

Prange, Klaus

**Wilhelm Brinkmann/Jörg Petersen (Hrsg.): Theorien und Modelle der Allgemeinen Pädagogik. Eine Orientierungshilfe für Studierende der Pädagogik und in der pädagogischen Praxis Tätige. Donauwörth: Auer 1998.**

**[Rezension]**

*Zeitschrift für Pädagogik 45 (1999) 5, S. 769-771*



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Prange, Klaus: Wilhelm Brinkmann/Jörg Petersen (Hrsg.): Theorien und Modelle der Allgemeinen Pädagogik. Eine Orientierungshilfe für Studierende der Pädagogik und in der pädagogischen Praxis Tätige. Donauwörth: Auer 1998. [Rezension] - In: Zeitschrift für Pädagogik 45 (1999) 5, S. 769-771 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-117262

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](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

# Zeitschrift für Pädagogik

Jahrgang 45 – Heft 5 – September/Oktober 1999

## *Thema: Theoriediskussion in der Didaktik*

- 629 EWALD TERHART  
Konstruktivismus und Unterricht. Gibt es einen neuen Ansatz  
in der Allgemeinen Didaktik?
- 649 ARMIN BERNHARD  
Neuere Grundlagenkritik an der Didaktik. Folgerungen  
für eine bildungswissenschaftliche Entwicklungsarbeit unter  
besonderer Berücksichtigung des Schulfaches Pädagogik
- 667 JOACHIM LUDWIG  
Subjektperspektiven in neueren Lernbegriffen
- 683 HEINER HIRBLINGER  
„Unterricht ist doch kein Zirkus ...“. Zur Frage der psychoanalytischen  
Reflexionen im schulischen Unterricht

## *Weitere Beiträge*

- 699 ILONA BÖTTCHER/HORST WEISHAUPT  
Gymnasien in Thüringen und Bayern. Ergebnisse einer  
vergleichenden Studie
- 717 FRIEDA HEYTING  
Die Zweiheit des Selbstverständlichen und des Diskutablen.  
Ein Beitrag zur erziehungswissenschaftlichen Grundlagenforschung

## *Diskussion: Kerncurriculum Erziehungswissenschaft*

- 733 PETER VOGEL  
Überlegungen zu einem Kerncurriculum Erziehungswissenschaft
- 741 LOTHAR WIGGER  
Zur gegenwärtigen Situation des Ausbildungswissens in erziehungswissenschaftlichen Studiengängen. Eine Problemskizze
- 749 KLAUS-PETER HORN  
Die Diskussion um ein Kernstudium der Erziehungswissenschaft in den 60er Jahren
- 759 ANDREAS VON PRONDCZYNSKY  
Rettende Verschulung oder hilflose Beliebigkeit? Probleme eines Kerncurriculums Erziehungswissenschaft vor dem Hintergrund eines Vergleiches USA – Deutschland

## *Besprechungen*

- 769 KLAUS PRANGE  
*Wilhelm Brinkmann/Jörg Petersen* (Hrsg.): Theorien und Modelle der Allgemeinen Pädagogik. Eine Orientierungshilfe für Studierende der Pädagogik und in der pädagogischen Praxis Tätige
- 771 DIETRICH BENNER  
*Clemens Diesbergen*: Radikal-konstruktivistische Pädagogik als problematische Konstruktion. Eine Studie zum Radikalen Konstruktivismus und seiner Anwendung in der Pädagogik
- 774 ACHIM LESCHINSKY  
*Goitfried Adam/Friedrich Schweitzer* (Hrsg.): Ethisch erziehen in der Schule
- 778 LUDWIG LIEGLE  
*Hartmut Kaelble/Jürgen Schriewer* (Hrsg.): Gesellschaften im Vergleich – Forschungen aus Sozial- und Geschichtswissenschaften
- 781 KARL-HEINZ ARNOLD  
*Detlef H. Rost* (Hrsg.): Handwörterbuch Pädagogische Psychologie

## *Dokumentation*

- 785 Pädagogische Neuerscheinungen

**Wilhelm Brinkmann / Jörg Petersen** (Hrsg.): *Theorien und Modelle der Allgemeinen Pädagogik*. Eine Orientierungshilfe für Studierende der Pädagogik und in der pädagogischen Praxis Tätige. Donauwörth: Auer 1998. 384 S., DM 46,80.

