

Diederich, Jürgen

**Kron, Friedrich W.: Grundwissen Didaktik. München/Basel: Reinhardt 1993.**

**[Rezension]**

*Zeitschrift für Pädagogik 41 (1995) 6, S. 1016-1019*



Quellenangabe/ Reference:

Diederich, Jürgen: Kron, Friedrich W.: Grundwissen Didaktik. München/Basel: Reinhardt 1993.  
[Rezension] - In: Zeitschrift für Pädagogik 41 (1995) 6, S. 1016-1019 - URN:  
urn:nbn:de:0111-pedocs-115632 - DOI: 10.25656/01:11563

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-115632>

<https://doi.org/10.25656/01:11563>

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

„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-

schieden nach Gegenstandsbereichen, die ihr zugeordnet werden). Die einzige Diskrepanz zwischen der Zusammenfassung und der Gliederung (in Abb. 6 auf S. 49 steht als achter Punkt „Unterricht“, in der Gliederung findet man nur Abschnitt 5.5 mit dieser Überschrift) überrascht besonders, weil KRON sein Buch von dieser mittleren „Betrachtungsebene“ aus konzipiert haben will, der „mikro-sozialen Ebene der interpersonalen Beeinflussung“, die er von der „makro-sozialen Ebene der gesellschaftlichen Konstitutionsbedingungen regelgeleiteten sozialen Handelns“ einerseits und andererseits der „intra-personalen Ebene der Konstitution von Regelbewußtsein“ im handelnden Subjekt unterscheidet (S. 51).

Interaktion(en) als „Vermittlung“ zwischen Organisation(en) und Kognition(en) zu sehen und didaktisches Wissen von diesem Beobachterstandpunkt aus zu ordnen, leuchtet unmittelbar ein. Aber KRON legt keine konsistente Unterrichtstheorie vor, sondern einen Versuch, bei dem seine Bestimmung des Unterrichts als Enkulturationshilfe leider nicht zum Grundmaß für die Auswahl und Anordnung didaktischen Wissens wird. – Bei einem Nachschlagewerk wäre dieser Verzicht verständlich. Er macht frei für die Berücksichtigung von Wissensbeständen, vor allem auch sozialwissenschaftlichen, denen zwar Relevanz für didaktisches Denken zukommt, die jedoch desto deutlicher auf Defizite der Pädagogik zurückverweisen, je wissenschaftlicher sie erscheinen. Doch ist vom traurigen Zustand der Didaktik bei KRON nichts zu lesen, nicht einmal im Anschluß an seine Übersichten im 1. Kapitel.

Das 2. Kapitel behandelt (in vorwiegend ideengeschichtlicher Manier und umfangsbedingt eher kursorisch) „Die Weltverbesserer (17. Jh.), die deutschen Aufklärer (18. Jh.), die ersten Systematiker und Unterrichtsmethodiker (19. Jh.), die Bildungstheoretiker (19./20. Jh.), die

Reformpädagogen (Beginn 20. Jh.) [und die Schul- und Curriculumreformer der Neuzeit (ab 1960)“, also fast das ganze neuzeitliche Denken auf rund 40 Seiten.

Im 3. Kapitel befaßt sich KRON im Anschluß an „Allgemeine Grundlegungen (Wissenschaftstheoretischer Rahmen, Theorieverständnis und -funktion, erkenntnisleitende Interessen, Paradigmenbegriff und -wandel“; S. 102–113) mit 13 von 30 „Theorien und Modellen didaktischen Handelns“, die er auf S. 117 unter „Leitbegriffen“ bündelt: *Bildung* (nur KLAFKI, nicht BALLAUFF, BOLLNOW oder H. ROTH), *Lernen* (HEIMANN, SCHULZ, v. CUBE und KÖNIG/RIEDEL, B. u. CH. MÖLLER, BÖNSCH, PETERSEN und LENZEN – letztere, aber nicht HEIMANN, unter dem Signum „strukturtheoretisch“), *Interaktion* (BIERMANN, BOSCH u. a., POPP und RUMPF, FLECHSIG/HALLER, WINKEL, aber z. B. nicht MARKOWITZ). Andere Theorien, die sich den Leitbegriffen ebenfalls zuordnen ließen (z. B. WAGENSCHNEIDER, AEBLI und BRUNER im Anschluß an PIAGET, TAUSCH/TAUSCH), werden in den Gedankengang der folgenden Kapitel eingeordnet, dritte werden nur dort, nicht aber hier erwähnt (z. B. PETILLON und die im Medien-Kapitel genannten). – Die beiden Register gleichen diesen Mangel zwar aus, trotzdem bestärken diese Indizien den Eindruck, daß den Kapiteln 2 und 3 nur eine einleitende Funktion im Verhältnis zu dem Gedankengang zukommt, der mit dem 4. Kapitel beginnt und zunehmend KRONs eigenes „Modell“ (er nennt es nicht so) im Anschluß an Referenzliteratur entwickelt.

