

**Zeitschrift:** Schweizer Schule  
**Herausgeber:** Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz  
**Band:** 66 (1979)  
**Heft:** 20: Anwendungs- und handlungsorientierter Unterricht

**Buchbesprechung:** Bücher

**Autor:** [s.n.]

### **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

### **Conditions d'utilisation**

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

### **Terms of use**

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

**Download PDF:** 14.03.2025

**ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>**

*Wachstum liegt in Gottes Hand.*» (Walter Sommer, Landwirt)

6. Nov. (V); 13. Nov. (A); 16. Nov. (B):

6. «*Zwischen Hammer und Amboss.*» (Peter Meier, Arbeitsvorbereiter)

13. Nov. (V); 20. Nov. (A); 23. Nov. (B):

7. «*Hier werde ich geschätzt, nicht nur gebraucht.*» (Lucia Berger, Serviertochter)

20. Nov. (V); 27. Nov. (A); 30. Nov. (B):

8. «*Der Preis kann nie hoch genug sein . . .*» (Fritz Reust, selbständiger Detaillist)

27. Nov. (V); 4. Dez. (A); 7. Dez. (B):

9. «*Bei der Bahn ist man, auch wenn man nicht arbeitet.*» (Willi Pfeiffer, Stationsvorstand)

*China – Hoffnung für 800 Millionen?* Die dreiteilige Sendereihe von Heinz Rudolf von Rohr als Koproduktion des Schweizer Schulfernsehens mit der Schulfilmzentrale Bern zeigt Ausschnitte aus dem Land und Leben der heutigen Volksrepublik China. Ab 7. Schuljahr.

1. Teil 25. Okt. (V); 30. Okt. (B); 2. Nov. (A)

2. Teil 1. Nov. (V); 6. Nov. (B); 9. Nov. (A)

3. Teil 8. Nov. (V); 13. Nov. (B); 16. Nov. (A)

Walter Walser

## Bücher

### Lehrzielberatung

FÜGLISTER, Peter: *Lehrzielberatung*. Zur Reflexion des didaktischen Handelns mit Schülern. Kösel-Verlag, München 1978, 232 Seiten, broschiert, Fr. 32.–.

Der Buchtitel prägt einen Fachausdruck, der meines Wissens in dieser Wortzusammensetzung in der Didaktik neu ist. Füglisters versteht unter «Lehrzielberatung» das argumentative Reden über Ziele und Zwecke von Schule und Unterricht, das den Regeln des rationalen Dialogs folgt. Damit ist ein Verfahren angesprochen, wie sich die Ziele des Unterrichts bestimmen und rechtfertigen lassen. Die Behandlung dieses Grundproblems der Allgemeinen Didaktik hat je nach Standpunkt zu sehr unterschiedlichen Lösungen geführt. In der *geisteswissenschaftlichen Bildungstheorie* (vgl. WENIGER 1952) wird der Lehrplan als das Ergebnis der Auseinandersetzung gesellschaftlicher Mächte (Wirtschaft, Kunst, Wissenschaft, Staat, Kirchen) gedeutet, welche verschiedene Interessen ins Spiel bringen und bei der Bestimmung von Bildungszielen einfließen lassen. Aus der Sicht der *Curriculumtheorie* (vgl. ROBINSON 1967) hat die Schule primär die Aufgabe, zur Bewältigung von Lebenssituationen zu qualifizieren. Diese Lebenssituationen bilden somit den zentralen Bezugspunkt für die Auswahl und Bestimmung von Bildungszielen und -inhalten.

Füglisters weist in seiner Arbeit den bisherigen Ansätzen zur Bestimmung von Bildungszielen, insbesondere den verschiedenen curriculumtheoretischen Verfahren, ein «Legitimationsdefizit» nach. Mit der kulturpolitischen oder gesellschaftlichen Begründung von Bildungszielen sind diese in moralischer Hinsicht noch nicht gerechtfertigt. Füglisters stützt sich dabei auf die Vorschläge und Gedankengänge der Praktischen Philosophie (Ethik) zur Begründung und Rechtfertigung von Handlungsnormen ab, wie sie von LORENZEN, KAMBARTEL, MITTELSTRASS, GATZEMEIER u. a. vertreten werden. Danach ist der rationale Diskurs oder Dialog aller von der entsprechenden Handlungsform Betroffenen die Grundlage für ihre moralische Rechtfertigung. Füglisters überträgt dieses Modell auf die Bestimmung und Rechtfertigung von Lehrzielen, die er als Handlungsnormen interpretiert. Die «Lehrzielberatung» ist das didaktische Pendant zum rationalen Diskurs in der Ethik. Wie eine derartige «Beratungssituation» gedanklich zu konzipieren ist und praktisch realisiert werden kann, wird im zweiten Hauptteil des Buches dargestellt. In detaillierten und begrifflich präzisen Ausführungen zeichnet der Autor die *philosophischen* Überlegungen zu einer rationalen Argumentation über Unterrichtsziele auf. Die praktische Realisierung des rationalen Diskurses über Unterrichtsziele – aber auch dessen Grenzen und Schwierigkeiten – illustriert der Autor an zwei von ihm mit Lehrern und Schülern (einer Weiterbildungsschule) durchgeführten Lehrzielberatungen.

