

Methodik des theoretischen Unterrichtes

Autor(en): **Brun, E.**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **ASMZ : Sicherheit Schweiz : Allgemeine schweizerische
Militärzeitschrift**

Band (Jahr): **136 (1970)**

Heft 1

PDF erstellt am: **24.04.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-46076>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Methodik des theoretischen Unterrichtes

Oberst iGst E. Brun

(Lektionskonzept und Illustrationen von Hptm iGst B. Fürer)

Mit den nachfolgenden Darlegungen wird zu zeigen versucht, daß gewisse lernpsychologische Erkenntnisse (die unter anderem auch dem programmierten Unterricht zugrunde liegen) geeignet sind, den militärischen Unterricht – vor allem den theoretischen Unterricht – wesentlich zu verbessern. Uns scheint, eine der wichtigsten Erkenntnisse der modernen Lerntheorie liege in der Lehre über das «Lernen am Erfolg». Diese Lehre drückt in wissenschaftlicher Form und durch viele Versuche erhärtet etwas aus, das wir im Grunde genommen alle kennen, aber in der Ausbildung kaum anwenden, nämlich daß nichts so erfolgreich sei wie der Erfolg selbst oder, mit andern Worten, daß alles, was man kann, Freude macht und Anreiz ist zu mehr und besserem Lernen. Dieser Gesichtspunkt der Lernpsychologie scheint uns für die militärische Ausbildung vielversprechend zu sein. Wir sind der Meinung, daß einerseits das bloße persönliche Interesse des Wehrmannes am militärischen Ausbildungsstoff allein nicht ausreicht, eine genügende Motivierung für eine intensive Lernarbeit im Militär abzugeben. Andererseits liegt dieser Lehre ein «Mechanismus» zugrunde, den herzustellen für den Ausbilder nicht allzuschwer ist, vorausgesetzt, daß er gewisse Zusammenhänge überblickt. Es handelt sich bei diesem «Mechanismus» um das Prinzip der Rückkopplung von Erfolgserlebnissen beim Lernen auf den Lernantrieb.

Damit ein Lernerfolg zustande kommt, ist es nötig, daß vom Ausbilder gewisse lernpsychologische «Gesetzmäßigkeiten» beachtet werden. Einige der «Gesetzmäßigkeiten» sollen nachfolgend kurz dargelegt werden. In einem zweiten Teil wird dann versucht, das Ausgeführte an Hand eines Lektionskonzeptes zu demonstrieren.

Motivierung zum Lernen

Der Motivierung zum Lernen sollte bei uns mehr Beachtung geschenkt werden. Motivieren heißt, beim Lernenden ein Interesse, ein Bedürfnis, ganz allgemein einen Antrieb wecken, der die Intensität seines Lernens beeinflusst.

In unseren Offiziersschulen und -kursen ist es doch zum größeren Teil so, daß die Anstrengungen der Teilnehmer in erster Linie darauf abzielen, die Schule oder den Kurs hinter sich zu bringen, um einen Grad, eine Funktion oder ein Kommando zu erlangen. Das Motiv ist somit die Erweiterung des militärischen Tätigkeitsbereiches und die persönliche Stellung innerhalb der Armee. Die Frage «Was ist er im Militär?» hat bei uns noch ein erfreulich großes Gewicht.

So erfreulich dies ist, hat es aber zur Folge, daß das Motiv für das Lernen in erster Linie ein *Fernziel* ist, das außerhalb der Tätigkeit in der Offiziersschule oder im Offizierskurs liegt, und nicht die Begeisterung für den Unterrichtsstoff an sich. Den Unterrichtsstoff bewältigt man, um etwas zu erreichen, das noch in der Ferne liegt. Dies trifft erst recht zu, wenn es darum geht, Regeln und Vorschriften zu lernen. Man kann daher wohl behaupten, daß die meisten Lernenden in unseren militärischen Schulen und Kursen, wie man sagt, *sekundär motiviert* sind. *Primär motiviert* wären sie, wenn sie aus Freude am Ausbildungsstoff lernen würden.

Nun haben aber viele Versuche gezeigt, daß eine *primäre* Motivation zu wesentlich besseren Lernergebnissen führt als eine *sekundäre*. Wer aus Interesse am Stoff lernt, arbeitet intensiver, abgesehen von der größeren Befriedigung, die er erlebt. Dazu kommt, daß sekundäre Motive nach und nach an Wirksamkeit verlieren, falls sie nicht ständig gesteigert werden; das wird von ungeschickten Ausbildnern oft übersehen, wenn diese das Erreichen des Fernzieles etwa noch in Frage stellen: «Wie wollen Sie einmal einen Zug führen können, wenn Sie nicht einmal ...»

Ohne weiter auf diesen Sachverhalt einzugehen, möchten wir auf folgende feststehende Tatsache hinweisen: *Je größer die Motivation, desto stärker die Ausdauer und die Konzentration beim Lernen.* Die Ausdauer (A) sei eine Funktion der Motivation (M); $A = f(M)$, sagen die Fachleute¹.

Nun sagen die Fachleute aber auch, daß es möglich sei, eine bessere Motivierung zum Ausbildungsstoff *durch geeignetes Lehren* herbeizuführen. Wenn es sich so verhält, ist die Frage, unter welchen Bedingungen die Motivation zum Lernen verbessert werden kann, *für militärische Ausbilder eine sehr interessante Frage.*

Lernen am Erfolg

Eine ganze Reihe von lernpsychologischen Versuchen hat gezeigt, daß *die Motivation für eine bestimmte Lerntätigkeit um so größer ist, je intensiver der Lernende einen Erfolg beim Lernen erlebt.* Dabei zählt nicht nur der wirkliche Erfolg; ebenso kommt es darauf an, daß der Lernende hoffen darf, er werde Erfolg haben. Die Motivation wäre somit eine Funktion des Erfolges oder der Erfolgserwartung.