Der vorliegende Band nimmt Titel und Absicht einer Schrift auf, mit der HERWIG BLANKERTZ 1969 das didaktische Gelände vermessen hat. Ging es dort darum, wie die Herausgeber in der Einleitung sagen, die „zeitgenössischen ‚Theorien und Modelle der Didaktik‘ zu sichten, zu ordnen und für die systematische Lehre zugänglich zu machen“ (S. 7), so jetzt darum, dasselbe für das Lehrgebiet „Allgemeine Pädagogik“ zu leisten, allerdings nicht in eigener Bemühung, sondern in der Weise, daß eine Reihe akkreditierter Fachvertreter ihre Auffassungen und Befunde zum Thema „Allgemeine Pädagogik“ vortragen. Insgesamt kommen so 16 Experten zu Wort und können eindrucksvoll die von den Herausgebern konstatierte „Heterogenität und Konkurrenz der Entwürfe einer Allgemeinen Pädagogik in unserer Disziplin“ belegen (S. 5).

Es ist diese Vielfalt, die eine „erste Einführung [...] und einen orientierenden Überblick“ (ebd.) insbesondere für die Studierenden erforderlich mache, an die neben den „praktizierenden Pädagogen und allen anderen Interessenten“ (ebd.) als Hauptadressaten gedacht ist. Um die erwünschte Orientierung zu geben, werden zwei Schritte vollzogen: Zuerst geht es um „Theorien“ (vier an der Zahl), in denen die „Bedingungen der Möglichkeit einer Allgemeinen Pädagogik“ erörtert werden, dann um insgesamt 10 „Modelle“, worunter „konzeptionelle Vorschläge für die Allgemeine Pädagogik“ zu verstehen sind. Schließlich folgt noch ein Exkurs mit zwei Beiträgen zur „Anwendung allgemeinpädagogischen Denkens am Beispiel“. Dabei handelt es sich in beiden Fällen um Studien zur Pädagogikgeschichte:

F. GRELL befasst sich mit den „Stiehlschen Regulativen (1854) und [der] Destruktion des Allgemeinen in der Pädagogik“, und J. OELKERS referiert und bewertet unter dem Titel: „Allgemeine Pädagogik – Zur Geschichte und Struktur einer öffentlichen Reflexion“ Diskussionen zur Erziehungstheorie im Vorfeld der Französischen Revolution. Dies ist im übrigen der einzige Beitrag, dessen Blick über die deutschen Sprach- und Diskussionsgrenzen hinausgeht.

Die Hauptsache bilden allerdings erst die „Theorien“ und dann die „Modelle“. Der Sinn dieser Unterscheidung scheint zu sein, daß es zunächst der „wissenschaftlichen Reflexionen über die Bedingungen und Möglichkeiten einer Allgemeinen Pädagogik“ (S. 13) bedarf, in deren Grenzen dann wirkliche Theorien der Erziehung und der Bildung in Kurzfassung vorgestellt werden. Daraus ergibt sich ein doppelter Reichtum: erstens eine Mehrzahl von „Theorien Allgemeiner Pädagogik“ (ebd. und passim) und dann noch die Vielfalt einzelner Erziehungstheorien, die aber ihrerseits wieder Aussagen über Bedeutung und Zweck der Allgemeinen Pädagogik enthalten und sich eine eigene Grundlegung verschaffen.

Um dieser Vielfalt der Theorie-, Modell- und Konzeptebenen zu begegnen und über die Orientierungen zu orientieren, haben die Herausgeber in ihrer Einleitung einen eigenen Ordnungsvorschlag und eine Interpretation vorangestellt, gewissermaßen als vorgetane Rezension der von ihnen gesammelten Einzelbeiträge. So werden nacheinander die Vorschläge und Auffassungen von D. LENZEN und M. WINKLER, H.-E. TENORTH und H.-H. KRÜGER zur Standortbestimmung der Allgemeinen Pädagogik vorgestellt und charakterisiert, um dann in gleicher Weise auch die „Modelle“ zu verorten; zuerst den systematischen Ansatz von D. BENNER, dann die „personalistische Pädagogik“ von W. BÖHM, darauf die gesellschaftstheoretisch

angelegte Pädagogik H.-J. GAMMS und die „systemische Erziehungswissenschaft“ R. HUSCHKE-RHEINS, die system- und evoluti-onstheoretisch fundierte Allgemeine Pädagogik A. K. TREMLS und eine Programmskizze von S. UHL zu „Aufgaben, Inhalt, Problematik“ der Allgemeinen Pädagogik, schließlich hermeneutische Versionen von W. MAROTZKI unter Bezugnahme auf W. FLITNERS „Allgemeine Pädagogik“, von H. RÖHRS und R. LASSAHN, bevor der Reigen mit der „Allgemeinen Pädagogik in phänomenologischer Hinsicht“ von W. LOCH beschlossen wird.