Im *ersten* Teil des Buches leistet Füglisters einen wichtigen Beitrag zur begrifflichen Klärung von Lehr- und Lernzielen. Er rekonstruiert den Bedeutungswandel dieser didaktischen Kategorie von ihrer Interpretation als Erziehungs- und Bildungsziel bis hin zur behavioristisch verengten Sichtweise von Lernzielen als Verhaltenszielen. Dem Bedeutungswandel des didaktischen Zielbegriffs entspricht eine Veränderung des Unterrichtsverständnisses: Unterricht als relativ offener Bildungs- und Erziehungsraum wird zum lernzielorientierten Instruktionsprozess. Füglisters charakterisiert Unterricht als «didaktische Handlungssituation» und betont damit den Eigenwert des unterrichtlichen Tuns von Lehrern und Schülern. Unterrichtsziele werden dementsprechend als «Handlungsziele» definiert, die alle am Unterricht Beteiligten anstreben.

Füglisters unterscheidet an einem Unterrichtsziel drei Aspekte: den situationalen, funktionalen und strukturalen Aspekt. Bei der Beschreibung von und der Argumentation über Lehrziele sind alle drei Aspekte wichtig: die konkreten Handlungs- und Anwendungssituationen, auf welche der Unterricht ausgerichtet ist; die besonderen Fähigkeiten und Fertigkeiten (Funktionen), die nötig sind, um diese Situationen zu meistern; die Ein-

sicht in Sachverhalte und Zusammenhänge, die ein reflektiertes Handeln ermöglicht. Dieses Modell der Zielentwicklung und -beschreibung bildet eine Synthese zwischen dem funktionalistischen Ansatz der Curriculumtheorie und der strukturalistischen Betrachtungsweise in der Lern- und Denkpsychologie im Sinne von PIAGET und AEBLI.

Soviel zum Inhalt des Buches, zu seinem philosophischen und didaktischen Gehalt. An wen richtet sich das Buch? In erster Linie an Bildungsfachleute und Experten, die in der didaktischen Forschungs- und Entwicklungsarbeit tätig sind. Das Buch bietet Anregungen und Hilfen für das systematische Nachdenken über Sinn und Zweck des Unterrichts. Diese Reflexion ist für den Lehrplangestalter und Bildungsfachmann unerlässlich, für den Lehrer möglich und wünschenswert. Einzelne Abschnitte des Buches, wie z. B. der Abriss über die Entwicklungsgeschichte des Lernzielbegriffs und die Ausführungen über den Lernbegriff können dem fachlich interessierten Lehrer und Lehrerstudenten helfen, die eigenen Begriffe und Vorstellungen darüber zu klären. Es ist zu wünschen, dass dieses inhaltlich und begrifflich anspruchsvolle Buch aus der sozialwissenschaftlichen Reihe «Diskussion» nicht nur zur Kenntnis genommen wird, sondern dazu beiträgt, die Diskussion über Lehrplangestaltung und Unterrichtsplanung ein Stück weiter zu bringen.

