

INHALT

A.	Vorwort des Reihenherausgebers	X
1.	Störungen als konstitutive Elemente eines kommunikativen Unterrichtsmodells: Problemstellung der Studie	1
2.	Analyse didaktischer und psychotherapeutischer Modelle	4
2.1	Einführung in die Analyse allgemeindidaktischer Konzeptionen	4
2.1.1	Unterrichtsbrüche 1: Modell-Bruch	6
2.1.2	Unterrichtsbrüche 2: Prämissen-Bruch	7
2.1.3	Unterrichtsbrüche 3: Prozeß-Bruch	8
2.1.4	Zusammenfassung	9
2.2	Unterrichtsbrüche in didaktischen Konzepten	11
2.2.1	Modell-Bruch in der kybernetisch-informationstheoretischen Didaktik	11
2.2.2	Prämissen-Bruch in der kritisch-konstruktiven Didaktik	14
2.2.3	Prozeß-Bruch in der kritisch-kommunikativen Didaktik	17
2.2.4	Unterrichtsbrüche in der lehr/lerntheoretischen Didaktik	21
2.2.5	Unterrichtsbrüche in der lernzielorientierten Didaktik/Curriculumstheorie	25
2.2.6	Zusammenfassung	29
2.3	Psychotherapeutische Modelle im Unterricht	31
2.3.1	Exemplarische Diskussion des psychoanalytischen Modells	31
2.3.1.1	Die Dimension des Unbewußten	33
2.3.1.2	Transferenzphänomene im Unterricht	37
2.3.1.3	Das Konzept "Szenischen Verstehens" von Lorenzer	41
2.3.1.4	Fördernder Dialog	44
2.3.1.5	Diskussion der vorgestellten psychoanalytischen Modelle auf Unterrichtsbrüche	45
2.3.2	Verhaltenstherapeutische Paradigmen im Unterricht	49
2.3.2.1	Lernprinzipien als unterrichtliche Modellelemente	51
2.3.2.2	Verhaltenstherapeutische Interventionsmodelle im Unterricht	57
2.3.2.3	Verhaltenstherapeutische Interventionen als reparative Unterrichtsbrüche	61
2.3.3	Zusammenfassung	64
3.	Empirische Studie über Schülerperzeptionen von Störungen	66
3.1	Konzeption, Durchführung und Auswertungsplan	68
3.1.1	Untersuchungsperspektive 1: Störungsquantitäten	69

3.1.2	Untersuchungsperspektive 2: Störungsdimensionen	70
3.1.3	Untersuchungsperspektive 3: Lehrerverhalten	70
3.1.4	Untersuchungsperspektive 4: Schulfächer	71
3.1.5	Untersuchungsperspektive 5: Ambivalenz	72
3.1.6	Untersuchungsperspektive 6: Spannungsfelder	73
3.1.7	Ziel der Schülerbefragung	74
3.1.8	Das Erhebungsinstrument	75
3.1.9	Der Schülerfragebogen	76
3.1.10	Problembereiche des Schülerfragebogens	79
3.1.11	Stichprobengestaltung und Rücklauf	80
3.1.12	Das Erhebungsverfahren	81
3.1.13	Statistische Vorgaben	81
3.1.14	Analyse der offenen Antworten	82
3.2.	Ergebnisse der Schülerbefragung	84
3.2.1	Quantitative Angaben zum Störungskonstrukt	84
3.2.1.1	Die generelle Schulbeurteilung (GS)	84
3.2.1.2	Erklärungsdimensionen der generellen Schulbeurteilung	86
3.2.1.3	Die generelle Störungsfrequenz (GSF)	90
3.2.1.4	Angaben zum Störungsverhalten und zur Störungsquantität der Schüler	92
3.2.1.5	Verarbeitungsprozesse von Ärger	93
3.2.2	Dimensionen des Störungsobjektes	94
3.2.2.1	Positive Lernbedingungen	94
3.2.2.2	Stördimensionen des Unterrichts	96
3.2.3	Lehrerverhalten bei Störungen in der Wahrnehmung der Schüler	101
3.2.3.1	Die generelle Lehrerbeurteilung (GLB)	101
3.2.3.2	Lehrerprofil aus der Schülerperspektive (IL)	102
3.2.3.3	Perzipiertes Lehrerverhalten bei Störungen (PL)	104
3.2.3.4	Erwünschtes Lehrerverhalten bei Störungen (ILS)	106
3.2.3.5	Die relative Akzeptanz des vorherrschenden Interventionsstils	108
3.2.4	Fachbezogene Analyse der Störungsbeurteilung	109
3.2.4.1	Schulfachpräferenz (SFP)	110
3.2.4.2	Fächerbezogene Störungsangaben	111
3.2.4.3	Vergleich der Begründungsprofile für Störungspräferenzen der Schulfächer	116
3.2.4.4	Beziehungen zwischen Schulfachpräferenz SFP und Störungspräferenzen der Schulfächer + SP und -SP	118
3.2.5	Klassenkonsistenz in den Beurteilungsdimensionen	119
3.2.5.1	Ambivalenz der generellen Störungsfrequenz	120
3.2.5.2	Ambivalenz der Störungspräferenzen	121
3.2.5.3	Variablen ambivalenter Klassengruppen	123
3.2.6	Spannungsfelder im dynamischen Unterrichtsfeld	126
3.2.6.1	Geschlechtsspezifische Unterschiede im Beantwortungsprofil	127
3.2.6.2	Altersspezifische Unterschiede	128
3.2.6.3	Einfluß unterschiedlicher Sozialisationsbedingungen	129
3.2.6.4	Spannungsfelder in positiven und negativen	

3.2.7	Interessensprofilen	129
	Überblick der empirischen Ergebnisse	132
4.	Das Modell des freien Verhandlungsraumes im Unterricht	134
4.1	Freie gegenwartsrelevante Verhandlungsräume	134
4.2	Der freie Verhandlungsraum als kommunikatives Feld	139
4.3	Übergangsphänomene der Lerngruppe in der VR	142
4.4	Einbindung des Verhandlungsraumes in das schulische Kommunikationsfeld	148
4.4.1	Kollegiale Auseinandersetzung und VR	151
4.4.2	Die Lehrerrolle zwischen Verhandlungsraum und Institution	152
4.5	Praxeologische Implikationen: Das Primat des Auseinandersetzungsprozesses im Verhandlungsraum vor curricularen Inhalten - ein Resümee	154
	Literatur	157
	Anhang A	167
	Anhang B	173