

Miller-Kipp, Gisela

Norbert Seibert/Helmut J. Serve (Hrsg.): Bildung und Erziehung an der Schwelle zum dritten Jahrtausend. Multidisziplinäre Aspekte, Analysen, Positionen, Perspektiven. München: PimS 1994. [...] [Sammelrezension]

Zeitschrift für Pädagogik 41 (1995) 6, S. 1012-1016



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Miller-Kipp, Gisela: Norbert Seibert/Helmut J. Serve (Hrsg.): Bildung und Erziehung an der Schwelle zum dritten Jahrtausend. Multidisziplinäre Aspekte, Analysen, Positionen, Perspektiven. München: PimS 1994. [...] [Sammelrezension] - In: Zeitschrift für Pädagogik 41 (1995) 6, S. 1012-1016 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-115627

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Zeitschrift für Pädagogik

Jahrgang 41 – Heft 6 – November/Dezember 1995

Essay

- 853 FRANK-OLAF RADTKE
Interkulturelle Erziehung. Über die Gefahren eines pädagogisch
halbierten Anti-Rassismus

Thema: Konstruktion von Wissen

- 867 JOCHEN GERSTENMAIER/HEINZ MANDL
Wissenserwerb unter konstruktivistischer Perspektive
- 889 ROLF DUBS
Konstruktivismus: Einige Überlegungen aus der Sicht
der Unterrichtsgestaltung
- 905 REINDERS DUIT
Zur Rolle der konstruktivistischen Sichtweise in
der naturwissenschaftsdidaktischen Lehr- und Lernforschung
- 925 HERBERT KALTHOFF
Die Erzeugung von Wissen. Zur Fabrikation von Antworten
im Schulunterricht

Thema: Bildungspolitische Orientierung nach 1945 in SBZ und DDR

- 943 PETRA GRUNER
„Nun dachte ich, jetzt fängt's neu an, nun soll's sozial werden ...“
Zur Kritik des Neulehrermythos
- 959 MICHAEL C. SCHNEIDER
Chancengleichheit oder Kaderauslese? Zu Intentionen, Traditionen
und Wandel der Vorstudienanstalten und Arbeiter-und-Bauern-
Fakultäten in der SBZ/DDR zwischen 1945 und 1952

Diskussion

- 987 SIGRID LUCHTENBERG
Multikulturalität als Grundlage von Bildung und Erziehung:
der australische Ansatz

Besprechungen

- 1009 HORST RUMPF
Hartmut von Hentig: Die Schule neu denken.
Eine Übung in praktischer Vernunft
- 1012 GISELA MILLER-KIPP
Norbert Seibert/Helmut J. Serve (Hrsg.): Bildung und Erziehung an
der Schwelle zum dritten Jahrtausend. Multidisziplinäre Aspekte,
Analysen, Positionen, Perspektiven
Volker Lenhart: „Bildung für alle“. Zur Bildungskrise in der
Dritten Welt
Heinz-Elmar Tenorth: „Alle alles zu lehren“. Möglichkeiten und
Perspektiven allgemeiner Bildung
- 1016 JÜRGEN DIEDERICH
Friedrich W. Kron: Grundwissen Didaktik
- 1020 KÄTE MEYER-DRAWE
Christoph Wulf (Hrsg.): Einführung in die pädagogische
Anthropologie

Dokumentation

- 1025 Pädagogische Neuerscheinungen

Content

Essay

- 853 FRANK-OLAF RADTKE
Intercultural Education – The dangers of a pedagogically bisected anti-racism

Topic: The Construction of Knowledge

- 867 JOCHEN GERSTENMAIER/HEINZ MANDL
The Acquisition of Knowledge From a Constructivist Perspective
- 889 ROLF DUBS
Constructivism – Reflections from the perspective of the organization of instruction
- 905 REINDERS DUIT
On the Role of the Constructivist Perspective in Didactic Research on Science Instruction
- 925 HERBERT KALTHOFF
The Production of Knowledge – On the fabrication of answers in the classroom

Topic: The Educational-Political Orientation In the Soviet-Occupied Zone and GDR After 1945

- 943 PETRA GRUNER
The Myth of the New Teacher
- 959 MICHAEL C. SCHNEIDER
Equality of Opportunity or Selection of an Elite? On the intentions, traditions, and the change of Preparatory Studies and the Workers and Farmers Faculties in the Soviet-occupied zone/GDR between 1945 and 1952

