

Diederich, Jürgen

Edmund Kösel: Die Modellierung von Lernwelten. Ein Handbuch zur subjektiven Didaktik. Mit 45 Abbildungen und 22 Arbeitsblättern.

Elztal-Dallau: Laub 1993, 1997 [Rezension]

Zeitschrift für Pädagogik 43 (1997) 6, S. 1024-1026



Quellenangabe/ Reference:

Diederich, Jürgen: Edmund Kösel: Die Modellierung von Lernwelten. Ein Handbuch zur subjektiven Didaktik. Mit 45 Abbildungen und 22 Arbeitsblättern. Elztal-Dallau: Laub 1993, 1997 [Rezension] - In: Zeitschrift für Pädagogik 43 (1997) 6, S. 1024-1026 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-109081 - DOI: 10.25656/01:10908

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-109081>

<https://doi.org/10.25656/01:10908>

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

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung

E-Mail: pedocs@dipf.de

Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Zeitschrift für Pädagogik

Jahrgang 43 – Heft 6 – November/Dezember 1997

Thema: Geschlecht als Kategorie in der Erziehungswissenschaft

- 849 HEINZ-ELMAR TENORTH
Geschlecht als Kategorie in der Erziehungswissenschaft.
Zur Einleitung in den Themenschwerpunkt
- 853 HEINER DRERUP
Die neuere Koeduktionsdebatte zwischen Wissenschaftsanspruch und
politisch-praktischem Orientierungsbedürfnis
- 877 PETER-MARTIN ROEDER/SABINE GRUEHN
Geschlecht und Kurswahlverhalten
- 895 LEONIE HERWARTZ-EMDEN
Die Bedeutung der sozialen Kategorien Geschlecht und Ethnizität für
die Erforschung des Themenbereichs Jugend und Einwanderung
- 915 BERNO HOFFMANN
Fehlt Jungen- und Männerforschung? Zur Theorie moderner
Geschlechtersozialisation
- 929 JULIANE JACOBI
Modernisierung durch Feminisierung? Zur Geschichte des
Lehrerinnenberufes

Diskussion: Der Bildungsbegriff in der Erziehungswissenschaft

- 949 DIETER LENZEN
Lösen die Begriffe Selbstorganisation, Autopoiesis und Emergenz den
Bildungsbegriff ab?
- 969 HEINZ-ELMAR TENORTH
„Bildung“ – Thematisierungsformen und Bedeutung in der
Erziehungswissenschaft

Weitere Beiträge

- 987 ERHARD SCHLUTZ/JOSEF SCHRADER
Systembeobachtung in der Weiterbildung. Zur Angebotsentwicklung im
Lande Bremen

Besprechungen

- 1011 HANS-WERNER FUCHS
Gisela Trommsdorff (Hrsg.): Sozialisation und Entwicklung von Kindern vor und nach der Vereinigung
Jürgen Zinnecker/Rainer K. Silbereisen: Kindheit in Deutschland. Aktueller Survey über Kinder und ihre Eltern
- 1017 GERHARD KLUCHERT
Burkhard Dietz/Ute Lange/Manfred Wahle (Hrsg.): Jugend zwischen Selbst- und Fremdbestimmung. Historische Jugendforschung zum rechtsrheinischen Industriegebiet im 19. und 20. Jahrhundert
Alfons Kenkmann: Wilde Jugend. Lebenswelt großstädtischer Jugendlicher zwischen Weltwirtschaftskrise, Nationalsozialismus und Währungsreform
- 1021 THOMAS TH. BÜTTNER
Kersten Reich: Systemisch-konstruktivistische Pädagogik. Einführung in Grundlagen einer interaktionistisch-konstruktivistischen Pädagogik
- 1024 JÜRGEN DIEDERICH
Edmund Kösel: Die Modellierung von Lernwelten. Ein Handbuch zur subjektiven Didaktik

