

Lehmeier, Heinz

Wilfried Plöger: Allgemeine Didaktik und Fachdidaktik. Modelltheoretische Untersuchungen. (Studien zur Pädagogik der Schule. Bd. 18.) Frankfurt a.M./Bern: Lang 1993 [Rezension]

Zeitschrift für Pädagogik 40 (1994) 3, S. 486-490



Quellenangabe/ Reference:

Lehmeier, Heinz: Wilfried Plöger: Allgemeine Didaktik und Fachdidaktik. Modelltheoretische Untersuchungen. (Studien zur Pädagogik der Schule. Bd. 18.) Frankfurt a.M./Bern: Lang 1993 [Rezension] - In: Zeitschrift für Pädagogik 40 (1994) 3, S. 486-490 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-123166 - DOI: 10.25656/01:12316

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-123166>

<https://doi.org/10.25656/01:12316>

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

Zeitschrift für Pädagogik

Jahrgang 40 – Heft 3 – Mai/Juni 1994

Essay

- 345 JÜRGEN DIEDERICH
Was *lernt* man, wenn man nicht lernt? Etwas Didaktik „jenseits von Gut und Böse“ (Nietzsche)

Thema: Berufsbildung

- 357 WOLF-DIETRICH GREINERT
Berufsausbildung und sozio-ökonomischer Wandel.
Ursachen der „Krise des dualen Systems“ der Berufsausbildung
- 373 LINDA CLARKE/THOMAS LANGE/J. R. SHACKLETON/SIOBHAN WALSH
Die politische Ökonomie der Berufsbildung in Großbritannien und in Deutschland
- 389 PHILIPP GONON
Die Einführung der „Berufsmatura“ in der Schweiz als Prüfstein einer Neuorientierung von Allgemeinbildung und Berufsbildung
- 405 KLAUS HARNEY/BERND ZYMEK
Allgemeinbildung und Berufsbildung. Zwei konkurrierende Konzepte der Systembildung in der deutschen Bildungsgeschichte und ihre aktuelle Krise

Diskussion

- 425 WALTER HERZOG
Pädagogik und Psychologie. Nachdenken über ein schwieriges Verhältnis

- 447 HEINER MEULEMANN/KLAUS BIRKELBACH
Mein Leben als mein Thema – auch für andere. Biographische
Reflexion über das Heranwachsen bis zum 30. Lebensjahr bei
ehemaligen Gymnasiasten

Besprechungen

- 473 THOMAS FUHR
Jürgen Oelkers: Pädagogische Ethik. Eine Einführung in Probleme,
Paradoxien und Perspektiven
Käte Meyer-Drawel/Helmut Peukert/Jörg Ruhloff (Hrsg.):
Pädagogik und Ethik. Beiträge zu einer zweiten Reflexion
- 480 HANS SCHEUERL
Thomas Schütze: Ästhetisch-personale Bildung. Eine rekonstruktive
Interpretation von Schillers zentralen Schriften zur Ästhetik aus
bildungstheoretischer Sicht
- 481 MAX LIEDTKE
Fritz-Peter Hager/Daniel Tröhler (Hrsg.): Neue Pestalozzi-Studien.
Bd. 1: Anna Pestalozzis Tagebuch – KÄTE SILBER: Anna Pestalozzi
und der Frauenkreis um Pestalozzi
- 486 HEINZ LEHMEIER
Wilfried Plöger: Allgemeine Didaktik und Fachdidaktik.
Modelltheoretische Untersuchungen

Dokumentation

- 493 Habilitationen und Promotionen in Pädagogik 1993
- 525 Pädagogische Neuerscheinungen

Contents

Essay

- 345 JÜRGEN DIEDERICH
What does one learn when not learning? A bit of didactics “beyond good or evil” (Nietzsche)

Topic: Vocational Education

- 357 WOLF-DIETRICH GREINERT
Vocational Education and Socio-Economic Change – Causes of the “crisis of the dual system” of vocational education
- 373 LINDA CLARKE/THOMAS LANGE/J. R. SHACKLETON/SIOBHAN WALSH
Politico-Economic Aspects of Vocational Education – The Federal Republic of Germany and Great Britain compared
- 389 PHILIPP GONON
The Introduction of the “Berufsmatura” (Vocational Leaving Certificate) In Switzerland As Touchstone For a Re-Oriented of Both General and Vocational Education
- 405 KLAUS HARNEY/BERND ZYMEK
General Education and Vocational Education – Two competing concepts of system formation in German educational history and their present crisis