Diese Lehre sagt ferner, daß der Mensch nur dann am Erfolg lernen könne, «wenn der Erfolg des eigenen Tuns auch in schneller und verlässlicher Weise erfahren werden kann²». Die Lernanstrengungen werden verstärkt, wenn die Haltung (Fleiß, Konzentration, Ausdauer), die zum Erfolg führte, *bekräftigt* wird. Entscheidend dabei ist die Erkenntnis, «daß das Ausmaß des Lernens der Länge der zwischen Akt und Erfolgserwartung verstreichenden Zeit umgekehrt proportional ist³». Der Erfolg wird als *Bestätigung* der Anstrengung empfunden; das führt dazu, daß diese Anstrengungen *verstärkt* werden, was zu mehr *Freude, leichterem Lernen, besserem Behalten, erhöhtem Eifer, weniger Mißerfolg* führt³. Man spricht hier von einem «feed-back», einer Rückwirkung des Erfolges auf den Lernantrieb⁴. Dasselbe gilt natürlich im negativen Sinne auch für den Mißerfolg. Wem immer wieder sein Mißerfolg vor Augen geführt wird, der erwartet schließlich auch von seinen weiteren Anstrengungen nur eine neue Bestätigung seines Nichtkönnens, und seine Lernantriebe nehmen ab. Man kann, etwas vergrößert und auf lange Sicht gesehen, sagen: *Erfolgserlebnisse verstärken die Motivation für einen zu bewältigenden Stoff, Mißerfolge schwächen sie ab.*

Aus dieser Lehre über das «Lernen am Erfolg» ergeben sich für den Aufbau eines Unterrichtes folgende interessante Konsequenzen: Der Stoff muß in *kleinen Lernschritten* vermittelt werden, von denen jeder aus *Informationsvermittlung, Aufgabenlösen und Korrektur beziehungsweise Bestätigung der Lösung* bestehen muß. Dabei müssen die einzelnen Lernschritte so aufgebaut sein, daß mit genügend hoher Wahrscheinlichkeit die Aufgaben richtig gelöst werden können. Damit soll Mißerfolg beim Lernen nach Möglichkeit ausgeschlossen werden, und das Erfolgserlebnis

¹ Vergleiche W. Correll, «Lernpsychologie», Donauwörth 1965.

² P. R. Hofstätter, «Psychologie», Fischer-Bücherei.

³ Vergleiche Martin Sander, «Der programmierte Unterricht», Sauerländer, 1967.

⁴ Vergleiche W. Correll, «Lernpsychologie», Donauwörth 1965.

durch die Bestätigungen kann unmittelbar und häufig eintreten.

Nach diesem Prinzip arbeitet der programmierte Unterricht. Es ist aber nicht einzusehen, weshalb man die Erkenntnisse, die diesem zugrunde liegen, nur anwenden soll, wenn man ein Lernprogramm zur Verfügung hat. *Die Anwendung des Prinzips des programmierten Lernens ist geeignet, jeden Unterricht ganz allgemein zu verbessern*⁵.

Es steckt unseres Erachtens in diesen Zusammenhängen ein Sachverhalt, der dem militärischen Ausbildner einen Weg weist, auf dem er zu wesentlich besseren Ausbildungsergebnissen kommen kann, abgesehen davon, daß *Erfolgslebnisse* beim Bewältigen militärischen Ausbildungsstoffes schließlich auch dazu führen dürften, die Einstellung zur Militärdienstleistung ganz allgemein zu verbessern.

Einsichtiges oder kritisches Lernen

Einsichtiges Lernen kann als Gegensatz zu rein motorischem Lernen aufgefaßt werden. Einsichtig lernen heißt das *Grundsätzliche erfassen und die Zusammenhänge erkennen*. Dem Lernenden wird es möglich, «die Sachverhalte zu überschauen und geistig zu ordnen». Einsichtig Gelerntes kann auf *ähnliche oder vergleichbare Lagen übertragen werden*. Bei rein motorisch Gelerntem ist dies kaum möglich⁶.

Solches Lernen dürfte wohl diejenige Art zu lernen sein, die in erster Linie für Offiziersschulen und -kurse erwünscht ist.

Voraussetzung für einsichtiges Lernen ist Anschaulichkeit. Dazu kann die Verwendung visueller oder gar audio-visueller Mittel beitragen. Wichtiger aber noch als Anschaulichkeit im Sinne visueller Anschaulichkeit ist *vorstellungsmäßige Klarheit*. Correll weist darauf hin, daß ohne solche Anschaulichkeit der Schüler keine innere Beziehung zur Lernsituation herzustellen vermag, weshalb auch keine Motivation zum Lernen vorhanden sein kann.

Die Forderung nach so verstandener Anschaulichkeit dürfte wohl die erste Forderung an einen Offiziersunterricht sein. Sie ist aber auch die höchste an jeden Unterricht überhaupt und setzt verschiedenes voraus, unter anderem Vertrautheit mit dem Stoff und gründliche Vorbereitung und Zeit dazu. Soweit solche Anschaulichkeit überhaupt erlernbar ist, wird sie wahrscheinlich nur von dem erreicht, der Gelegenheit hat, sich immer wieder mit «seiner» Materie zu befassen und sich mit gewissen Techniken des verbalen Vortrages und der visuellen Darstellung vertraut zu machen, und – wir wiederholen es – dafür Zeit zur Verfügung hat.

Behalten und Vergessen

Die Frage des Behaltens und Vergessens hat für die Ausbildung einer Milizarmee wegen der langen Dienstpauzen eine besondere Bedeutung.

Das Behalten dürfte im allgemeinen durch die Berücksichtigung folgender Faktoren verbessert werden können:

- Durch günstige Motivierung für den Ausbildungsstoff ganz allgemein.
- Durch einsichtiges Lernen statt durch bloßes Üben. «Je kritischer und einsichtsvoller gelernt wird, desto besser wird behalten⁶.»

⁵ Vergleiche B. F. Skinner, «Zehn Jahre Lehrmaschinen – ein Rückblick», in: W. Corell, «Programmiertes Lernen und Lehrmaschinen», S. 324, Westermann, 1965, Skinner sagt: «Der Lehrer, der den Vorgang übersieht, kann im Unterrichtsverlauf Programme improvisieren.»

⁶ Vergleiche W. Correll, «Lernpsychologie», Donauwörth 1965.

- Durch Verwendung audio-visueller Mittel und durch Mit-tun. Daß dadurch das Behalten besser wird, ist erwiesen und beruht auf einem natürlichen Vorgang: Wenn mehr Sinnesorgane gleichzeitig angesprochen sind, «werden mehr Hirnzentren besser funktionalisiert»⁷.

- Durch Verknüpfen des Neuen mit bereits Gelerntem. Der neue Stoff sollte immer in Beziehung zu etwas bereits Bekanntem, schon Behandeltem gebracht werden können.