Helmut Messner

### **Wissen und Anwenden**

MESSNER, Helmut: *Wissen und Anwenden*. Zur Problematik des Transfers im Unterricht. Klett-Cotta, Stuttgart 1978, 242 Seiten, brosch., Fr. 26.–. Jedes pädagogische Verhältnis ist letztlich daraufhin angelegt, den jungen Menschen zur Selbständigkeit und Mündigkeit zu führen. Zur Frage, wie dieses allgemein anerkannte Erziehungsziel erreicht werden kann, gibt es allerdings viele und zum Teil recht unterschiedliche Auffassungen. Jene Pädagogen, die im Gefolge von Rousseau oder eines Neill antiautoritäre Erziehungskonzeptionen vertreten, sehen Mündigkeit und Selbständigkeit als Folge des spontanen Wachstums und des ungeleiteten Lernens. Es komme in der Erziehung darauf an, die natürliche Entwicklung der Kinder nicht unnötig einzuschränken und zu lenken. Wie selbständig, wie mündig und wie schöpferisch sind indessen solcherart frei erzogene Menschen? Wir erfahren, dass auch bei modernen Ausformungen dieser Erziehungsidee das Erhoffte und das tatsächlich Erreichte oft recht beträchtlich auseinanderklaffen. Helmut Messner sieht den Grund dieser Diskrepanz vor allem darin, dass die pädagogischen Leitideen der Mündigkeit und Autonomie allzuhäufig inhaltsleer und unbestimmt bleiben und sich kaum von den Zielen der formalen Bildungstheorien des 19. Jahr-

hunderts unterscheiden. Mündigkeit, Selbständigkeit und Kreativität sind indessen ebensowenig wie das Gedächtnis inhaltsleere «Kräfte» oder «Vermögen». Sie können weder in beliebigen Situationen geschult und angewendet werden, noch sind sie das Ergebnis eines Entschlusses oder eines blossen Wollens. Ihre Verwirklichung erfordert den Besitz geeigneter geistiger Werkzeuge.

Das ist der Kern von Messners Idee eines *anwendungsorientierten Unterrichts*. Der Autor versteht den Bildungsprozess als Aufbau von Handlungs- und Denkstrukturen, mit deren Hilfe konkrete Lebenssituationen sachgerecht erfasst und richtig bewältigt werden. Damit die Handlungs- und Denkstrukturen Werkzeugcharakter erhalten, müssen sie vielseitig anwendungsfähig gemacht werden. Dies geschieht vor allem dadurch, dass schon in der Schule ihr Einsatz geübt und ihre Anwendung erprobt werden. Einen Begriff oder ein Handlungsschema anwenden heisst, dessen Struktur in neuen Zusammenhängen wiedererkennen oder wiederherstellen. Diese psychologische Deutung des Anwendungsvorgangs unterscheidet sich grundsätzlich von behavioristischen Modellen, welche den Transferprozess als Reizgeneralisation kennzeichnen. Nicht die *äussere* Ähnlichkeit von Situationen ist für die Anwendung von Handlungs- und Denkstrukturen entscheidend, sondern ihre *innere strukturelle Verwandtschaft*. Diese zu erkennen und geistig zu rekonstruieren, ist die entscheidende Voraussetzung jeder Anwendungs- und Transferleistung. Um bekannte Strukturen in neuen Zusammenhängen wiederzuerkennen und rekonstruieren zu können, sind gezielte Vorbereitungen und Übungen notwendig, die in einem anwendungsorientierten Unterricht zu gewährleisten sind.

Handlungs- und Denkstrukturen, die vielseitig anwendungsfähig (generalisierbar) sind, bezeichnet Messner in Anlehnung an Piaget als *Handlungs- und Denkschemata*. Diese unterscheiden sich grundsätzlich von den sogenannten Automatismen des Verhaltens (wie: ohne Einsicht gelernte Formeln, angelernte Techniken oder Lösungsstrategien), deren Anwendbarkeit sehr beschränkt ist. Sie beruhen auf Gewöhnung und mechanischer Wiederholung und sind in der Regel eng mit der Situation verknüpft, in der sie gelernt und eingeübt wurden. Der Erwerb von anwendungsfähigen Handlungs- und Wissensstrukturen kann je nach Unterrichtsgestaltung erschwert oder gefördert werden. Messner zeigt, wie der Aufbau von Denk- und Handlungsschemata im Unterricht angeleitet und unterstützt werden kann. Ein Charakteristikum des anwendungsorientierten Unterrichts besteht darin, dass die Schüler von rein mechanischem Lernen abgehalten werden. Es kommt vielmehr darauf an, dass die Schüler die Elemente und Beziehungen, welche die Struktur eines

