

Inhalt

Vorwort	9
Einleitung	10
Kapitel 1	
„Zielorientiert unterrichten“ – noch immer eine theoretische und praktische Herausforderung	13
1.1 „Zielorientiert unterrichten“ – ein Thema mit einer wechselhaften Geschichte	13
1.2 „Zielorientiert unterrichten“ – ein vielgestaltiges Vorhaben	15
1.2.1 Die Vielfalt von zielorientiertem Unterricht	15
1.2.2 Zielorientierter Unterricht ist Gegenstand verschiedener Disziplinen	16
1.2.3 Vielfältige und uneinheitliche Verwendung von Begriffen zum zielorientierten Unterricht	16
1.3 „Zielorientiert unterrichten“ als Herausforderung für Lehr-Lernforschung und Unterrichtspraxis	18
Kapitel 2	
Theoretische Grundlagen zur Analyse und Konstruktion von Unterrichtszielen	21
2.1 Zu unterrichtende Fähigkeiten erkennen und bestimmen als kognitives Problem	21
2.2 Die Grundstruktur von zu unterrichtenden Fähigkeiten und Fähigkeitsänderungen	29
2.2.1 Fähigkeiten und Lernen als Zustandsänderungen	29
2.2.2 Exkurs: Fähigkeiten als „Weltwissen“	35
2.3 Unterrichtsziele als Fähigkeitskonstrukte	36
2.3.1 Exkurs: „Konstrukte“ in der Wissenschaft – interessant für den zielorientierten Unterricht?	37
2.3.2 Verschiedene kognitive Anforderungen bei Unterrichtszielen	42
2.3.3 Der Schluss von der Performanz auf die Fähigkeit und umgekehrt	48
2.3.4 Fähigkeitsbeschreibung und Fähigkeitsrealisation	50

2.3.5 Methoden zur Bestimmung und Analyse von Fähigkeitskonstrukten bei Lehrzielen	51
2.3.6 Fähigkeiten als praktische und als erlebte Konstrukte	52
2.3.7 Probleme beim Gebrauch des Konzepts ‚Konstrukt‘ bei Unterrichtszielen	54
2.3.8 Denkanstoß	54
2.3.9 Zusammenfassung	55
2.4 Der deskriptive und der normative Aspekt bei Unterrichtszielen	57
2.5 Aufgabenanalysen zur Bestimmung einzelner Unterrichtsziele	59
2.5.1 Verschiedene Arten der Aufgabenanalyse zur Bestimmung von Unterrichtszielen	60
2.5.2 Aufgabenmerkmale zur Analyse von Unterrichtszielen	61
2.5.3 Missverständnisse bei der Bestimmung von Unterrichtszielen durch Aufgaben	63
2.5.4 Denkanstoß	68
2.5.5 Zusammenfassung	68
2.6 Weitere Grundlagen zur Bestimmung einzelner Unterrichtsziele	69
2.6.1 Zur Ableitbarkeit von Unterrichtszielen	70
2.6.2 Zur Transformation von Fachinhalten in Unterrichtsziele	71
2.6.3 ‚Brutto-Unterrichtsziel‘, ‚Netto-Unterrichtsziel‘ und ‚begleitende Unterrichtsziele‘	73
2.6.4 Zur Einteilung von Unterrichtszielen	75
2.6.5 Zum Problem der Nachhaltigkeit der durch Unterrichtsziele angestrebten Fähigkeiten	77

Kapitel 3

Theoretische Grundlagen zur Gestaltung des zielorientierten Unterrichts	79
3.1 Unterrichtsgestaltung als angewandte Lernpsychologie?	80
3.2 Die Gestaltung des zielorientierten Unterrichts als Instruktionsdesign	84
3.3 Die Bedeutung der Parallelen Zielvalidität für den zielorientierten Unterricht	89
3.4 Präzisierung der Ziele für den zielorientierten Unterricht	91
3.4.1 Der Vorschlag von Mager zur Zielpräzisierung	91
3.4.2 Die Präzisierung von Unterrichtszielen mit der Tyler-Matrix	94
3.4.3 Das Aufgabenbeschreibungsformats AOLQ zur Zielpräzisierung	98
3.4.4 Zur Qualität der Aufgabenlösung bei der Bestimmung von Unterrichtszielen	102

3.4.5 Die Einordnung der Teilziele in das Gesamtziel einer Unterrichtseinheit	103
3.4.6 Übergeordnete allgemeine Unterrichtsziele	103
3.4.7 Übergeordnete spezifische Unterrichtsziele	104
3.4.8 Pragmatische Lösungen zur Präzisierung von Unterrichtszielen	105
3.5 Konstruktion von zielvaliden Aneignungsaufgaben und Überprüfungsaufgaben	107
3.6 Bezugsnormen bei der Lernerfolgskontrolle	109
3.7 10 Schritte zur zielorientierten Unterrichtsgestaltung	113
Kapitel 4	
Anregungen zur Förderung des zielorientierten Unterrichts	121
4.1 Förderung des zielorientierten Unterrichts durch eine geeignete Lehr-Lernforschung	122
4.1.1 Zielorientierter Unterricht als Gegenstand einer Instruktionstheorie	122
4.1.2 Zielorientiert sollte nicht nur der Unterricht, sondern auch die Lehr-Lernforschung sein	126
4.1.3 Vernachlässigte methodologische Aspekte bei der Lehr-Lernforschung	130
4.2 Förderung des zielorientierten Unterrichts durch Verbesserung der Lehrerbildung	132
Literatur	135