Das Wichtigste scheint uns die Feststellung, daß *um so besser behalten wird, je einsichtiger gelernt wird*. Dies setzt jedoch voraus, daß vor allem Prinzipien vermittelt werden, die auf neue Situationen übertragen werden können, und nicht bloß Fakten. Dies dürfte aber überall dort schwierig sein, wo es sich um formelle Vorschriften handelt, denen der Natur der Sache nach in der Regel keine gemeinsamen Prinzipien zugrunde liegen können. Wenn dazu auch noch keine oder wenig Möglichkeiten bestehen, diese formellen Vorschriften wiederholt praktisch anzuwenden, so kann auf die Dauer kaum mit langem Behalten gerechnet werden. Daher wäre es auch so wichtig, daß unsere Reglemente und Vorschriften, wo immer es möglich ist, das Gemeinsame und Grundsätzliche mehr hervorheben. Sie sollen zwar keine Lehrbücher sein, aber sie müssen halt doch studiert werden.

Im Zusammenhange damit sei noch auf etwas hingewiesen, was das Behalten besonders in Frage stellen kann. Wie in keiner andern wird in der militärischen Ausbildung der Unterrichtende, wenn er zugleich Chef oder Kommandant ist, für die Lernergebnisse persönlich verantwortlich gemacht – dies liegt im Wesen des Militärischen –, sehr oft aber ohne daß die nötigen Voraussetzungen für gute Lernergebnisse vorhanden wären: Zeit für die Vorbereitung, Lernhilfen, Lehrmethoden; ferner ein günstiges Verhältnis zwischen Umfang des Stoffes, verfügbarer Zeit und Zahl der Schüler; schließlich persönliche Ausbildung im methodischen Unterrichten und persönliche Eignung dazu. Besonders die beiden letzten Qualitäten setzt man gerne einfach voraus. Es ist naheliegend, daß der militärische Ausbildner, der in eine solche Situation gerät, versucht ist, gute Lernergebnisse durchzusetzen. Es ist klar: Mit Druck kann erreicht werden, daß dadurch mehr gearbeitet wird, der Stoff intensiver studiert wird. Es ist aber auch lernpsychologisch erwiesen, daß unter Zwang Gelerntes um so prompter wieder vergessen wird.

Das Vergessen ist nur die Umkehr des Behaltens. Unsere Ausbildungsmethoden müßten einmal unter dem Aspekt des Vergessens untersucht werden. Es erstaunt doch immer wieder, wie wenig konkretes und genaues Wissen nach einigen Monaten Dienstpauze noch vorhanden ist. Dies läßt vermuten, daß die militärische Atmosphäre und manch militärischer Ausbildungsstoff keine guten Voraussetzungen für langes Behalten sind. Beobachtungen lassen die Vermutung zu, daß eine Beziehung zwischen Vergessen und dem Grad der «militärischen» Durchführung des Unterrichtes bestehen muß. Hier dürfte gelten, was heute in den zivilen Betrieben immer mehr erkannt wird: «Ob Leitung oder Belegschaft Zwang ausüben, immer sinkt die Leistung⁸.»

Zum Fordern

Wenn bis hierher Anleihen bei der Lernpsychologie gemacht wurden, so ist es jetzt nötig, einem möglichen Mißverständnis vorzubeugen: Die Gefahr besteht, daß die Auffassung aufkommt,

⁷ H. Biäsch, «Informieren – Formieren», in: Jahrbuch 1969 der Neuen Helvetischen Gesellschaft.

⁸ Major H.-K. Knoepfel, «Psychiatrisch-psychotherapeutische Beiträge zum Kaderproblem», ASMZ Nr. 12/1966.

man müsse nur alles psychologisch und methodisch richtig machen und könne sich dann das Fordern ersparen; es wohne den psychologischen Einsichten gewissermaßen eine selbsttätige Wirkung inne. Daher muß klargestellt werden, daß lernpsychologisch richtiges Vorgehen lediglich die *Erfolgchancen für das Fordern verbessert*, das heißt zu gehobeneren Leistungen führen kann. Nicht kritisieren und tadeln, was gleichbedeutend ist mit nicht fordern, wäre «ein kleinmütiges Ausweichen vor Aufgaben, die das Zusammenleben mit den Menschen stellt^{8a}» und die auch jede Ausbildungs- und Führungstätigkeit verlangt. Und wenn davon die Rede war, daß Zwang Leistungseinbuße bedeute, so waren damit die Auswirkungen von Frustration und repressiven Maßnahmen gemeint, die beim Lernenden zu Enttäuschungen über die Ergebnislosigkeit seiner Lernanstrengungen, zu Angst, sich zu blamieren, oder gar Angst, zu versagen, und schließlich zu einem bloß mechanischen oder gar widerwilligen Lernen führen. Es gibt etwas Verwandtes im *Bereich der Führung*: «Ohne seelisch-geistige Bereitschaft des Untergebenen bleibt jede Führerergolgschaft mechanischer Gehorsam⁹.» Im Bereiche des Lernens werden die Auswirkungen des mechanischen Mitgehens geradezu am Lernergebnis meßbar.

Wir gehen unseres Erachtens in der militärischen Ausbildung viel zu sehr von der Annahme aus, das Lernen bestehe aus Einsatz von Willen und Intelligenz, und wir übersehen gerne, «daß in die Lernleistung viel mehr seelische Faktoren mit eingehen als nur Intelligenz¹⁰». Zum Lehren gehört demnach, daß *seelische Kräfte freigemacht werden*, und ein Weg dazu ist das *Erfolgs-erlebnis*. Der militärische Ausbilder sollte daher darauf achten, daß er mehr Voraussetzungen für *Erfolgs-erlebnisse* schafft. *Statt Resultate sollten wir Erfolgs-erlebnisse fordern* (in denen die Resultate eingeschlossen sind).

Aufbau des Unterrichtes

Wir sind der Meinung, daß es viele Möglichkeiten gibt und geben soll, einen Unterricht aufzubauen. Wie ein Unterricht zu «organisieren» ist, hängt vor allem von folgenden Faktoren ab:

- Größe der Klasse.
- Verhältnis zwischen verfügbarer Zeit und Umfang des Stoffes. Diese beiden Faktoren sind vor allem maßgebend für die Wahl der Maßnahmen, mit denen die *Mitbeteiligung der Lernenden* erreicht werden soll.
- Vorliebe beziehungsweise Talent des Unterrichtenden für ein bestimmtes Vorgehen.