Discussion

- 425 WALTER HERZOG
Pedagogics and Psychology – Reflections on a difficult relationship
- 447 HEINER MEULEMANN/KLAUS BIRKELBACH
My Life – My Topic, For Others Too. Biographical reflections of former students at a Gymnasium, aged thirty on the process of growing up

Reviews

473

Documentation

- 493 Habilitations and Doctoral Dissertations in Pedagogics
- 525 Recent Pedagogical Publications

mehr über die Ansammlung von Daten, sondern über neue Fragestellungen.

Dies bedeutet selbstverständlich nicht, daß die PESTALOZZI-Forschung reduziert oder gar die Vervollständigung der Werkedition eingestellt werden solle. Das schon deswegen nicht, weil jede Generation sich mit den historischen Vorgaben aufs neue befassen und sie für sich neu interpretieren muß. Deswegen ist natürlich auch eine Vereinfachung des Zugangs zu den Quellen sinnvoll und geboten. Die Vervollständigung der Kritischen PESTALOZZI-Ausgabe ist, selbst wenn der zu erwartende Erkenntnisgewinn vermutlich deutlich in Grenzen bleiben wird, schon deswegen wünschenswert und geboten, weil die PESTALOZZI-Ausgabe eine Pilotfunktion für die gesamte Historische Pädagogik hat und man erstmals mit ihr die Chance hat zu erfahren, welche Bedeutung ein so perfektioniertes Maß an Quellenkenntnis zum besseren Verständnis einer Epoche, einer Person usw. besitzt bzw. ob es bestimmte Forschungsniveaus gibt, über die hinaus der Erkenntnisgewinn minimal bleibt. Diese Frage ist schon forschungspolitisch von nicht geringer Bedeutung. Es gibt nicht nur PESTALOZZI, es gibt weltweit eine Vielzahl an Personen, deren Werk und Lebenslauf zu kennen für die Pädagogik wünschenswert und vorteilhaft wäre und zu deren historischer Erforschung konkurrierende Förderungswünsche vorliegen.

So gerechtfertigt es ist, im Falle PESTALOZZIS auf eine perfektionistische Vervollständigung der historischen Daten zu drängen, es liegt auf der Hand, daß dies nicht das generelle Ziel historischer Forschung sein kann. Es gehört zu den Rahmenbedingungen historischer Forschung, daß nicht über alles und alle alles gewußt werden kann. Mit dem Fortgang der Geschichte und dem damit verbundenen Anwachsen der historischen Datenmenge wird es für die Geschichtsforschung zunehmend wichtig zu fragen, wie man mit

den gesammelten Daten intelligenter umgehen kann. Dazu zählt die Suche nach Hypothesen, mit deren Hilfe sich das Datenmaterial besser strukturieren läßt, ebenso die Frage, wie sich Datenmengen ohne wesentlichen Informationsverlust reduzieren lassen bzw. wieviel an Datenmenge für – im Rahmen der menschlichen Möglichkeiten – gesicherte Aussagen erforderlich ist. Das sind Fragen, die sich einem bloß ausführenden Editor der Kritischen Ausgabe vielleicht nicht zu stellen brauchen, die man aber am Horizont des Erstlingsbandes der „Neuen Pestalozzi-Studien“, die ein Glanzstück der Geschichte der Historischen Pädagogik auf dem Reflexionsniveau der Gegenwart fortsetzen sollten, wenigstens möchte erahnen können. In dieser Hinsicht gibt es – auch angesichts der 1996 bevorstehenden Feier von PESTALOZZIS 250. Geburtstag – deutlichen Nachholbedarf.

Prof. Dr. MAX LIEDTKE
Kirchhoffstr. 22, 90552 Röthenbach

Wilfried Plöger: *Allgemeine Didaktik und Fachdidaktik*. Modelltheoretische Untersuchungen. (Studien zur Pädagogik der Schule. Bd. 18.) Frankfurt a.M./Bern: Lang 1993. 386 S., DM 73,-.

