

Inhaltsverzeichnis

Problemstellung und Einleitung	23
--------------------------------------	----

Kapitel 1

BILDUNGS- UND WISSENSCHAFTSTHEORETISCHE VORUEBERLEGUNGEN ZUM THEMA: INTENTIONALE GEWISSENSBILDUNG

A. EBENEN DER FORSCHUNGSDIMENSIONEN	33
1. Verdeckte Ebenen	33
2. Die Ebene absichtlichen Lernens	35
3. Die Ebene ethischer bzw. moralischer Ziele	36
4. Die Ebene des traditionellen Normverständnisses als Begründung der Pädagogik	38
5. Die Frage nach der Gültigkeit moralischer Normen und Werte	42
6. Die Ebene hypothetischer Konstrukte mit vielen Modellansätzen	50
B. HISTORISCHER EXKURS	51
1. Einleitung	51
2. Das Sokratische Daimonion	52
3. Platon und die Idee des Guten	54
4. Aristoteles und die Eudaimonia	55
5. Die Stoa und die Uebereinstimmung mit dem Naturgesetz	56
6. Der Neuplatonismus und die Emanation	57
7. Das Alte Testament: Gott sieht ins Herz des Menschen	58
8. Das Neue Testament: Die Freiheit der Bindung	61
9. Augustinus: Personalisierung und Dialogisierung	67
10. Thomas von Aquin: Synderesis und Conscientia	69
11. Englischer Empirismus: Uebereinstimmung oder Nichtübereinstimmung mit dem Gesetz	73

12. Kant: Der kategorische Imperativ	75
13. Abschliessende Bemerkungen	78
C. PROBLEME DER SPRACHLICH-BEGRIFFLICHEN REPRÄSENTATION	81
1. Begriffsexplikation	81
2. Modelle analytischer Ethik	85
D. DAS THEORIE-PRAXIS-PROBLEM	91
1. Problemstellung	91
2. Gestörtes Theorie-Praxis-Gleichgewicht	91
3. Die drei Ebenen in neuer Sicht	93
4. Exploration der geisteswissenschaftlichen Sichtweisen zur Elimination oder zur Transformation?	94
5. Verteidigung der obersten Sinnebene	94
6. Die Neufassung des Prozessobligats	96
7. Widerlegung der wissenschaftstheoretischen Positionen von A. Martinet	96
8. Gefahr der Spaltung von Mensch und Welt	97
9. Die wissenschaftstheoretische Position des ZEM	98
10. Ueberprüfung der Thesen zur Gewissensbildung von G. Stachel auf die wissenschaftstheoretische Position	100
11. Schlussbemerkungen	112

Kapitel 2

VORLAEUFIGE HYPOTHESENBUILDUNGEN ZUM KONZEPTUELLEN ARBEITSAUFRISS

FRAGESTELLUNG VOM UNTERRICHT (VON DER BASIS) HER	115
1. Definitionen und die darin enthaltenen theoretischen Konstrukte	115
2. Aufzeichnung des Problemfeldes von der Basis des Unterrichts her	121
3. Die Frage der Wertbezüge	123
4. Die Frage der inhaltlichen Entscheidung	124

5. Taxonomien	125
6. Das Vorverständnis als Wirkfaktor	126
7. Die Frage der Zielentscheidung (Zielkatalog)	127
8. Die lernpsychologische Fragestellung	130
9. Unterrichtsforschung: Das Messen von emotionalen Vorgängen über Indikatoren moralischer Reaktionen	132
10. Zusammenfassung	133

Kapitel 3

DIE WICHTIGKEIT EMOTIONALER DYNAMIK FUER DIE EFFIZIENZ DES "GEWISSENLERNENS"

A. DER BEREICH DES EMOTIONALEN KLIMAS	137
1. Die Begriffe "emotional" und "affektiv"	137
2. Definitionen	137
B. AFFEKTIVE LERNZIELE	139
1. Die Modelle von Sybille und Klaus Feldmann	139
2. Die Taxonomie affektiver Lernziele von D.R. Krathwohl, B.S. Bloom und B.B. Masia	141
3. "Das Gewicht der Information bei Verwirklichung 'affektiver' Erziehungsziele"	143
4. Der Ansatz von W. Schulz	146
C. EMOTIONALES LERNEN	155
1. Einleitung	155
2. Die Erziehungslehren und das emotionale Lernen	156
3. Merkmale emotionalen Lernens	160
a) Vertrauen - Ur-Vertrauen	160
b) Harmonie - Disharmonie	163
c) Bindung und Beziehung	167
aa) Der Ansatz von E. Benda	167
bb) Der Ansatz der Gestaltpsychologen	170
cc) Ein verhaltensorientierter Ansatz	174
d) Liebe und Angst	180
aa) Konditionierte Schüchternheit	183