Dieser Anspruch mag etwas unmilitärisch klingen, scheint uns aber wichtig für die Arbeitsfreude des Ausbildners. Wer seine Lektionen selbst aufbauen darf, bildet entschieden mit mehr Freude aus. Auch davon hängt das Unterrichtsergebnis ab. Man darf nicht außer acht lassen, daß *nicht nur die Motivierung des Lernenden wichtig ist, sondern mindestens so sehr auch diejenige des Ausbildners*.

Wir sind daher der Meinung, daß man den Aufbau eines Unterrichtes nicht allgemein verbindlich festlegen sollte. Sicher aber ist, daß gewisse «*Elemente*» der *Unterrichts-Technik* (oder der Unterrichts-Kunst, wie man's lieber nennt) nicht vernachlässigt werden dürfen. Diese werden hier nochmals wiedergegeben:

^{8a} Franziska Baumgarten, «Die Psychologie der Menschenbehandlung im Betrieb», Rascher, 1946.

⁹ Oberstdivisionär A. Hanslin, «Zeitgemäße Soldatenerziehung», Beer & Cie., Zürich 1965.

¹⁰ H. Roth, «Pädagogische Psychologie des Lehrens und Lernens», Hannover 1965.

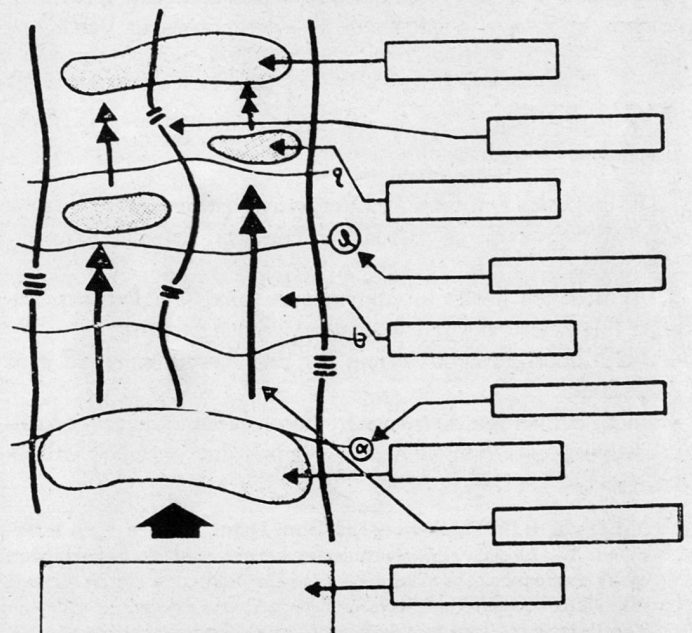
Lerntheoretische Gesichtspunkte	Praktische Verwirklichung
Motivierung für das Lernen	- Lernziel (was wissen, was können, was leisten?) überschaubar darstellen. - Voraussetzungen schaffen für Erfolgs-erlebnisse (Lernen am Erfolg).
Lernen am Erfolg	- Angemessene «Lernschritte», bestehend aus - Informationsvermittlung, - Aufgabenlösen, - Sofortkorrekturen beziehungsweise Sofortantworten.
Kritisches Lernen	- Lehren von Wesentlichem, Grundsätzlichem, das der Lernende auf ähnliche oder vergleichbare Lagen übertragen muß. - Diskussionen zwischen Lernenden und Ausbildner. - Sammeln von Klassenwissen. - Erarbeiten einer «Doktrin» mit dem Ausbildner zusammen.
Voraussetzungen für gutes Behalten schaffen	- Anschaulichkeit. - Hören und Sehen. (Anwendung audio-visueller Mittel). - Anknüpfen an Bekanntes. - Mitbeteiligung der Lernenden in Form von Selbststudium und Referaten. - Rekapitulationen.
Fordern	- Angemessene Lernschritte. - Tests, das heißt Feststellen des Standes der Kenntnisse und des Könnens, Vergleichen mit dem Lernziel. - Konsequenzen aus dem Vergleich ziehen.

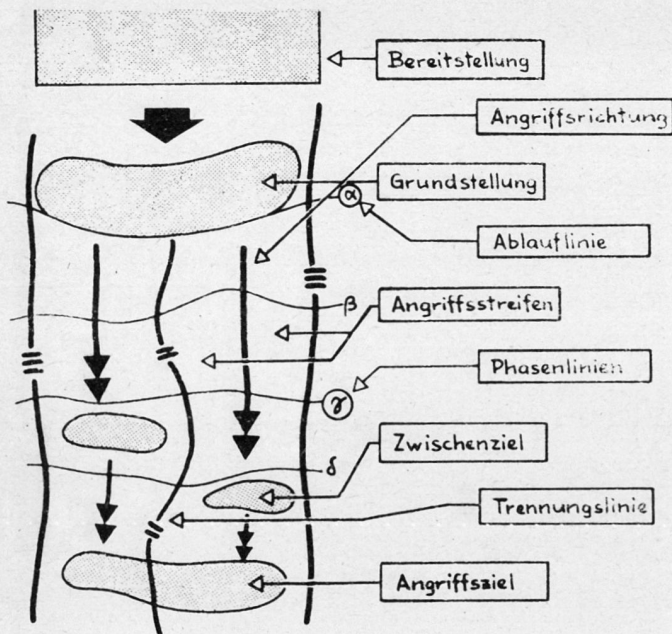
Skizze 3:

Aufgabe:

Geben Sie den «Raumelementen des Angriffs» in dieser Skizze die richtigen Namen!

Verwenden Sie dazu einen Bleistift und setzen Sie die Namen, die Sie mit Sicherheit wissen, kräftig in die dafür vorgesehenen Felder! Wo Sie unsicher sind, schreiben Sie mit leichtem Druck (sie sollen bei der Besprechung korrigiert werden).





Proki ⑭

Mit dem nachfolgenden Lektionskonzept soll an einem Beispiel das Dargelegte demonstriert werden, soweit dies schriftlich überhaupt möglich ist. Es handelt sich um ein Kapitel aus der Übermittlungstaktik für die Stufe Übermittlungs-Offiziersschule. Lerngegenstand ist das Thema «Angriff» sowie «Regeln für den Einsatz der Übermittlungsmittel im Angriff».

Lektionskonzept

Lektionsstoff

- Charakteristik des Angriffs.
- Räumliche Elemente des Angriffs.
- Faktoren, die den Einsatz der Übermittlungsmittel im Angriff bestimmen.
- Übermittlungstaktische Grundsätze («Doktrin») für den Angriff.