Dokumentation

- 1027 Pädagogische Neuerscheinungen

Content

Topic: Gender As a Pedagogical Category

- 849 HEINZ-ELMAR TENORTH
Gender As a Pedagogical Category. An Introduction
- 853 HEINER DRERUP
The Recent Debate On Coeducation Between Academic Standards and
the Need for Political-Practical Orientation
- 877 PETER-MARTIN ROEDER/SABINE GRUEHN
Gender Differences In the Choice of Advanced and Basic Courses In
Senior High School
- 895 LEONIE HERWARTZ-EMDEN
The Significance of the Social Categories Gender and Ethnicity for
Research on Adolescence and Immigration
- 915 BERNO HOFFMANN
Is There a Lack of Research On Boys and Male Adults? On the theory
of a modern socialization of the sexes
- 929 JULIANE JACOBI
Modernization Through Feminization – On the history of the profession
of women teachers

Discussion: The Concept of “Bildung” In Educational Science

- 949 DIETER LENZEN
Is the Concept of “Bildung” Superseded By the Terms of
Self-Organization, Autopoiesis, and Emergence?
- 969 HEINZ-ELMAR TENORTH
“Bildung” – Forms of topicalization and its significance in educational
science

Further Contributions

- 987 ERHARD SCHLUTZ/JOSEF SCHRADER
Focussing the System of Further Education – Trends in the curricular
development of further education in Bremen
- 1011 *Reviews*
- 1027 *New Books*

rie, wobei der Lerntheorie allerdings zu wenig Platz eingeräumt wird. Auf eine Auseinandersetzung mit PIAGET wird verzichtet und WYGORSKI bedauerlicherweise noch nicht einmal erwähnt, hat doch gerade seine Lerntheorie in jüngster Zeit vielfach dazu angeregt, neue Lernumgebungen zu entwerfen, die konstruktives Lernen ermöglichen – was ja auch den gemeinsamen Nenner aller konstruktivistischen Ansätze in der Didaktik darstellt. Überhaupt kommt die didaktische Seite zu kurz, aber vielleicht sind ja gerade die Hinweise, die *tatsächlich* gegeben werden, Anregung genug für die Lehrkraft, sich mit dem eigenen Unterrichtsstil auseinanderzusetzen und eine neue, bewußtere „Selbsttätigkeit“ zu entwickeln – um diese dann auch entsprechend bei den Lernenden fördern zu können.

Dr. THOMAS TH. BÜTTNER
Maarweg 43, 53125 Bonn

Edmund Kösel: *Die Modellierung von Lernwelten.* Ein Handbuch zur subjektiven Didaktik. Mit 45 Abbildungen und 22 Arbeitsblättern. Elztal-Dallau: Laub 1993, ³1997. 432 S., DM 49,-.

Als Leser dieser Zeitschrift wäre ich überrascht, dieses Buch hier rezensiert zu finden. Daß es binnen kurzer Frist bereits die 3. Auflage erreicht, rechtfertigt wohl die Ausnahme: PAUL HEIMANNS Begriff von Kompendienliteratur verliert die Begrenzung auf pädagogisches Schrifttum. Doch wer in Seminaren die ‚schlaun Bücher‘ sowieso gegen den Strich lesen läßt und das methodische Zweifeln als oberstes Lehrziel predigt, muß Texte wie diesen anderen vorziehen, deren Schwächen weniger offenkundig sind. Wer außerdem das Erste PRANGE-Theorem beherzigt (Was nicht schematisierbar ist, ist nicht lehrbar), muß KÖSELS Verstöße gegen das Erste gei-

steswissenschaftliche Gebot loben (Du sollst Bilder des Geistes nicht abbilden). In dieser Perspektive ist das Buch eine Fundgrube für das Arrangieren von Studier-Umwelten mit reizvollen Stimuli. So kann postmoderne Lehrerbildung signalisieren: Wir hier sind offen für alles.

Gegliedert ist das großformatige Buch (24 x 20cm) in fünf Teile nebst Anhang (S. 373–411) und Materialien (S. 412–442). A: Paradigmenwechsel in der Didaktik (S. 5–32), B: Grundlagen einer subjektiven Didaktik (S. 33–161), C: Die Modellierung der didaktischen Landschaft (S. 163–263), D: Methoden einer subjektiven Didaktik (S. 265–334), E: Die Entwicklung von Lernkulturen in der Postmoderne (S. 335–371).