bb) Fehlende Bindung und fehlende Angst	185
cc) Das Experiment von Janis und Feshbach	186
dd) Begegnung und Zumutung	192
ee) Methodische Verfahren im Unterricht und "Liebe"	194
ff) Affektive Zuwendung und liebesorientierte Sanktionstechniken	196
 D. VERSUCH DER DARSTELLUNG VON PRAKTISCHEN PROZESSMODELLEN DES AKZENTUIERT EMOTIONALEN LERNENS IM BEREICH DER GEWISSENSBILDUNG	 201
1. Problemstellung und mögliche Ansatzpunkte	201
2. Voraussetzungen	207
3. Drei prozessuale Modellansätze	210
a) Der Erfahrungsansatz	210
b) Ein verhaltensorientiertes Prozessmodell	213
c) Ein akzentuiert emotional-prozessorientiertes Lernmodell	216

Kapitel 4

FUNKTIONALE GEWISSENSMODELLE UND DIE FRAGE DER ERZIEHUNGSWISSENSCHAFTLICHEN ADAPTATION

A. THEORETISCHE VORAUSSETZUNGEN ZUM PROBLEM DER ABLEITUNG ETHISCHER SYSTEME IN LERNZIELE UND DER ADAPTATION VON GEWISSENSTHEORIEN FUER DIE ERSTELLUNG VON UNTERRICHTS- STRATEGIEN	223
1. Einleitung	223
2. Aussageebenen der Gewissenstheorien und intentionale Realisierungsmöglichkeiten	224
3. Verwendungsmöglichkeiten des ZEM als funktionales Instrument	229
4. Das Deduktionsproblem als Grenzbereich	233
5. Das Problem der Normen angesichts der Zielebenen und der Deduktionsproblematik	252

6. Exkurs über das Problem der Werte im Zusammenhang mit dem "Lernprozess Gewissen"	256
B. FREUD UND DIE FUNKTION DES UEBER-ICHS IM ZUSAMMENHANG MIT DER INTENTIONALEN GEWISSENSBILDUNG	261
1. Einleitung	261
2. Der psychische Apparat und das Ueber-Ich	261
3. Ich-Ideal und Oedipuskomplex	264
4. Identifikation und Realitätsprinzip	265
5. Normative Aussagen zur Freud'schen Theorie der Entstehung des Gewissens, die für die Erziehung bedeutungsvoll sind	268
C. DER GEWISSENSBEGRIFF BEI C.G. JUNG	277
1. Einleitung	277
2. Zwei Arten von Gewissen	278
3. Die Vox Dei und die Archetypenlehre	279
4. Das Gewissen und der Individuationsprozess	284
a) Zwei Arten von Individuationsprozess	284
b) Die zwei Phasen des Individuationsprozesses	285
c) Die Merkmale bzw. Etappen der ersten Phase	286
aa) Einstellungstypen	287
bb) Die Bewusstseinsfunktion	287
cc) Die Persona	287
dd) Der Schatten	288
d) Die zweite Phase des Individuationsprozesses	289
e) Die Merkmale der zweiten Phase des Individuationsprozesses	290
aa) Anima und Animus	290
bb) Das Selbst und das Gewissen	290
5. Das Gewissensmodell C.G. Jungs und normative Ableitungen zur intentionalen Gewissensbildung	291
a) Die Position C.G. Jungs	291
b) Die Zuführung von Wissensmaterial und die mögliche Sensibilisierung für archetypische Phänomene	294