Von dort an, also etwas jenseits der Mitte, läßt das Buch dann auch mehr zum Mitdenken ein als zuvor. Das 2. und 3. Kapitel hingegen verraten wenig von den z. T. erbitterten Auseinandersetzungen etwa zwischen Philanthropinisten und Neuhumanisten, Reformpädagogen und Herbartianern oder didaktischen Richtungen in der jüngeren Vergangenheit.

Darunter leidet, was Leser an einer historisch-systematischen Problementfaltung faszinieren könnte, nämlich gezeigt zu bekommen, daß ihnen vorwissenschaftlich vertraute Konflikte (intrapersonale wie interpersonale und vor allem bildungspolitische) selten neu oder zufällig sind, sondern oft eine Wiederkehr „alter Kontroversen in neuem Gewande“, und daß damalige Argumente heutige Diskussionen durchaus bereichern könnten. Am Ende des 2. Kapitels (S. 99–101) kommt KRON sozusagen aus heiterem Himmel zu „Schlußfolgerungen“ genau dieser Art: „Konstant bleibt oft die Brisanz, die das betreffende Phänomen in den Diskussionen, Forschungen, Theoriebildungen und gegensätzlichen Praxen entwickelt. Gerade darin und in ihrem Wiederauftauchen zeigt sich ihre grundlegende didaktische Bedeutung und die Notwendigkeit, sich mit ihnen immer wieder neu zu befassen“ (S. 99f.); trotzdem regiert im 3. Kapitel weiterhin das friedlich-schiedliche Nebeneinander von Theorien, die in anthropologischen, bildungspolitischen und schulpraktischen Grundsatzfragen miteinander unvereinbar sind. Insofern bietet es ein getreues Abbild vom derzeitigen Zustand der wissenschaftlichen Didaktik.

Seinen eigenen Zugang zur Didaktik charakterisiert KRON so: „Didaktik, die als verstehende und erklärende Sozialwissenschaft aufgefaßt wird, versichert sich primär der empirischen Befunde“ (S. 57, vgl. S. 230); *political correctness* verbietet mir, an die legendäre eierlegende Wollmilchsau zu denken, zumal KRON unmittelbar zuvor seinen Zugang als einen „phänomenologischen“ ausgibt (S. 54–56) und fortfährt: „Als eine unerläßliche, weil ideologiekritische, Arbeit ist dabei die Aufdeckung des gesellschaftlichen Bedingungs-, Entstehungs-, Entwicklungs- und Wirkungszusammenhangs zu sehen. Hierzu ist ein Einblick in die Geschichte unerläßlich“ (S. 57). Im 2. Kapitel ist aber von der Lage des Land-

volks, von Massenarmut und Hungerkrisen nichts und in den Passagen zur Durchsetzung der Schulpflicht keine ideologiekritische Bemerkung zu den pädagogischen Stilisierungen der Epoche zu lesen. In den Kapiteln 4 bis 7 fehlen, an KRONs Maßstab gemessen, der „Schülerberg“ und die Expansion der Vollzeitbeschulung als Bedingungen der Bildungsreform ebenso wie eine ideologiekritische Würdigung funktionalistischer Hoffnungen auf den Zusammenhang von Bildungs- und Beschäftigungssystem.

Das 4. Kapitel beginnt mit einem Abschnitt, in dem „Begriff und Funktion von Forschung, Forschungsrichtungen, Lehr- und Lernforschung, Forschungsmethoden [und] die Bedeutung von Modellen und Konzepten“ aus KRONs Sicht behandelt werden. Daß das englische Wort „*concept*“ mit „Konzept“ und nicht mit „Begriff“ übersetzt wird (S. 206), ist in einem Lehrbuch ein erheblicher Mangel; als Hinweis auf den vermutlichen Hintergrund ähnlicher Mängel sehe ich, daß H. ALBERT als „Begründer des logischen Positivismus“ bezeichnet wird (S. 179). Inhaltlich spannt KRON den Bogen von „Lehrertypologie“ (am Beispiel CASELMANNS) über Erziehungspsychologie im Sinne des Ehepaars TAUSCH und „Perspektiven von Lehrern im Unterricht“ (PETILLON) bis zu „Unterrichtstaktiken von Schülerinnen und Schülern“ (HEINZE) und vervollständigt, was im Abschnitt 3.5 unter „Interaktion als Leitbegriff“ steht, so zu seinem Bild des Unterrichts in „mikro-sozialer“ Perspektive. Er hat also das Problem, „Interaktion“ (im Sinne des Symbolischen Interaktionismus, S. 170f.), „Kommunikation“ (gestützt auf WATZLAWICK u.a., S. 171–176), „Handeln“ (MAX WEBER, PARSONS, MARX, S. 176–178, mit Rückverweis auf HABERMAS, S. 106–112) und „Kritik“ (Vernunft-, Gesellschafts- und Methodenkritik, S. 178–180), die in 3.5 erläuterten Grundbegriffe, miteinander und mit dem zu ver-

knüpfen, was das 4. Kapitel beiträgt. Aus diesem Nebeneinander eine konsistente Theorie zu machen, war und ist LUHMANN'S Ehrgeiz.