Wie sich das gehört, räumt KÖSEL zuerst die „alten Mythen“ ab (neun auf elf Seiten), bevor er seine „postmodernen“ u.a. mit einem langen Zitat aus U. BECKS „Risikogesellschaft“ einführt. Als *Spiegel-Leser* kann ich beurteilen, daß er da *ganz up to date* ist; als LUHMANN-Kontrahent aber auch, daß seine Paraphrasierungen der „Systemtheorie“ von MATURANA und VARELA (Autopoiese und Autonomie), des Radikalen Konstruktivismus (in der Version von G. ROTHS „Das konstruktive Gehirn“) und einer Prise BOURDIEU (Habitus-theorie) zugleich Leseeifer und mangelhaftes Problembewußtsein bezeugen (S. 34–58). Denn was wird auf diesen „Basis(!)theorien“ errichtet? – „Eine ganzheitliche Didaktik der Verständigung“: „Wir erkennen das Paradoxon der Verständigung im Unterricht an als ein Phänomen des Aufeinandertreffens von zwei jeweils in sich stimmigen, aber miteinander oft unvereinbaren affektlogischen Bezugssystemen. Daher sprechen wir von einer Verständigungs-Didaktik. Dann erreichen wir sicherlich Intersubjektivität und Übereinstimmung zwischen Lehrenden und Lernenden durch kognitive Parallelität des jeweiligen Bewußtseins, wobei diese Homogenität sich zunächst nur auf ei-

nen Makrobereich beziehen kann, weil im Mikrobereich [Singular!, J.D.] je individuelle Strukturen zum Vorschein kommen. Wir können diese Art von Verständigung als Ko-Konstruktion bezeichnen, die zur Konsensfähigkeit führen kann“ (S. 60). Zur Beachtung empfehle ich zwar auch die Inkonsistenzen der Wortfolge, vor allem aber die unkontrollierte Vermischung von „Erreichen“ (Handeln) und „Bezeichnen“ (Denken), die durch eine unbedachte Verwendung des Verbs „können“ ermöglicht wird.

Leser, die nach wohlgeordneten Weltbildern suchen, werden das Buch deshalb nicht gleich aus der Hand legen. Sie könnten abgehärtet sein, weil sie oft zu Texten greifen, die sich als „handlungsanleitend“ verstehen, sich ganzheitliche Menschen wünschen, die Konsens lieben, usf. Da unterscheidet sich dieses Buch von autistischen Didaktiken positiv darin, daß KÖSEL Zugang zu Literatur verschafft, die bei vielen Pädagogen im Giftschränk steht: Bücher, die naiven Erwartungen bezüglich der Wirksamkeit des Handelns von Eltern und Lehrer(inne)n und einem allzu optimistischen Aktionismus Grenzen zeigen.

Andere Leser könnten sich an einer Abbildung, einem Schema oder der musterhaft chaotischen Landkarte (nach S. 272) festbeißen und herauszufinden suchen, wie jemand anders das heterogene, desillusionierende Zeug, das die Wissenschaften da produzieren, in seinem Kopf zusammenbringt (obwohl genau das von und in der Postmoderne nicht mehr verlangt wird).

Denn die „Referenztheorien“ (S. 34), die KÖSEL (S. 71–161) heranzieht, u. a. Transaktionale Analyse, Psychodrama, Themenzentrierte Interaktion, Neurolinguistische Programmierung und Gestalt-Pädagogik, brauchen weder „Basis“ noch „Rahmen“. Das Schöne an diesen Programmen ist doch gerade, daß sie sich als konkurrenzlos und autark verstehen! Im Sinne von PAUL HEIMANN sind es „ge-

schlossene Systeme“, die eine einzige Idee benötigen, um zu erklären und beherrschbar zu machen, was sich nach postmoderner Auffassung einem sicheren Zugriff entzieht, nach geisteswissenschaftlicher Auffassung entziehen dürfen sollte.