Discussion

- 987 SIGRID LUCHTENBERG
The Concept of the Multicultural Society – A Basis for Education and Instruction. The Australian approach

Book Reviews

1009

Documentation

- 1025 Recent Pedagogical Publications

Idee der *civitas*. Umgekehrt zeugte es von *civilitas*, wenn wir uns dies gestatten – menschliche Maße, Kleinheit, Verlangsamung, Unmittelbarkeit, Individualisierung.“ (S. 278)

Gewiß gibt es in diesem Text, der ja auch Züge einer leidenschaftlichen Streitschrift hat, Passagen, die Einwände wecken – so gegen die zuweilen doch überhandnehmende Tendenz zur Polarisierung alt–neu, so gegen die gerade bei diesem Autor schwer begreifliche, recht undifferenzierte Abkanzelung von Initiativen zur ästhetischen Erziehung und zur Rekultivierung sinnlicher Erfahrung (S. 173–177).

Eine Schule ohne den Grundgestus der erzwungenen hastigen Erledigung, der darüber die Sachen, die Menschen, das allgemeine Leben der Gemeinschaft gleichgültig werden – kann es sie in unserer Gesellschaft geben? VON HENTIGS Antwort ist klar: Die Krisensymptome sind so überdeutlich geworden, daß es eine solche Schule geben muß. Pädagogen müßten merken, was ihre Sache ist. Und auch die Erziehungswissenschaft hätte Grund, neu hinzuschauen. – Freilich: Auch die neu zu denkende Schule wäre von tausend Perversionsgefahren bedroht, von denen Beliebigkeit und Unverbindlichkeit nicht die geringsten wären.

Prof. Dr. HORST RUMPF
Ostpreußenstr. 12, 64297 Darmstadt

Norbert Seibert/Helmut J. Serve (Hrsg.): *Bildung und Erziehung an der Schwelle zum dritten Jahrtausend*. Multidisziplinäre Aspekte, Analysen, Positionen, Perspektiven. München: PimS 1994. 1406 S., DM 169,-.

Volker Lenhart: *„Bildung für alle“*. Zur Bildungskrise in der Dritten Welt. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft 1993. 140 S., DM 19,80.

Heinz-Elmar Tenorth: *„Alle alles zu lehren“*. Möglichkeiten und Perspektiven allgemeiner Bildung. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft 1994. 209 S., DM 24,80.

„Bildung“ heißt einer der vieldeutigsten Begriffe der deutschsprachigen Erziehungswissenschaft; er meint ein hehres Ziel und komplexe Praxen, hält Idealität und Realität von Pädagogik fest und steckt als Differenzbegriff zu „Erziehung“ voll Emphase und – uneingelöster – Hoffnung. Es nimmt daher nicht wunder, daß „Bildung“ gerade zum Ende dieses wenig pädagogischen Jahrhunderts zunehmend thematisiert, daß ihre Vergangenheit bilanziert und über ihre Zukunft gemutmaßt wird. Der Diskurs dazu reicht von der Selbstkonstitution des Subjekts zwischen normativer Höhe und praktischem Fall bis zum historisch-politischen Prozeß, bemüht Bildungstheorie und Bildungsforschung in jeder vorhandenen methodischen Form. Dies Spektrum markieren auch die hier angezeigten Veröffentlichungen. Sie beanspruchen „Bildung“ als Begriffsenner und pädagogisches Idealprogramm (SEIBERT/SERVE), nehmen sie als Funktion der Gesellschaft (TENORTH) wahr und als globale Entwicklungsaufgabe (LENHART) in Anspruch.

Ein „Wälzer“, so hätte man früher gesagt, ein in mancherlei Hinsicht starkleibiges Werk ist der Band, den NORBERT SEIBERT und HELMUT SERVE herausgegeben haben. Er ist teuer, hat 1406 Seiten bei gut fünf Pfund Gewicht und versammelt 51 Beiträge von 56 Autoren (wenn ich mich nicht verzählt habe; die Herausgeber sprechen von „53 namhaften Autoren“; S. 19). Da sie selbst tendenziell den Überblick verloren und sich auch sonst keinen systematischen Zwang angetan, vielmehr ihren Autoren „größtmögliche Freiheit zugestanden“ haben (S. 20), sei es der Besprechung gestattet, sich in die formale Deskription zu retten.