Lektionsziele

- Jeder Schüler muß den *Angriff* in einem Satz charakterisieren können.
- Er muß (ohne Hilfsmittel) aufzählen können:
 - welche *Vorteile* der Angriff hat;
 - welche *Nachteile* der Angreifer in Kauf nehmen muß;
 - was der Angreifer *vor allem anstreben* muß;
 - auf welche Weisen der Angreifer *örtliche Überlegenheit* erreicht.
- Er muß die Bedeutung der «*räumlichen Elemente*» des Angriffs so weit kennen, daß er Fragen wie die Nummern 7 bis 9 der Lektionsprüfung rasch und sicher beantworten kann.
- Er muß *Faktoren* aufzählen können, welche den Einsatz der Übermittlungsmittel für den Angriff bestimmen, und
- daraus die *Merkmale* eines zweckmäßigen Übermittlungssystems für den Angriff ableiten und schriftlich festhalten können.

Aufträge für das Studium vor der Lektion

- Auftrag an alle Schüler**
 - Studieren Sie aus der «Truppenführung 69» (Reglement 51.20) die Ziffern 181 bis 185, 135 und 136 *intensiv* und suchen Sie dabei die Antworten auf die folgenden Fragen:
 - Was heißt *angreifen*?
 - Welchen *Vorteil* hat der Angreifer?
 - Welchen *Nachteil* muß der Angreifer in Kauf nehmen?
 - Was muß der Angreifer *vor allem anstreben*, wenn er Erfolg haben will?
 - Wie kann sich der Angreifer die *Überraschung* sichern?
 - Wie erreicht der Angreifer *örtliche Überlegenheit*?

- Arbeiten Sie die gleichen Ziffern dann nochmals durch und machen Sie sich dabei Gedanken über die *Aufgaben der Übermittler* eines Angriffsverbandes *vor, während und nach dem Angriff*!
- Lesen Sie die Ziffern 186 bis 192 und 197 bis 206 durch! Schreiben Sie sich dabei die «*räumlichen Elemente*» des Angriffs heraus. Notieren Sie zu jedem «*Element*», was der *Angriffsverband* «*dort tut*» oder was das betreffende «*Element*» für den *Verband* in jenem *Raum* bedeutet.

- Zum Unterricht sind mitzubringen
Reglement 51.20 «Truppenführung» (TF 69).
Reglement 51.19 «Grundsicherung».

2. Auftrag an Asp... und Asp... (Chef: Asp...)

- Bereiten Sie sich auf einen *Kurzvortrag* von 5 Minuten über die «*räumlichen Elemente*» des Angriffs vor:

- Bereitstellungsraum.
- Angriffsgrundstellung.
- Ablauflinie/Phasenlinien.
- Angriffsrichtung/Angriffsstreifen/Trennungslinie.
- Angriffsziel/Zwischenziele.

- Grundlagen: TF 69: Ziffern 186 bis 192, 199; Anhang: «Taktische Begriffe».

- Hilfsmittel: Prokifolienserie «Angriff» (Proki ⑫ bis ⑭).

2. 4. Ziele:

- Die Schüler müssen nach dem Vortrag auf einer stummen Skizze (Beilage) die «*räumlichen Elemente*» mit ihren richtigen *Namen* anschreiben können.
- Die Klasse muß nach dem Vortrag die *Tätigkeiten* der Angriffsverbände in und an den «*räumlichen Elementen*» in kurzer Zeit gemeinsam zusammentragen können.
- Besondere Hinweise:**
 - Bewußt sehr *einfach, knapp und bestimmt* formulieren!
 - Alles Unwesentliche* weglassen!
 - Ähnlich klingende Begriffe einander gegenüberstellen und Unterschiede herausstreichen!
 - Die Tätigkeiten eventuell jedesmal aus der Sicht eines Führers oder des Führungsgehilfen des Angriffsverbandes (zum Beispiel Zugführer, Kompagniekommandant oder Nachrichtenoffizier ...) illustrieren!
- Referenten:** Es können beide Aspiranten je einen Teil des Vortrages halten. Oder die beiden können sich in rascher Folge ablösen (zum Beispiel «Begriff – Beispiel aus der Praxis»).

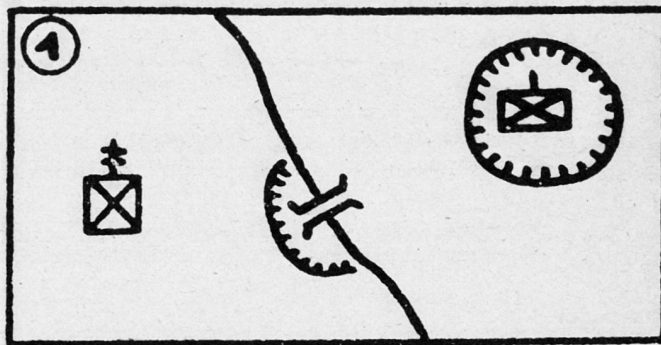
Beilage

- 3 Prokifolien (⑫, ⑬, ⑭) ¹¹
- 1 Skizze 3

Skizze 1:

Dies war die Situation, bevor Blau den roten Kompagniestützpunkt vernichtet hat.

Aufgabe: Ergänzen Sie die Skizze ① so, daß das Aufsuchen, das Vernichten und der geplante anschließende Rückzug des blauen Stoßverbandes zum Ausdruck kommt!



¹¹ Einige der in der Lektion verwendeten visuellen Hilfsmittel – Prokifolien und Arbeitsblätter mit Skizzen – sind am Schluß wiedergegeben.