c) Kritik der erzieherischen Forderungen Baum- hauers	299
D. EXKURS: C.R. ROGERS PAEDAGOGISCHE IMPLIKATIONEN ZUR PSYCHOTHERAPIE	203
1. Lernprozesse in der Therapie selber	203
2. Lernprozesse in der Erziehungspraxis und das Gewissen lernen	205
E. MARTIN HEIDEGGERS GEWISSENS RUF UND MOEGISCHE PAEDAGOGISCHE ABLEITUNGEN	307
1. Ontologische Analyse des Gewissens	307
2. Mögliche bzw. nicht mögliche pädagogische Implikationen	311
F. PIAGETS UNTERSUCHUNGEN ZUM "MORALISCHEN URTEIL" UND AEBLIS PAEDAGOGISCHE FOLGERUNGEN	317
1. Untersuchungen zum moralischen Urteil beim Kinde	317
a) Einleitung	317
b) Untersuchungen zum Regelverhalten beim Spiel	318
c) Untersuchungen zum moralischen Realismus	321
d) Untersuchungen zum Gerechtigkeitsbegriff	324
2. Einige kritische Punkte zu Piagets Erkenntnis- interesse	325
3. Die Bedingungen des "Lernens des Gewissens" nach dem Theoriemodell Piagets	328
4. Ein multifaktorielles Entwicklungsmodell	331
G. KONSEQUENZEN FUER DEN LERNPROZESSORIENTIERTEN AUFBAU DES MORALISCHEN URTEILS ODER LERNEN DURCH STRUKTUREN	337
1. Zur Komplexität der zu vermittelnden Struktur und der Begriff des Mobilitätstrainings	337
2. Bewusstmachung der im Unterrichtsbeispiel vermittelten moralischen kognitiven Struktur	342

a) Unterrichtsbeispiel	342
b) Zur Strukturanalyse des Unterrichtsbeispiels	346
3. Merkmale der kognitiven Struktur	348
4. Strukturmerkmale Ganzheit, Transformation und Selbstregulung	349
a) Ganzheit	349
b) Transformation	350
c) Selbstregulierung	352
5. Das Problem des Aufbaus von Strukturen	353
a) Unterrichtliche Situationen, die den Aufbau von Strukturen fördern	353
b) Der Begriff der Bedeutung und der Sequenzbildung	355
6. Strukturanalyse eines weiteren Unterrichtsbeispiels	356
a) Vorbemerkung	356
b) Unterrichtsbeispiel für die 3. Klassen	356
c) Strukturanalyse (Aufbauanalyse)	360
7. Anwendungsbereiche strukturaler Lernkonzeptionen	362
a) Strukturen sind nicht starr	362
b) Lernstrategien, Unterrichtsentwürfe, Unterrichtsmodelle und Curricula	363
8. Unterrichtsstil, didaktische Strukturgitter und Lernen durch Strukturen	367
a) Unterrichtsstil.....	367
b) Didaktisches Strukturgitter	368
9. Schlussbemerkung: Emotionales Lernen und Lernen durch Strukturen	376
 H. EXKURS: DAS PROBLEM DER EINSTELLUNGSÄNDERUNG BEI	
F. HEIDER UND L. FESTINGER	373
1. Kognitive Dissonanz (Festinger)	373
2. Die Konsistenz von Einstellungen (Heider)	374
3. Die Einfügung der Tendenz zur Konsonanz bzw. zum ausgeglichenen Zustand in die Unterrichtssituation	378

I. DER AUFBAU EIGENSTAENDIGER HANDLUNGSREGULATION UND DIE INHALTLICHE BESTIMMUNG DES GEWISSENS DURCH SCHULD	383
1. Problemstellung	383
2. Die eigenständige Handlungsregulation	386
3. Handlungsregulation oder Gewissen?	388
4. Handlungsregulation und Schuld	391
a) Schuldgefühl - Schuldbewusstsein - Schuldbewusstheit	391
b) Schuld und Schuldgefühl	392
c) Schuldentlastung, Schuldtilgung, Schuldverschiebung und Gewissen	393
d) Die Entmythologisierung des Bösen und der Zusammenhang von persönlicher Schuld und Ethik	395
e) Repräsentationsformen von Schuld	396
5. Versuch einer Abgrenzung des Begriffs Gewissen vom Begriff der Handlungsregulation	397
6. Einteilung der Schuldkomplexitäten zum Aufbau des Gewissens	398
7. Der Aufbau des "Gewissens"	399
 K. ABSCHLIESSENDE BEMERKUNGEN ZUM KAPITEL 4	 405
1. Integration von Erklärungsmodell und Handlungsmodell	405
2. Die Anfangsfrage: Ist intentionale Gewissensbildung möglich?	408