Schemas ausmachen, erfassen und verstehen. Durch die *Variation der Aufgabenstellung* und das *Durcharbeiten von Wissensstrukturen* kann dieser Erkenntnisprozess angeregt und unterstützt werden. Die *Abstraktion*, d. h. die Loslösung und Reinigung einer erworbenen Struktur von aufgaben- und situationsspezifischen Elementen ist ein weiteres Kriterium des anwendungsorientierten Unterrichts. Dieser Lernprozess kann durch eine vielseitige Anwendung der anzueignenden Denk- und Handlungsstruktur auf verschiedenartige Fälle (Anwendungsbeispiele), durch den Wechsel der Darstellungsformen (Formulierungen, Bezeichnungen) und möglicher Lösungswege gefördert werden. Im Zuge der (vom Lehrer) geleiteten Anwendungen solcher Strukturen klären sich ihre wesentlichen Merkmale und differenziert sich gleichzeitig ihr Anwendungsfeld. Dabei ist von entscheidender Bedeutung für den Unterrichtserfolg, dass die in didaktischer Absicht gewählten Beispiele und Aufgaben jenen Anwendungssituationen möglichst nahe kommen, zu deren Bewältigung man die Schüler befähigen möchte. Zur Festigung eines Denk- und Handlungsschemas gehört schliesslich auch die *systematische Herstellung von Bezügen zu bereits vorhandenem Wissen und Können*. Dadurch wird nicht nur das Behalten solcher Schemata erleichtert, sondern auch ihre integrierte Anwendung auf komplexere und kompliziertere Aufgaben vorbereitet. Über Erreichen oder Verfehlen der angestrebten Bildungsziele entscheidet letztlich die Fähigkeit bzw. Unfähigkeit des Schülers, die im Unterricht aufgebauten Denk- und Handlungsschemata in den Lebenssituationen anzuwenden. Bei der Prüfung des Unterrichtserfolgs werden solche Situationen durch geeignete Anwendungsaufgaben simuliert und dadurch stellvertretend vorweggenommen.

Soviel zum ideellen Gehalt des Buches, zu seinem psychologischen und didaktischen Teil. Helmut Messner formuliert die hier knapp wiedergegebenen Ideen in einer klaren und auch dem erziehungswissenschaftlichen Laien verständlichen Sprache und illustriert seine theoretischen Ausführungen durch zahlreiche schulnahe Beispiele. Auf diese Weise wird sein Buch – insbesondere der didaktische Teil – für den *Lehrer* anregend. Im dritten und letzten Teil des Buches kommen zu den vielen eingestreuten Beispielen zwei Berichte über die unterrichtspraktische Erprobung von Unterrichtseinheiten: eine geographische Lektionreihe über die Fluss-Sedimentation und eine naturkundliche über die regulierende Funktion von Raubtieren für das biologische Gleichgewicht. Ungeachtet der Thematik und der Schulstufen wird der an didaktischen Theorien interessierte Lehrer Vorschläge und Deutungen finden, die er auch in seinem eigenen Unterricht fruchtbar machen kann.

Peter Füglistner



zeigt an:

## Musik für die Grundschule

Willi Renggli

### Praxis der elementaren Musikerziehung

Band II, 2. Lehrjahr  
Lehrerband pan 102 Fr. 48.-  
Arbeitsblätter pan 102a Fr. 9.50

Lore Auerbach

### Hören lernen – Musik erleben

100 Spiele und Beschäftigungen zur Vermittlung musikalischer Grundfertigkeiten. Mit Schallplatte  
Lilli Friedemann Mö 91.501 Fr. 26.-

### Kinder spielen mit Klängen und Tönen

Versuche, Ideen, Anregungen Mö 91.507 Fr. 10.50

Gertrud Meyer-Denkman

### Struktur und Praxis neuer Musik

im Unterricht ue 20 043 Fr. 38.-

Besuchen Sie uns

Schreiben Sie uns

Telefonieren Sie uns

Musikhaus AG 8044 Zürich

Hadlaubstrasse 65 Telefon 01 - 26 78 42

## Engadin/Ramosch

Ideal für Schulverlegung und Skilager. Platz für 20–50 Personen, auch Selbstkocher, Saal, 25 km Loipe, 10 Autominuten von Scuol, 12 Skilifte.

Familie R. Rauch-Zurfluh, 7551 Ramosch, Tel. 084 - 9 31 62

## Ferienhaus in Lenzerheide

für Schüler, Gruppen und Vereine (maximal 70 Personen). Freie Termine 1980: 1 Woche im Januar, 9.–16. März, ab 22. März bis auf weiteres und ab Mai bis 25. Juli. Auskunft: Telefon 081 - 34 29 75



### 160 Heime

sind bei uns eingeschrieben. Ihre Anfrage (wer, wann, was, wieviel) erreicht jedes jede Woche kostenlos.

KONTAKT macht's einfach!

KONTAKT 4411 LUPPINGEN

**„schweizer schule“**  
**die Zeitschrift**  
**für jeden Lehrer**