Lernschritt	Inhalt	Vorgehen	Bemerkungen zur Methodik
	Einleitung	Formulierung der <i>Lektionsziele</i> (Proki ①) Ermahnung zu <i>zielgerichteter</i> Mitarbeit (Proki ②) (Einige der in der Lektion verwendeten visuellen Hilfsmittel – Prokifolien und Arbeitsblätter mit Skizzen – sind am Schluß wiedergegeben.)	– Wecken des Interesses (Motivation)
1:	Charakteristik des Angriffs	1. <i>Information</i> Am Modell eines Boxkampfes (Proki ③) und am Modell <i>zweier Rivalen am Badestrand</i> (Proki ④) Angriff ist immer <i>Aufsuchen</i> des Gegners Angriff zielt auf $\left\{ \begin{array}{l} \text{Vernichten (Schädigung)} \\ \text{oder} \\ \text{Entreißen} \end{array} \right.$ 2. <i>Aufgabe</i> Die Schüler zeichnen auf einem <i>Situationskroki mit Signaturen</i> je einen Angriff mit einem der beiden Angriffszwecke Skizzen 1 und 2 Signaturen: 52.19, S. 365ff. 3. <i>Bestätigung und Korrekturen</i> Zwei Projektionen $\left\{ \begin{array}{l} \text{Aufsuchen + Vernichten (Proki ⑤)} \\ \text{Aufsuchen + Entreißen (Proki ⑥)} \end{array} \right.$ 4. <i>Zusammenfassung des Gelernten</i> (Proki ⑦) Aufsuchen + $\left\{ \begin{array}{l} \text{Vernichtung} \\ \text{oder} \\ \text{Entreißen} \end{array} \right.$	– Anknüpfen an Bekanntes – Mitbeteiligung – Erfolgserlebnis – Anschaulichkeit – Hören und Sehen – Rekapitulation
2:	Vorteile des Angreifers	1. <i>Information</i> Die Initiative liegt beim Angreifer $\left. \begin{array}{l} \text{– Ort} \\ \text{– Zeit} \end{array} \right\}$ des Angriffs sind ihm freigestellt 2. <i>Aufgabe</i> Die Schüler machen sich <i>Stichwortnotizen</i> über die «Freiheiten», die der angreifende <i>Rivale von Lernschritt 1</i> hat, $\left\{ \begin{array}{l} \text{örtlich} \\ \text{zeitlich} \end{array} \right.$ 3. <i>Bestätigung</i> (Übersetzung in die «Sprache» des Taktikers) Zwei Projektionen Wahl des Ortes (Proki ⑧) Wahl der Zeit (Proki ⑨)	– Mitbeteiligung (Sammeln des Klassenwissens durch Lehrgespräch) – Mitbeteiligung – Anknüpfen an Bekanntes – Lernen von Grundsätzlichem (kritisches Lernen) – Erfolgserlebnis – Hören und Sehen
3:	Nachteile des Angreifers	1. <i>Information</i> Angreifer in der Vorbereitung gefährdet Stoßkräfte dem Feuer ausgesetzt 2. <i>Aufgabe</i> Die Schüler machen sich <i>Stichwortnotizen</i> über <i>andere</i> Nachteile, die der Angreifer in Kauf nehmen muß 3. <i>Bestätigung und Korrekturen</i> – Zusammentragen der von den Schülern aufgefundenen Nachteile auf einer Liste (Wandtafel oder Proki) – Eventuell Ergänzung der Liste durch den Lehrer	– Mitbeteiligung (Sammeln des Klassenwissens durch Lehrgespräch) – Mitbeteiligung – Lernen von Grundsätzlichem (kritisches Lernen) – Erfolgserlebnis – Hören und Sehen
4:	Bedeutung der Überraschung Mittel, die örtliche Überlegenheit zu erlangen	1. <i>Information</i> Lesen der Ziffern 183, 184, 185 (TF 69) Illustration zu «Überraschung»: David und Goliath (Proki ⑩) 2. <i>Aufgabe</i> Aussuchen derjenigen Skizze aus einer Reihe von Darstellungen, die am besten und am vollständigsten die in den gelesenen Reglementszißern erwähnten Mittel der örtlichen Überlegenheit wiedergibt (Proki ⑪) 3. <i>Bestätigung und Korrekturen</i> Diskussion der Klasse über die von einzelnen vorgeschlagenen Lösungen	– Anknüpfen an Bekanntes – Hören und Sehen – Mitbeteiligung – Lernen von Grundsätzlichem (kritisches Lernen) – Hören und Sehen – Mitbeteiligung – Erfolgserlebnis

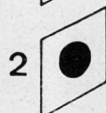
Lernschritt	Inhalt	Vorgehen	Bemerkungen zur Methodik
5:	«Räumliche Elemente» des Angriffs	1. <i>Information</i> Kurzvortrag einer Arbeitsgruppe von zwei Schülern (5') (Proki 12 und 13), gemäß besonderem Auftrag für das Studium «vor der Lektion» 2. <i>Aufgabe</i> Anschieben der «Raumelemente» in einer stummen Skizze eines Angriffs Skizze 3 3. <i>Bestätigung und Korrekturen</i> Projektion der Skizze mit den richtigen Namen (Proki 14) Ergänzung der Skizze 3 durch Eintragen der <i>Tätigkeiten des</i> <i>Angriffsverbandes</i> in den einzelnen «räumlichen Elementen»	– Mitbeteiligung – Mitbeteiligung – Lernen von Grundsätzlichem (kritisches Lernen) – Erfolgserlebnis – Hören und Sehen
6:	Faktoren, die den Einsatz der Übermittlungsmittel im Angriff beeinflussen	1. <i>Information</i> Der Klassenchef repetiert das bisher über den Angriff Ausgesagte in kurzem Abriss: 1.1. Aufsuchen 1.2. Vernichten oder Entreissen 1.3. Initiative 1.4. Gefährdung 1.5. Überraschung 1.6. Örtliche Überlegenheit: Feuerunterstützung Absicherung des Gefechtsfeldes Zusammenfassung der Kräfte 1.7. Zusammenarbeit, Reserve 2. <i>Aufgabe</i> Erarbeiten der wesentlichen Faktoren, welche den Einsatz der Übermittlungsmittel im Angriff beeinflussen 2.1. Bewegung 2.2. Übergang zur Abwehr, allenfalls Verschiebung 2.3. Beweglichkeit 2.4. Sicherstellung 2.5. Tarnung (passiv, aktiv) 2.6. Zusammenarbeit verschiedener Waffen und Stoßelemente Bewegung, Beweglichkeit 2.7. dito Jeder Schüler notiert sich anschließend, während die Tafel- anschrift mit der «Information» 1.1 bis 1.7 noch stehen bleibt, die Faktoren 2.1 bis 2.7, die eben im Lehrgespräch erarbeitet wurden <i>Bestätigung und Korrekturen</i> durch Anschreiben der Faktoren an die Tafel durch einen Schüler	– Anknüpfen an Bekanntes – Zusammenfassen – Mitbeteiligung (durch Lehrgespräch) – Lernen von Grundsätzlichem (kritisches Lernen) – Erarbeiten einer «Schullösung» – Mitbeteiligung – Erfolgserlebnis
7:	Merkmale des zweckmäßigen Übermittlungssystems für den Angriff	1. <i>Information</i> Lesen der TF, Ziffer 205 2. <i>Aufgabe</i> Lehrgespräch 2.1. Welche Faktoren, die eben (in Schritt 6) erarbeitet wurden, führen zu diesen Überlegungen? (Tafelanschrieb) – Tarnung – Bewegung 2.2. Wie muß ein Fernmeldenetz aussehen, das auch den andern Faktoren Rechnung trägt? – Beweglichkeit – Zusammenarbeit – Übergang zur Abwehr – nochmals: Bewegung 3. <i>Bestätigung und Korrekturen</i> Ergänzen der Liste durch den Lehrer Formulierung der «Doktrin» für den Einsatz der Übermittlungsmittel für den Angriff	– Mitbeteiligung – Mitbeteiligung – Lernen von Grundsätzlichem (kritisches Lernen) – Erfolgserlebnis – Mitbeteiligung (durch Erarbeiten einer «Doktrin»)
	Test	Schriftliche Prüfung (siehe «Lektionsprüfung»)	– Prüfen des Lektionserfolges