Kapitel 5

PROJEKT: GEWISSEN UND VERHALTENSABWEICHUNG

LEGITIMATION DER DIDAKTISCHEN STRUKTURIERUNG, PLANUNG, ERSTELLUNG UND EVALUATION EINES LERNKONZEPTS

A. VORANNAHMEN UND ALLGEMEINE INTENTIONEN	413
1. Zielsetzung	413
2. Zur Wahl der Altersstufe	414

3. Die Begriffe Lernstrategie (Lernkonzept, Lehrgang, Bildungsreihe) und der grundlegende didaktische Ansatz	414
B. LEGITIMATIONS- UND ORGANISATIONSPROBLEME	419
1. Der Situationsbegriff muss neu reflektiert und abgegrenzt werden	419
2. Der Unterschied Lernstrategie - Lernprogramm muss herausgearbeitet werden	423
3. Das Zweck-Mittel contra Anlass-Folge-Schema oder das Methodenproblem bei Lernkonzepten soll erörtert werden	425
4. Der Stellenwert im Curriculum soll abgesteckt werden	428
a) Offenheit, Pragmatik und Beteiligung der Betroffenen	428
b) Das regelkreisartige aufeinanderbezogene Oszillieren aller Phasen der Erstellung einer Strategie	433
5. Die kommunikativen Intentionen müssen artikuliert werden	438
6. Der Erfahrungsbegriff soll nochmals analysiert werden	441
a) Einleitung	441
b) Verschiedene Erfahrungsansätze	442
c) Ein unterrichtsorientierter Erfahrungsbegriff	444
C. ZUR GESCHICHTE DER ENTSTEHUNG DER LERNSTRATEGIE	447
1. Einleitung und Uebersicht über die Arbeitsphasen	447
2. Erste Versuche zur Erstellung der Strategie	448
3. Die Erstellung eines Grobrasters für die Strategie	451
D. DER ERSTE ENTWURF DER LERNSTRATEGIE:	
"GEWISSEN UND VERHALTENSABWEICHUNG"	457
1. Die fünf Grobziele zur Strategie	457
2. Die erste Fassung der Lernstrategie	458

E. ZUR "THEORETISCHEN EVALUATION" DES	
ERSTEN STRATEGIEENTWURFES	471
1. Einleitung	471
2. Strukturanalytische Aspekte	472
3. Die ideologiekritische Ueberprüfung	478
4. Die lernpsychologische Ueberprüfung (motivationale Position)	487
5. Die didaktische Ueberprüfung (didaktische Analyse)	487
6. Didaktischer Exkurs: Kodifikationsformen des Unterrichtsablaufs	490
7. Die Ueberprüfung dessen, was die Lernstrategie an Theorien über das Gewissen beinhaltet	495
a) Gewissen als intersubjektive Beziehung	496
b) Gewissen als Selbstwertung	497
c) Gewissen als Persönlichkeitsentfaltung	497
d) Gewissen als Selbstverwirklichung	498
8. Die Ueberprüfung der Strategie aufgrund des Modells von Huijts	499
9. Zusammenfassung	501
 F. ZUR ERSTELLUNG DER 2. FASSUNG DER LERNSTRATEGIE	
"GEWISSEN UND VERHALTENSABWEICHUNG"	503
1. Einleitung	503
2. Analyse der Strategie	503
3. Lernstrategie (2. Fassung)	507
I PRAEAMBEL	510
1. Zum Aufbau	510
2. Zur Handhabung	511
II GEWISSEN UND VERHALTENSABWEICHUNG	512
Grobziel A	512
Grobziel B	521
Grobziel C	527
Grobziel D	532

G. DIE EVALUATION DER 2. FASSUNG DER LERNSTRATEGIE	
"GEWISSEN UND VERHALTENSABWEICHUNG"	541
1. Der Begriff der praktischen Evaluation	541
2. Ziele der praktischen Evaluation	542
3. Beschreibung der einzelnen Messbereiche der	
Gesamtevaluation	544
Zu I: Messung kognitiver Fähigkeiten	544
Zu II: Messung der Einstellungsänderung	544
Zu III: Prozessanalyse des Unterrichts	545
Zu IV: Ueberprüfung der Schülerarbeiten	545
Zu V: Interview zur Erfassung der Lehrermotivation	545
Zu VI: Expertenbefragung	546
H. DIE EINGLIEDERUNG DER LERNSTRATEGIE IN DEN	
GROESSEREN UNTERRICHTSZUSAMMENHANG	547
1. Einleitung	547
2. Das Fach Ethikunterricht	547
3. Bemerkungen zum Fach Sittenlehre (Gesellschaftslehre,	
Lebenskunde, Sozialkunde)	555
Literaturverzeichnis	561