Die besagten Autoren sind bis auf zwölf pädagogischer Herkunft oder Profession; ihre Rekrutierung scheint lokalen Bezügen zu folgen; der bayerische Kultusminister ist unter ihnen, ein Nobelpreisträger und auch die in Fragen des Zeitgeistes stets zuständige Literaturwissenschaftlerin G. HÖHLER; unter den zwölf fremddisziplinären Autoren sind fünf Naturwissenschaftler. Sie alle wurden „gebeten, die Schwelle zum dritten Jahrtausend aus ihrer Perspektive zu akzentuieren“ (S. 19); von einer Systematik dieser Vorgabe im Bezug auf Bildung und Erziehung aber eben ungezwungen, liefern sie überwiegend Repertoirestücke ab, deren thematische Passung zufällig bleibt. Das Niveaufälle ist beträchtlich; es sind auch Skizzen darunter, Stichwortgefüge, Vorträge – der Untertitel des Buches deutet die formale Vielfalt an. Was davon lesens-, was wissenswert ist, hängt freilich allein vom Leser ab, dessen Interesse hier unmöglich antizipiert werden kann. Für ihn ist das ganze Material durch ein Personen- und ein differenziertes Sachregister gut erschlossen. Ich umreiße im folgenden die vier „Themenschwerpunkte“ stichworthaft und verzichte darauf, einzelne Beiträge hervorzuheben. Die Themenschwerpunkte sind nur ein „grobes Gliederungsraster“ (S. 19).

Der Themenschwerpunkt „Theorie der Bildung“ zeugt von öko-ethischer Hoffnung und pädagogischer Skepsis, bringt überwiegend im ideellen Horizont von Bildung Beiträge zu Anthropologie und Werten, zur mutmaßlichen Zukunft und zukünftigen Aufgabe von Schule, Bildung und Wissenschaft, zu universellen Schlüsselproblemen und gesellschaftlichen Tendenzen in Deutschland, zur biographischen Orientierung, Rolle der Kunst usw. – Als Überbaudiskurs präsentiert sich ebenfalls der zweite Themenschwerpunkt „Theorie der Erziehung“. Er beginnt mit einem idealen Bildungsauftrag der Schule und endet synkretistisch mit

der Erziehungsvorstellung einer „öko-regional-kosmopolitischen Persönlichkeit“ (S. 875). In den Beiträgen dazwischen geht es um die Organisation, die empirischen Gesetze und die idealen Ziele von Erziehung, über Wertewandel wiederum, Erziehungsschwierigkeiten und Erziehungsnotstände, und dies in zeitlos normativer Hinsicht; aktuelle Brennpunkte der Erziehungsdiskussion und der pädagogischen Praxis werden nicht eigens behandelt. – Der Themenschwerpunkt „Theorie der Schule“ greift allerdings die derzeitige Diskussion über die Neugestaltung der Schule und dabei die Perspektive auf die Jahrtausendwende relativ durchgängig auf; mit Schule ist generell die allgemeinbildende Schule, auch in der Form der katholischen freien Schulen, gemeint. Wenn daneben ausführlich der Religionsunterricht und selbst noch die Schweizer Lehrerbildung seit 1799 zur Sprache kommen, hätte auch etwas zur deutschen Berufsschule geschrieben werden dürfen; doch ist der berufsbildende Sektor des Bildungswesens charakteristischerweise ausgelassen. – Die Restsortierung der Wortmeldungen erfolgt im vierten Themenschwerpunkt „Theorie des Lehrens und Lernens“; er enthält sieben Beiträge unterschiedlichen Standortes, dabei auch ein „Modell zur Sicherung der Strukturqualität in der Gesundheitsversorgung“, das der „Erfassung der Lehrqualität“ nützen soll (S. 1230); er steht neben grundsätzlichen Überlegungen zum Lernen und zur Lerngesellschaft einschließlich der pädagogisch gestellten Computerfrage. Solches Gemenge der Sachverhalte kennzeichnet diesen Band, zeichnet ihn aber nicht aus.