Lektionsprüfung

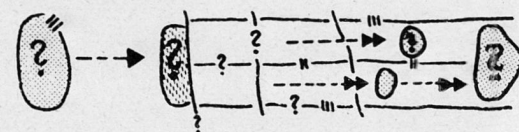
1. Was heißt angreifen?
2. Welche Vorteile begünstigen den Angreifer?
3. Welche Nachteile muß der Angreifer in Kauf nehmen?
4. Was muß der Angreifer vor allem anstreben?
5. Auf welche Weise kann der Angreifer örtliche Überlegenheit erreichen?
6. Was tut der Angriffsverband in der Bereitstellung?
7. Was tut er in der Angriffsgrundstellung?
8. Welche Eigenschaft müssen Ablauflinien und andere Phasenlinien aufweisen?
9. Welche für den Angriff charakteristischen Faktoren bestimmen den Einsatz der Übermittlungsmittel?
10. Welche Merkmale wird ein für einen Angriff zweckmäßiges Fernmeldenetz darum aufweisen?



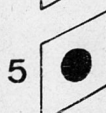
Charakteristik des Angriffs



Vorteile
Nachteile
„Hauptsorgen“ } des Angreifers



Faktoren, die den Einsatz der
Uem Mittel im Angriff bestimmen

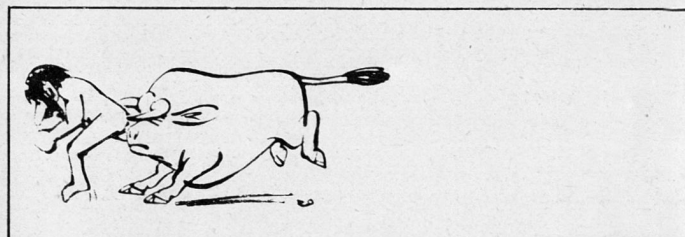


Merkmale eines zweckmäßigen
Angriffs-Übermittlungs-Systems

Proki ①

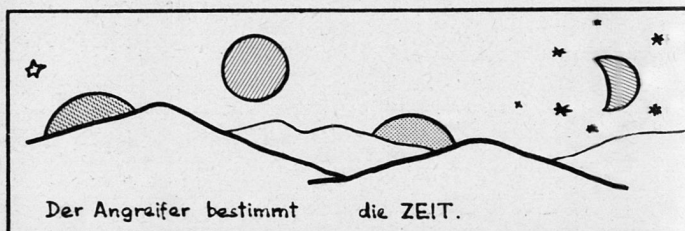


AUFSUCHEN

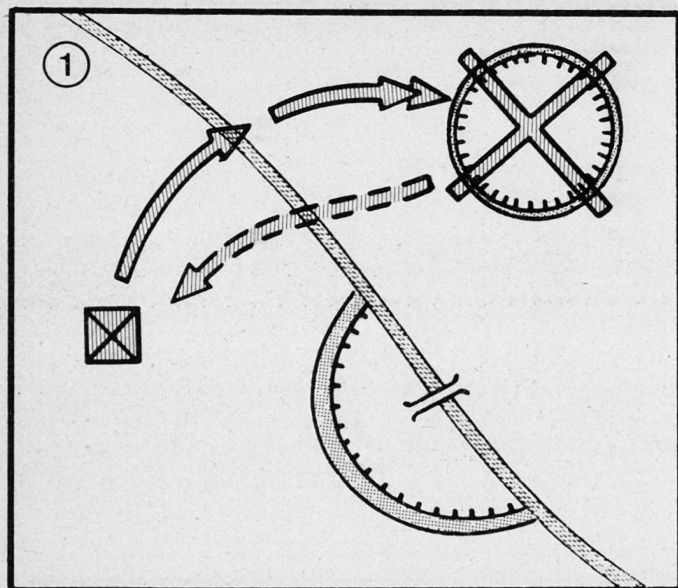


Proki ⑦

VERNICHTEN
ENTREISSEN



Proki ⑨

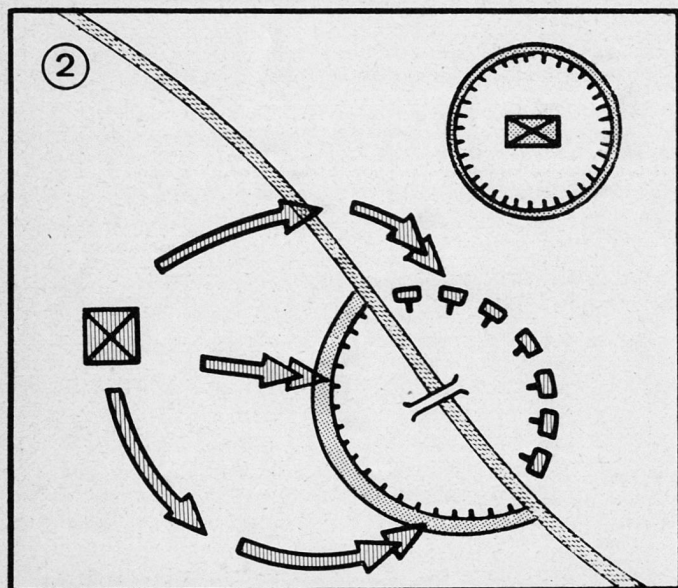
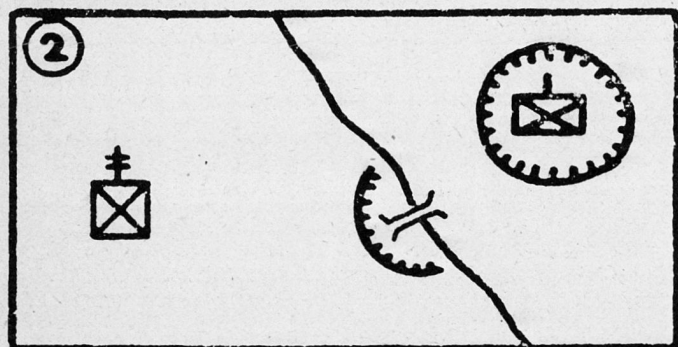


Proki ⑤

Skizze 2:

Aus der gleichen Ausgangssituation hat unser blauer Verband sich angeschickt, dem Gegner die Brücke zu entreißen (mit andern Worten: den Gegner von der Brücke zu verdrängen und selbst einen Brückenkopf zu errichten).