Die Teile C und D, in denen KÖSEL aus diesen Zutaten seine Modellierung entwickelt, folgen in den Untergliederungen der Unterscheidung von „ICH-“, „SACH-“ und „WIR-Bereich“, was die Theorien, (Handlungs-)Prinzipien und Methoden angeht. In der Grobgliederung sind sie aber konventionell gedacht, wenn auch mit ungewöhnlicher Abfolge der Abschnitte: „Basiskomponenten“ und „Formenbildung“ rahmen „das didaktische Handeln“ ein, den Methoden (teils der Didaktik, teils des Unterrichts) folgen dann als „Leitdifferenzen der Prozeßsteuerung“ aber wiederum Prinzipien. Unproblematisch ist das insofern, als bei der in Teil E vorgenommenen Stilisierung von „Lernkulturen“ und der Checkliste, die dazu anleiten soll, eigene Präferenzen zu lokalisieren (S. 355–360), entweder ohnehin nur Elemente aufgezählt werden oder andere Systematiken regieren.

Aus diesem Wirrwarr ließe sich (auch im Kontrastvergleich zu konsistenten Gliederungen) wenig lernen, wäre da nicht ein Problem, das KÖSEL besonders zu schaffen macht: Wie baut man in alle diese statischen Unterscheidungen (die orthogonalen Teile der Schemata) Dynamik ein? Verfolgt man sein Ringen mit diesem Problem durch das Buch hindurch, ergibt sich eine Art Lehrgang, der bei mir etwa so aussähe: Die „Segmentierung der Realitätstheorie einer Person“ (S. 82) würde formal mit dem „Kegel der Erfahrung“ (DALE), inhaltlich mit PHILIPP LERSCHS „Aufbau der Person“ in Beziehung gesetzt. Der Trichter kombiniert Pyramide (HEIMANN) und Ganzheitlichkeit (Kreis) und läßt sich später mit Spiralen anreichern (S. 167; vgl. Spiralcurriculum *sensu* BRUNER). Das gibt Strukturen Dyna-

mik. KÖSEL denkt an Dynamik des Unterrichts im Klassenzimmer und will das „kybernetisch“ gedacht haben. Um Selbstkorrekturschleifen im Prozeß zu veranschaulichen, ist aber das Schema vorzuziehen, mit dem DORIS KNAB permanente Curriculumrevision im Sinne von SAUL B. ROBINSON illustriert hat (*Rundgespräch*, Sonderheft 5, Frankfurt a.M. 1969).

Als KÖSEL diese Dynamik in sein Bezugssystem legt, einen Rahmen aus didaktischer Kompetenz und didaktischem Handeln, der orthogonal gezimmert ist, wie sich das für eine ordentliche Systematik gehört (S. 190), taucht am rechten Rand der Zeitachse ein bereits in der Einführung (S. 4) irritierender Begriff auf: „Chreoden“. Vorne darf man rätseln, ob Chreoden selbst oder Systeme aus ihnen Entwicklungslinien sind, doch ab S. 236 erfährt man dann, daß es sich um die „Verhaltens- und Lernweisen der einzelnen Lernenden“ handelt, jenes also, was Unterricht schwer planbar und oftmals unordentlich macht, sofern sich Lehrkräfte nicht an didaktische Empfehlungen aus

der Zeit vor dem Paradigmenwechsel halten.

Deshalb strömt fortan die Zeit in den Bildern auch nicht mehr gleichmäßig, sondern in Wellen, Linien-Systemen, deren Täler und Kämme in didaktisch gewollter Krümmung verlaufen. Linien-Brüche treten erstmals S. 246 auf; auf S. 251 ist abgebildet, wie sich ein einzelnes Haar von der Frisur emanzipiert; und der „Querschnitt durch eine Chreodenstruktur“, sozusagen ein postmoderner Zopf zu einem bestimmten Zeitpunkt (nach S. 255), dürfte auch die optimistischsten Aktionisten davon überzeugen, daß jegliche Lehrerbildung der Unterrichtsrealität hoffnungslos unterlegen und „Fortbildung lebenslanglich“ das postmoderne Schicksal aller Lehrer(innen) ist. Nur meine Friseurin sieht das ganz nüchtern: „Mit einem zweiten Wirbel wird niemand fertig, Sie müssen Ihre Haare eben kurz halten“ – die Gören etwa auch?

Prof. Dr. JÜRGEN DIEDRICH
Kapellenweg 23, 35287 Amöneburg