Lücken vor allem im Blick auf pädagogische Praxis, wie oben gekennzeichnet, und die Beliebigkeit der Perspektive sind seine Schwachstellen. Positiv gesehen, sind die Vielzahl von Perspektiven und eine handbuchartige Informationsfülle seine Stärke. Ein Fragezeichen ist hinter

das ganze Unternehmen zu setzen, sofern man es am impliziten Anspruch des Titels mißt, den auch das Logo auf der Umschlagseite nahelegt: Es zeigt im magischen blauen Dreieck eine Weltkugel, die als Vexierbild Kopf und Herz aufweist, dazu eingemalt eine rechte Hand und ein Paar Uhrzeiger (fünf vor eins!?) – PESTALLOZZI'S Traum, wenn man so will, universalisiert und unter globalem Zeitdruck. Angesichts solch programmatischer Symbolik darf man fragen, was davon denn auch im Band enthalten ist: kaum die Theoriegestalt von „Bildung und Erziehung an der Schwelle zum dritten Jahrtausend“ und nur im Einzelfall deren Wissensbestände als Sammelsurium und Auskunft über ihre Aufgaben, Chancen und Risiken.

Faktisch auf die globale Perspektive läßt sich VOLKER LENHART ein, der im angezeigten Band einmal mehr Bildungsprobleme der Entwicklungsländer thematisiert, sie allerdings nicht als Krisensituation (vgl. Untertitel) entfaltet. Vielmehr beschreibt er, nach der Bestimmung der einschlägigen Begriffe und der Skizze des theoretischen und politischen Szenarios der Entwicklungs- oder Dritte-Welt-Pädagogik, einige ihrer Sektoren, i. e. hier Schule, „Erwachsenenalphabetisierung“, Berufsbildung und sozialpädagogische Projekte. Die Beschreibung geht nicht zur Systemanalyse über; sie hält sich an Tatsachen, die mit statistischem Material untermauert werden; dazu kommen praktische Beispiele. Der einschlägige Forschungsdiskurs wird mit Ansichten und Einschätzungen, auch kritischen, referiert. LENHART selbst steht vorbehaltlos hinter der Bildungsprogrammatisierung der UNESCO.

Das Kapitel „Schule“ handelt nach soziologischer Begriffsvorgabe die Qualifikations-, die Legitimations-, die Integrations- und die Interpretationsfunktion institutionalisierter Grundbildung in den

Entwicklungsländern ab. Als Fazit wird das „mehrheitliche Credo internationaler Bildungsplaner“ zitiert: „Education does matter“, Bildung, insbesondere schulische Grundbildung, spielt eine Rolle für die gesellschaftliche Entwicklung“ (S. 47). Wer wollte das bestreiten? – Der im ersten Kapitel geübte systemtheoretische Blick wird in den folgenden Kapiteln zugunsten von Sachverhaltsberichten aufgegeben. So wird „Erwachsenenalphabetisierung“, in der Dritten Welt noch ein eigener Bildungssektor, als pädagogische Veranstaltung abgehandelt und vor allem in ihren Formen und Medien beschrieben; hier hätte nahe gelegen, auch nach der gesellschaftlichen Funktion, i. e. insbesondere der Integrationsleistung zu fragen. – Eine Beschreibung bestehender Sachverhalte bringt auch das Kapitel „Berufsbildung“. LENHART unterscheidet sie zunächst nach Trägerschaft, typisiert sodann den informellen Sektor, referiert die Berufsbildungspolitik der Weltbank und trägt zuletzt Vorschläge für die Institutionalisierung der Berufsausbildung in den Entwicklungsländern vor. Diese Vorschläge orientieren sich zwar am Einkommensniveau und schreiben damit der beruflichen Ausbildung eine ökonomische Funktion zu, bleiben selbst aber institutionellen Gesichtspunkten verhaftet. – Das letzte Kapitel liefert eine Beschreibung von Institutionen und Fällen im Bereich Sozialpädagogik/Sozialarbeit.

Insgesamt gesehen, hat LENHART eine informative Bestandsaufnahme vorgelegt. Nun kann man wohl nicht mehr sagen, die „Bildungsprobleme der Entwicklungsländer“ seien „in der deutschsprachigen Erziehungswissenschaft außerhalb eines kleinen Spezialistenkreises kaum registriert“ (S. IX). Zu wünschen wäre daher, ihnen, den *Bildungsproblemen*, würde eigens nachgegangen, also etwa dem Verhältnis von pädagogischem und politischem Prozeß in den Entwicklungsländern, den gesell-

schaftlichen Folgen und offenbaren Mißerfolgen der öffentlich gesetzten Lernprozesse samt der nationalen wie der internationalen Funktion von Entwicklungspädagogik selbst.