Aufgabe: Ergänzen Sie die Skizze ② so, daß das Aufsuchen und das Entreißen zum Ausdruck kommt!

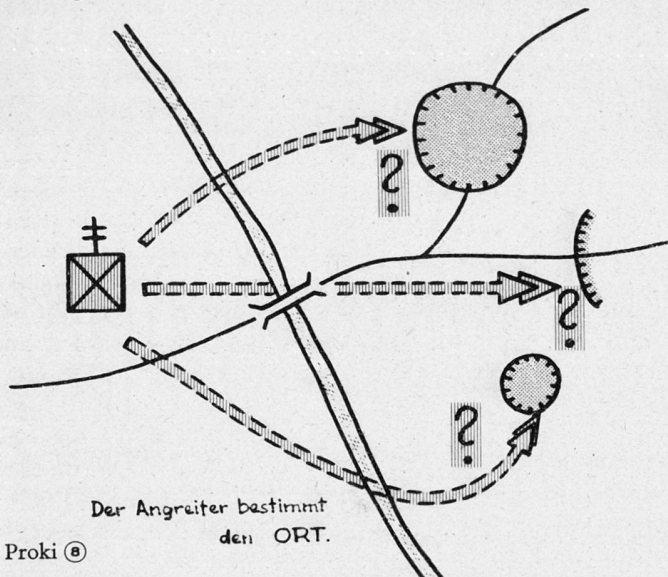


Proki ⑥

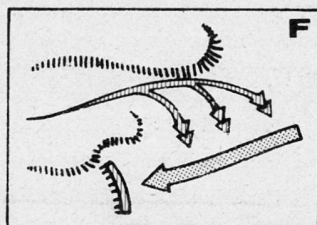
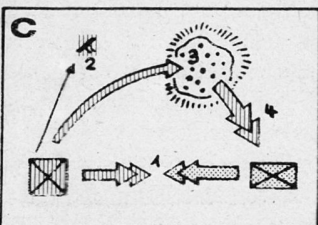
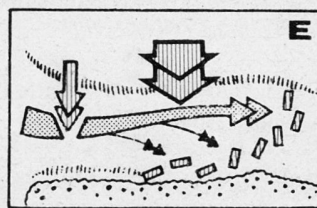
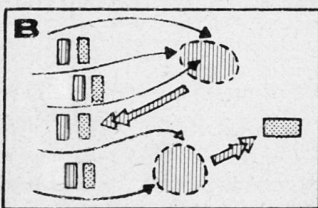
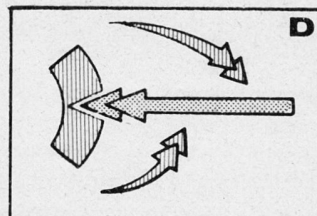
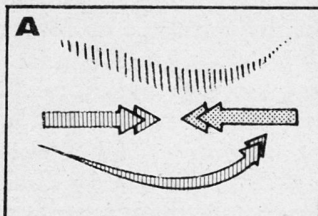


Proki 10

Kobergerbibel



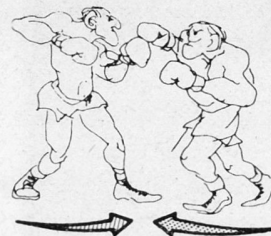
Proki 8



Proki 11

Visuelle Hilfsmittel ¹²

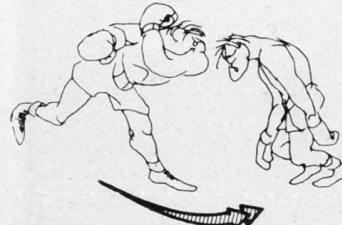
¹² Die Projektionsbilder, Proki 3 bis 6, muß sich der Leser mehrteilig denken, so daß die taktischen Signaturen während des Lehrgesprächs nach und nach zugefügt werden können.



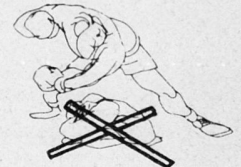
AUFSUCHEN



VERNICHTEN



Proki 3



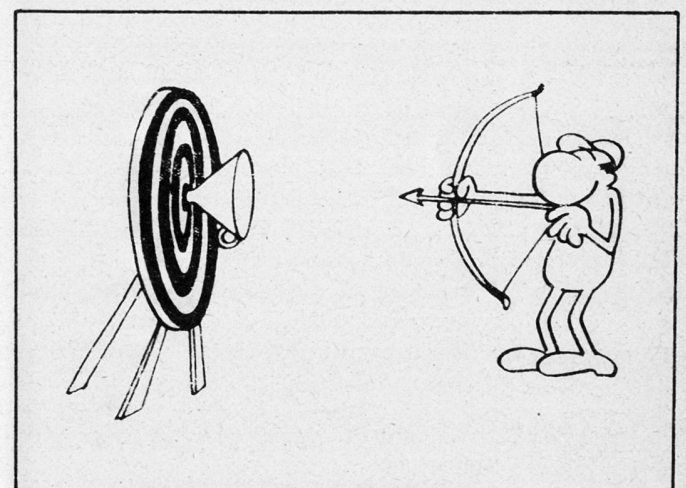
AUFSUCHEN



ENTREISSEN



Proki 4



Proki 2

DuBouillon

Quellenvermerk:

Die Projektionsbilder Proki 3 und Proki 4 (ohne militärische Signaturen und Beschriftung) stammen aus dem Buch «Die Bankräuber» von Silverstein, Diogenes-Verlag. Die Proki 2 und 7 (ebenfalls ohne militärische Signaturen und Beschriftung) sind dem «Nebelspalter» entnommen. Der Abdruck erfolgt mit freundlicher Genehmigung der Verlage.