5.5.2 Grundbegriffe - Hintergründe - Kritik	183
5.5.2.1 Weiterentwicklung des Planungskonzepts	183
5.5.2.2 Bildungstheoretische und Kritisch-konstruktive Didaktik: Gemeinsamkeiten und Unterschiede	187
5.6 Was heißt "Allgemeinbildung" heute?	194
5.7 Schlußbemerkung	197
<b>SECHSTE LEKTION: Lehrtheoretische Didaktik</b>	<b>199</b>
6.1 Zu den Autoren der Lerntheoretischen bzw. Lehrtheoretischen Didaktik	200
6.2 Schema zur "Struktur- und Faktorenanalyse"	201
6.3 Grundbegriffe - Hintergründe - Kritik	204

6.3.1	Die wichtigsten Reiz- und Schlüsselworte	204
6.3.1.1	"Strukturanalyse" - ein Beispiel	205
6.3.1.2	"Strukturanalyse" - Erläuterung der Begriffe	212
6.3.1.3	"Faktorenanalyse"	216
6.3.2	Heimann-Archäologie, oder: Zu den Struktur- begriffen "Intentionalität" und "Thematik"	220
6.3.2.1	"Dimensionen" und "Stufen"	220
6.3.2.2	Exkurs: Heimanns impliziter Bildungs- begriff	223
6.3.2.3	Grundformen der Thematik	225
6.3.3	Unterrichtsmethoden und Medien	227
6.3.4	Interdependenz der unterrichts-strukturellen Momente	233
6.3.5	Wertfreiheit als Prinzip	237
6.3.6	Von der Analyse zur Planung von Unterricht	239
6.4	Warum ist die Lehrtheoretische Didaktik so populär geworden?	245
6.5	Weiterentwicklung des Modells: Das "Hamburger Modell"	248
6.6	Grundbegriffe - Hintergründe - Kritik	249
6.6.1	Die vier Planungsebenen	249
6.6.2	Von der Wertfreiheit zur Parteinahme für die Schüler	250
6.6.3	Intentionalität: Kompetenz, Autonomie, Solidarität	251
6.6.4	Thematik: Sach-, Gefühls- und Sozialer- fahrung	252
6.6.5	Umrissplanung	254
6.6.6	Die konkrete Utopie: Unterrichtsplanung als Diskurs aller Beteiligten	257
6.6.7	Ausgewogenheit als Prinzip?	258
6.6.8	Siebenmeilenstiefel oder kleine Schritte?	262
SIEBTE LEKTION: Dialektisch orientierte Didaktik: Lothar Klingberg		265
7.1	Wer ist Lothar Klingberg?	266
7.2	Lehrplanwerk, Didaktik und Methodik - Zum Begriffsverständnis in der DDR	267
7.3	Das didaktische Grundverhältnis: Lehren und Lernen	270
7.4	Grundbegriffe - Hintergründe - Kritik	277
7.4.1	Sozialistische Allgemeinbildung	277

7.4.2	Wissenschaft und Schulfach: "Didaktische Brechung"	281
7.4.3	Die Ziel-Inhalt-Methode- Organisation-Relation	284
7.4.3.1	Die vier Komponenten	285
7.4.3.2	Relation	289
7.4.3.3	Primat der Komponente "Ziel"	290
7.4.3.4	Klingbergs "Komponenten" und die Struktur- analyse der Lehrtheoretischen Didaktik	291
7.4.4	Unterrichtsmethoden	294
7.4.5	Warum verzichtet Klingberg auf ein Raster zur Unterrichtsvorbereitung?	298
7.5	"Tätigkeit, Leben, Jugendmut"	299
7.5.1	"Konstituierung von Unterrichtsinhalten"	301
7.5.2	"Subjektposition der Lernenden"	304
7.5.3	Klingbergs konkrete Utopie: Spielräume für die Subjektposition der Lernenden schaffen	305
7.5.4	Konsequenzen für die didaktische Theorie- bildung	309
	Didaktikdefinitionen: Ein Übungsrätsel	311

## TEIL III: Unterrichtskonzepte

Vorbemerkungen	314
ACHTE LEKTION: Lernzielorientierte Didaktik	319
8.1 Vorbemerkungen	320
8.1.1 Parabel	320
8.1.2 Arbeitsdefinition	322
8.1.3 Zu den Autoren des Konzepts "Lernziel- orientierter Unterricht"	324
8.2 Unterrichtsbeispiel	326
8.3 Grundbegriffe - Hintergründe - Kritik: Techniken der Lernzielanalyse	332
8.3.1 Was ist ein Lernziel?	332
8.3.2 Was heißt Lernzieloperationalisierung?	334
8.3.3 Lernzieldimensionierung	337
8.3.4 Lernzielhierarchisierung	340
8.4 Sinn und Unsinn der Lernzielorientierung	342

8.4.1	Kann man Lernziele sehen?	342
8.4.2	Kritik am Stundenentwurf	345
8.4.3	Das falsche Bild vom didaktischen Entscheidungsprozeß	346
8.4.4	Unterrichtspraktische Kritik der Lernzielorientierung	347
8.4.5	Ratschläge zum Lernziel-Formulieren	349
	Anhang	352
NEUNTE LEKTION: ERFAHRUNGSBEZOGENER UNTERRICHT		355
9.1	Wer ist Ingo Scheller?	356
9.2	Die drei Phasen des Erfahrungsbezogenen Unterrichts	357
9.3	Ein Beispiel aus dem Religionsunterricht	358
9.4	Theoretische Grundlegung	369
9.4.1	Ausgangspunkt: Schul- und Unterrichtskritik	369
9.4.2	Erfahrung	373
9.4.3	Arbeit an der eigenen Identität	375
9.5	Praktische Umsetzung	378
9.5.1	Unterrichtsplanung: das Phasenschema	378
9.5.2	Symbolisierungsformen des Erfahrungsbezogenen Unterrichts	381
9.5.3	Ein Beispiel: Standbilder im Unterricht	384
9.5.4	"Arbeit an Haltungen"	391
9.6	Einige Rückfragen	394
ZEHNTE LEKTION: HANDLUNGSORIENTIERTER UNTERRICHT		397
10.1	Warum Handlungsorientierung?	398
10.1.1	Langeweile-Syndrom	398
10.1.2	Veränderte Kindheit - veränderte Schule?	400
10.1.3	Schüler-Nebentätigkeiten	401
10.2	Das historische Umfeld des Handlungsorientierten Unterrichts	405
10.2.1	Überblick	405
10.2.2	Johannes Langermanns Konzept des "Handelnden Unterrichts"	409
10.2.3	Handelnder Unterricht im Sinne der Tätigkeitstheorie der Kulturhistorischen Schule	412
10.3	Grundbegriffe - Hintergründe - Kritik	415

11.2.5 Ein Unterrichtsentwurf nach den <b>Maximen</b> des Handlungsorientierten Unterrichts	463
11.3 Der "geplante Stundenverlauf"	464
11.3.1 Methodischer Gang des Unterrichts	464
11.3.2 Standard- und Edelraster	466
11.3.3 Methoden-Kreuz	467
11.3.4 Didaktische Funktionen	469
11.3.5 Ratschläge zum Ausfüllen des Rasters	471
11.4 Merkmale eines guten Prüfungsstunden-Entwurfs	475
Didaktische Synopse	478
Literaturverzeichnis	483
Sach- und Personenregister	505