Das 5. Kapitel beginnt mit „kulturanthropologische[n] Grundlegungen“, die im Anschluß an HERSKOVITS von „Enkulturation als Basisprozeß“ ausgehen (S. 232–234), „Sozialisation als Teilprozeß der Enkulturation“ behandeln (S. 235ff.) und über Lehr-Lernprozesse und Inhalts- und Beziehungsaspekt der Prozesse zur „Bedeutung der Identitätsentwicklung“ (S. 240–243) führen. Hier (5.1) und in den ersten beiden Abschnitten des 6. Kapitels findet man, was KRON'S Zugang zur Didaktik, wiewohl von WERNER LOCH inspiriert (S. 50f.), originär macht und seine durchgängige Ordnung des Gebiets charakterisiert: von „Kultur“ (makro-sozial) über „symbolische Interaktion“ (mikro-sozial) bis zur intra-personalen Ebene der Identität. Das könnte ein großer didaktischer Entwurf sein, wenn KRON nicht immer wieder – sozusagen der Vollständigkeit halber – Referate über Wissensbestände einfügte, die diesen Gedankengang unterbrechen, ihm systematisch schwer zuzuordnen sind und für seinen Entwurf entbehrlich wären. So trennen den „Zusammenhang von Lernen und Entwicklung“ (5.2.2) und die „strukturgenetische Perspektive“ (5.3.2), bei der mehr Wert auf BRUNER als auf PIAGET und AEBLI zu legen wäre, Abschnitte über „Gedächtnis, Lerntechniken und Wahrnehmung“ (5.2.3), „Intentionen und Curricula“ (5.2.4) und die „behavioristische Perspektive“, für die GAGNÉ'S Hierarchie der Lernarten als Beispiel steht (5.3.1).

Daß hier nun, nach einer Unterscheidung von „Formen des Lehrens und Lernens“ (aus Gespräch, Spiel u. a. werden Lehrgang und Projekt mit eigenen Abschnitten hervorgehoben) „Der Unterricht“ seinen Platz findet, läßt sich nur damit erklären, daß seine „Grundstruktur“, seine „Artikulation“ und schließlich

„Das Problem der Zeit“ noch nicht in die kulturanthropologische Gesamtschau eingearbeitet sind. Das ist bedauerlich, wäre doch mit NORBERT ELIAS zu zeigen, in welchem Maße Enkulturation aus dem ontogenetischen Erwerb phylogenetisch entwickelter Zeitbegriffe besteht. Daß „Offener Unterricht“ hier (und nicht neben Lehrgang und Projekt) seinen systematischen Ort findet, ist mir ebenso unverstänlich wie die Behandlung der zeitlichen Gliederung des Unterrichts in getrennten Abschnitten für „Formalstufen“ und „Artikulation“ (unter 2.3 und 5.5).

Noch gravierender ist – für diesen Zugang –, daß KRON keinen Bezug vom verborgenen Curriculum (S. 316) und den sozialen Zwängen in Unterricht und Schule (S. 314) zu Unterricht als Interaktionssystem (Kap. 4 und 3.5) herstellt noch Sprache und Schrift hinreichend als evolutionäre Errungenschaften und wichtigste „kulturelle Technologie“ (BRUNER) würdigt. Über den Bemühungen um ohnehin nicht erreichbare Vollständigkeit ist ihm der Blick auf das abhanden gekommen, was Kultur und Enkulturation am engsten verbindet.

So bietet das Buch zwar viel mehr als das Minimum, an das ich bei dem Begriff „Grundwissen“ gedacht hätte (z. B. MEMMERT: Didaktik in Grafiken und Tabellen), weil in Lehramtsstudiengängen selten mehr als vier Semesterwochenstunden für Allgemeine Didaktik zur Verfügung stehen. Das geht aber zu Lasten der klaren Systematik, die ich bei einem Lehrbuch erwarte, und der „Problementfaltung“, um die eine Einführung bemüht sein müßte. Zur Prüfungsvorbereitung ist es für die wenigen Studierenden geeignet, die im Examen zeigen wollen, daß sie zur kritischen Auseinandersetzung mit Wissen fähig sind, das Lehrbücher wie dieses für gesichert halten.

Prof. Dr. JÜRGEN DIEDERICH  
Kapellenweg 23, 35287 Amöneburg