Wie man „Bildung“ als Funktion der Gesellschaft in den Griff bekommt, demonstriert HEINZ-ELMAR TENORTH. Statt quantitativ blickt er analytisch auf „Bildung für alle“ und fragt nach dem Wirken und den Möglichkeiten allgemeiner Bildung, freilich in unserem Weltkreis. Zitiert LENHART im Titel die Deklaration der Weltkonferenz „Bildung für alle“ aus dem Jahre 1990, so zitiert TENORTH die erste „große Didaktik“ abendländischer Pädagogik aus dem Jahre 1632. Noch in der Semantik der Titel beider Bände spiegelt sich auf diese Weise eine zentrale Tendenz der europäischen Bildungsgeschichte.

TENORTH also stellt die Bildungsfrage in funktionaler Hinsicht. Dazu unterscheidet er zwischen „allgemeiner Bildung“ als dem Prozeß öffentlicher Erziehung – ihr gilt sein Interesse – und „Allgemeinbildung“ als einem Kanon (vgl. S. 2, 7, 10) und dem subjektiven Prozeß „nach der Phase des öffentlich organisierten Lernens“ (S. 100). Auf der Basis bildungshistorischen und soziologischen, „nach Möglichkeit ... gesicherten“ Wissens und im Rückgriff auch auf eigene einschlägige Arbeiten rekonstruiert resp. erörtert er „die Entstehung, die Funktion und die Möglichkeit allgemeiner Bildung“ und informiert über ihre Probleme dem Anspruch nach so, „daß nicht nur Fachleute, sondern auch die Nicht-Experten die Dimension des Themas sehen und beurteilen können“ (S. 9). Dazu müssen sie sich aber sehr konzentrieren. TENORTH schreibt pointiert und abstrakt und komprimiert hier die Referenzforschung zu hochformalen Aussagen – anders läßt sich sein Unterfangen auf 200 Seiten wohl auch nicht bewältigen. Immerhin wird der Le-

ser, zwei Schritte vor, einen zurück, methodisch durch den Band geführt. Zunächst handelt der Autor die Fragen nach dem Gegenstand und den Inhalten, nach den Adressaten, den Orten und Vermittlungsformen allgemeiner Bildung ab, bevor er deren Ziele und Funktion thematisiert. Da sein Erkenntnismaterial die europäische Bildungsgeschichte von der Vormoderne an ist, liefert er sozusagen nebenbei auch eine Einführung in das abendländische Bildungsproblem auf struktureller Ebene.

Um die Funde und Befunde zumindest anzusprechen, die die Funktionsbeschreibung gewährleisten sollen, nenne ich hier einige Problemausschnitte des historischen Kapitels. Es sind dies: die Frage nach der Ordnung und nach der Geltung von Wissen mit einem Exkurs über Kanon und Enzyklopädie; die Realisierungsformen von Bildung von der Gelehrten- und allgemeinen bis zur grundlegenden Bildung; der Widerspruch von Bildung und Allgemeinbildung, für dessen frühe theoretische Bearbeitung WILHELM VON HUMBOLDT als „Klassiker der Bildungstheorie überhaupt“ (S. 97) beansprucht wird; schließlich die Expansion, Differenzierung und schulische Institutionalisierung von Bildung zwischen pädagogischer Autonomie und gesellschaftlicher Heteronomie. – Die auf dem historischen Befund fußenden systematischen Überlegungen zur gesellschaftlichen Funktion allgemeiner Bildung münden in folgender, aus unterschiedlichen Perspektiven variierten Aussage: „Im Begriff der *allgemeinen Bildung* wird als gesellschaftliche Aufgabe fixiert, daß unsere Kultur im Wechsel der Generationen die für sie unentbehrlichen Kompetenzstrukturen ... universalisieren und reproduzieren muß, wenn sie ihr Funktionieren ... sichern und steigern will“ (S. 100); in der Sicht der Gesellschaft als Kommunikationsgesellschaft wäre allgemeine Bildung dann