Ein wenig gleicht diese Präsentation von Positionen und Ansichten der Pädagogik im ganzen und der Allgemeinen Pädagogik im besonderen dem Verfahren, mit dem sich Wahlkandidaten dem geneigten Publikum empfehlen und um Unterstützung nachsuchen. Ein jeder spricht für sich und weiß seine Vorteile wohl begründet darzustellen; was indes hier wie oft genug auch auf Wahlpodien fehlt, ist das Gespräch untereinander und der argumentative Streit um Einzelprobleme, um die Schwächen anderer Vorschläge im Verhältnis zu den eigenen zu zeigen. Statt dessen geht es eher um großformatige Richtungsentscheidungen und grundsätzliche Standortbestimmungen, so daß nicht einmal genau zu erkennen ist, ob es überhaupt eine Gemeinsamkeit bereits gelöster Fragen und noch zu lösender Probleme gibt, an denen konkurrierend gearbeitet wird. Selbst über den genauen Gegenstandsbereich erziehungswissenschaftlicher Aussagen herrscht kein Einverständnis, geschweige denn darüber, wie das jeweils behauptete Zentralthema gegeben ist. Ist den einen die Allgemeine Pädagogik gleichsam der Vorspann zu den einzelnen „Regionalpädagogiken“ (S. 8), der vor allem wissenschaftslogische Anstrengungen und eher ein Mehr an Theorie als an Moral verlangt (H.-E. TENORTH), so halten andere an einer gegenstandstheoretischen Position fest, ohne sich dar-

in einig zu sein, ob sie noch allein im Blick auf das Phänomen der Erziehung formuliert werden kann und dabei prinzipientheoretisch in ethischer Absicht zu verfahren ist (z.B. D. BENNER) oder lieber distanziert beschreibend unter Zuhilfenahme außerpädagogischer Theorieangebote (z.B. A. K. TREML).

Nicht einmal darüber, daß Erziehung das zentrale Thema der Erziehungswissenschaft ist, sind sich alle einig. Es „besteht die Tendenz“, so W. LOCH, „den Terminus Erziehung durch andere Ausdrücke wie Sozialisation, Emanzipation, Prävention, Unterstützung, Begleitung usw. zu ersetzen“ (S. 312), mit der Folge, daß das, „was unter Erziehung zu verstehen ist und was sie leisten kann, [...] nicht nur außerhalb, sondern auch innerhalb der Erziehungswissenschaft so unklar [ist], daß noch nicht einmal darüber gestritten wird“ (LOCH, S. 313). Das ist auch nicht weiter verwunderlich, wenn die Allgemeine Pädagogik, wie D. LENZEN vorschlägt, als „integrativer Bestandteil einer Lebens(lauf)wissenschaft“ (S. 48) verstanden und zur „Humanvitologie“ (S. 50) erweitert wird, die nicht mehr „den Anspruch [hätte], lebenssteuernd zu wirken, sondern die Bedingungen von Humanontogenese und Lebenslauf durch Forschung aufzuklären und lehrend für die professionelle Wahrnehmung integrierter und nicht bloß pädagogisch akzentuierter kurativer Funktionen vorzubereiten“ (S. 51).

Wie man hier und nicht anders bei anderen grundbegrifflichen Festlegungen sehen kann, kommt der Streit um Grundbegriffe gar nicht erst in Gang oder lässt sich von vornherein vermeiden, weil Absichten und Prämissen soweit auseinanderliegen, daß es immer möglich ist, bei Einwänden gegen Einzelheiten auf die Prämissen und bei Einwänden gegen die Prämissen auf die Mannigfaltigkeit beliebig herausgegriffener Phänomene Bezug zu nehmen. Also bleibt es bei dem mehr oder minder gleichgültigen Nebeneinander teils gegen-

sätzlicher, teils komplementärer Pädagogiken, die unabhängig voneinander jeweils in ihrer spezifischen Weise das Allgemeine der Pädagogik darstellen oder ihre Aufgabe darin sehen, die erfreuliche Artenvielfalt narrativ-historisch getreu zu vergegenwärtigen oder in einem übergeordneten Schema zu verorten.