„die Generalisierung universeller Prämissen für Kommunikation“ (S. 101); und als Strukturproblem moderner Gesellschaften aufgefaßt, läßt sich allgemeine Bildung schließlich „als die konkrete (pädagogische) Aufgabe beschreiben, ein *Bildungsminimum* für alle zu sichern und zugleich die *Kultivierung von Lernfähigkeit* zu eröffnen“ (S. 166). Dies ist der begriffliche Ertrag der Arbeit. TENORTH wendet ihn auch an, und zwar auf einige Folgeprobleme „pädagogischer Aufgaben und Ansprüche“ (S. 103), u. a. wiederum auf das Kanonproblem und auf das ‚Transferproblem‘, auf Studierfähigkeit und Hochschulreife, und er spielt ihn zuletzt durch für die Konturierung der aktuellen Gestalt allgemeiner Bildung.

Dies alles ist anstrengende, aber lohnende Lektüre, höchst geeignet, den derzeitigen Diskurs über Bildung produktiv anzuregen und den analytischen Blick auf ihre Problemlage zu schulen, auch wenn man TENORTHS funktionalen Zugriff und damit die knappe Bescheidung des emphatischen Bildungsbegriffs nicht durchgängig teilen will. Eine Kritik ist allerdings anzubringen: Gerade bei einer Studie vergleichsweise makelloser Gedankenführung erwartet man formale Tadellosigkeit; doch ist die Rezensentin auf nicht wenige fehlerhafte oder fehlende Literaturnachweise gestoßen; das ist ärgerlich.

Von den angezeigten Bänden scheint mir der letztgenannte den realen Prozeß von Bildung auch auf die Jahrtausendwende am besten zu fassen; alle drei zusammen illustrieren sie, daß mit und in „Bildung“ die Welt pädagogisch interpretiert und konstruiert wird – was unabgeschlossen ist, wie wir alle wissen.

PD Dr. GISELA MILLER-KIPP
Linsenkamp 25, 22175 Hamburg

Kron, Friedrich W.: *Grundwissen Didaktik*. München/Basel: Reinhardt 1993. 385 S., DM 59,80.

„Der Autor des Standardwerks ‚Grundwissen Pädagogik‘ (UTB) legt mit ‚Grundwissen Didaktik‘ ein neues Lehrbuch vor. In dem Buch wird eine Vielfalt gesicherten didaktischen Wissens neu geordnet und in verständlicher Sprache dargestellt. ... Das Lehrbuch eignet sich hervorragend als Informationsquelle für wissenschaftliches Arbeiten und Prüfungsvorbereitungen, es kann auch als Repetitorium und Nachschlagewerk genutzt werden.“ – *De facto* sucht der Autor zwar einen Kompromiß zwischen diesem Ausschnitt aus dem Klappentext und dem S. 251 zitierten Satz BRUNERS: „Jemandem [sic!] diese Wissensgebiete zu *lehren* heißt nicht, ihn dazu zu bringen, daß er sich die fertigen Ergebnisse einprägt, sondern es heißt, daß wir ihn *lehren*, wie er an dem Prozeß der Wissensgewinnung teilhaben kann ... *Wissen in diesem Sinne ist kein Produkt, sondern ein Prozeß.*“ Doch wäre sein Werk eher als Lehrbuch zu empfehlen, wenn KRON den Ratschlag BRUNERS durchgehend beherzigt hätte.

Das Buch ist in sieben Kapitel eingeteilt: 1. Bestimmungen des Faches (S. 13–56), 2. Didaktische Problemfaltung in der Geschichte (S. 57–101), 3. Theorien und Modelle didaktischen Handelns (S. 102–193), 4. Forschungen in der Didaktik (S. 194–229), 5. Lehr- und Lernprozesse (S. 230–292), 6. Curriculum (S. 293–322), 7. Medien (S. 323–354); Literaturverzeichnis, Namen- und Sachregister schließen sich an (S. 355–379).

Der Aufbau ergibt sich aus einer Zusammenfassung (S. 48f.) zu vorhergehenden Übersichten: Didaktik in der Sicht ihrer vorgeblichen Adressaten in Praxisfeldern, als Hochschuldisziplin (Studien- und Prüfungsfach, Teildisziplin der Pädagogik und im Verhältnis zu Nachbardisziplinen) und als Wissenschaft (unter-