Tatsächlich haben die Herausgeber in ihrer Einleitung ein solches Schema vorgelegt, gewissermaßen als systematischen Rahmen für die Gesamt-Pädagogik, in dem sich die Themen, Methoden und Anwendungsbereiche der Pädagogik „ordentlich und planvoll und folgerichtig gliedert“ präsentieren sollen (S. 8), damit sie verständlich studiert werden kann. Der von BRINKMANN und PETERSEN vorgeschlagene Rahmen ist „dreidimensional“ angelegt (S. 9): Es gibt erstens die bunte Liste der „Bindestrich- und Regionalpädagogiken“, wie „Schulpädagogik, Erwachsenenbildung, Berufs- und Betriebspädagogik, Sozialpädagogik, Verkehrserziehung, Sexualpädagogik, Geragogik, Vorschulpädagogik, Sonderpädagogik, Medienpädagogik, Computerpädagogik, Umweltpädagogik und Friedenspädagogik“ (S. 8); es gibt zweitens „pädagogisch-psychologische Konstrukte“, z.B. Motivation, Schulangst, Disziplin usw., als Themen der Schulpädagogik; und es gibt drittens „Erkenntnishaltungen und Denkansätze im Sinne von Konzepten (wie empirisch orientierte Pädagogik, geisteswissenschaftlich orientierte Pädagogik, phänomenologisch orientierte Pädagogik usw.)“ (S. 9). Diese Gliederung enthält selber wieder eine weitere Auslegung des Titels „Allgemeine Pädagogik“ und bedürfte über die vorliegende Skizze hinaus noch einer Durchführung, um beurteilt werden zu können.

Insgesamt bleibt festzustellen, daß der vorliegende Band vieles bietet, was unter dem Sammelnamen „Allgemeine Pädagogik“ figuriert, und insofern die Lage dieser Teildisziplin und wohl auch die Lage der

Disziplin im ganzen trefflich spiegelt. Er ist vorzüglich geeignet, die Verlegenheit verständlich zu machen, die entsteht, wenn Studienanfänger und „alle anderen Interessenten“ die Frage stellen, was man eigentlich studiert, wenn man „Pädagogik“ systematisch studieren will, nämlich „ordentlich und planvoll und folgerichtig“.

Prof. Dr. KLAUS PRANGE  
Christophstr. 9, 72072 Tübingen

**Clemens Diesbergen:** *Radikal-konstruktivistische Pädagogik als problematische Konstruktion.* Eine Studie zum Radikalen Konstruktivismus und seiner Anwendung in der Pädagogik. Frankfurt a.M./Bern: Lang 1998. 318 S., DM 84,-.

Die vorliegende Untersuchung ist die erste umfassende Auseinandersetzung mit dem Radikalen Konstruktivismus in der deutschsprachigen Erziehungswissenschaft. Es behandelt ein Thema, das dringend einer grundlagentheoretischen Klärung bedarf. Er umfaßt einen einleitenden Teil (Kapitel 1), zwei Hauptteile, von denen der eine darstellend (Kap. 2–5), der andere problematisierend (Kap. 6–7) argumentiert, sowie einen resümierenden Schlußteil (Kap. 8).

Der darstellende Teil beschreibt systematische Grundzüge des Radikalen Konstruktivismus (Kap. 2), seine Übernahme in der Pädagogik (Kap. 3) und die Anwendungsgebiete (Kap. 4), die er dort bisher gefunden hat. Er schließt mit einem Exkurs (Kap. 5), der auf andere Varianten des Konstruktivismus verweist, die in der Arbeit selbst nicht weiter untersucht werden. Der prüfende Teil legt problematische Aspekte des Radikalen Konstruktivismus offen und arbeitet Inkonsistenzen heraus (Kap. 6), die sich bis in die Übernahmen dieses Ansatzes in der Pädagogik (Kap. 7) verfolgen lassen.