Eingangs seiner Arbeit beklagt der Autor des vorliegenden Buches, daß der in den 50er und 60er Jahren besonders engagiert geführte Dialog zwischen einer damals vorwiegend bildungstheoretisch begründeten Allgemeinen Didaktik und der Fachdidaktik inzwischen abgerissen ist. Für das gegenwärtig zu konstatierende weitgehende Nebeneinander von Allgemeiner Didaktik und Fachdidaktik kommen für PLÖGER vielfältige Ursachen in Betracht, vor allem „(...) der mit der Konzeption allgemeindidaktischer Theorien erhobene Anspruch auf Erfassung aller wesentlicher Faktoren des Unter-

richtsgeschehens“ (S. 18). Die für den Fortgang der Arbeit zentrale Fragestellung schließt unter zwei Aspekten direkt an den genannten Hinderungsgrund an. Es geht dem Autor darum, das erkenntnisleitende Interesse allgemeindidaktischer Modelle und zugleich deren je begrenztes heuristisches Potential für die Fachdidaktik herauszuarbeiten. Das heißt, Möglichkeiten und Grenzen allgemeindidaktischer Modelle sollen in ihrer Bedeutung für die fachdidaktische Theoriebildung sowie für die Analyse, Planung und Durchführung von Fachunterricht erörtert werden. Gut drei Viertel seines Werkes widmet PLÖGER der Abarbeitung dieses Arbeitsauftrages, wobei der verdichtete und kritische Nachvollzug allgemeindidaktischer Theorien quantitativ im Vordergrund steht. In dieser Hinsicht kann die Arbeit auch als ein kommentierter geschichtlicher Abriß allgemeindidaktischer Theoriebildung zwischen den 50er und 80er Jahren gelesen werden.

Angesichts einer inzwischen nahezu unüberschaubaren Fülle allgemeindidaktischer Modelle kommt der Autor selbstverständlich nicht umhin, eine Auswahl zu treffen. Er entscheidet sich erwartungsgemäß für die „gängigsten“ Modelle, nach dem Grad ihrer Rezeptionswirkung in der didaktischen und fachdidaktischen Diskussion. Bearbeitet werden konkret die bildungstheoretische (KLAFKI), lerntheoretische (HEIMANN/SCHULZ) und informationstheoretische (v. CUBE) Didaktik.

Das zu einer angestrebten metatheoretischen Bearbeitung notwendige Analyseinstrumentarium entlehnt PLÖGER der Allgemeinen Modelltheorie nach HERBERT STACHOWIAK. Die neopragmatische Erkenntnislehre STACHOWIAKS fußt auf zwei einander wechselseitig bedingenden Axiomen: zum einen dem sogenannten „pragmatischen Entschluß“, der die Intensionsabhängigkeit jeglicher Theoriebildung annimmt, zum anderen dem „Modellkonzept“, nach dem alle Erkenntnis

notwendig Erkenntnis in oder durch Modelle ist und daher relativ zum Wahrnehmungssubjekt, selektiv sowie begrenzt in der Zeit. Sowohl eine Ausgangshypothese als auch die elaborierte Theorie gelten nach diesem Verständnis als Modell. Der Anschluß an diese Erkenntnislehre unterstützt eine wesentliche Untersuchungsprämisse PLÖGERS: „Gerade weil in allgemeindidaktischen Modellen immer nur bestimmte Aspekte behandelt werden, muß ihre Aussagekraft im Hinblick auf fachdidaktisches Denken und Handeln auch beschränkt sein. Die Anregungen, die das eine Modell der fachdidaktischen Forschung zu geben vermag, sind daher nicht (ohne weiteres) durch Aussagen anderer Modelle, die sich auf ganz andere Fragen und Problemkreise beziehen, als unangemessen bzw. überholt anzusehen“ (S. 40). In Übereinstimmung mit der dergestalt umrissenen Untersuchungsintention des Autors erbringt die Anwendung des modelltheoretischen Analyseinstrumentariums weitere Vorteile: Erleichtert wird die Begründung für eine synonyme Verwendung der Begriffe „Modell“ und „Theorie“ sowie die Setzung eines weitgefaßten Didaktikbegriffes, der die Theorie des Lehrens und Lernens (Unterrichtstheorie) genauso umfaßt wie die Theorie des Lehrplans. Erleichtert wird des weiteren insbesondere eine Vorgehensweise, bei der die Reichweite und Begrenzung der ausgewählten didaktischen Modelle auf der Grundlage allgemeiner Modellfunktionen (Strukturierung, Theoriebildung, Heuristik, Prognose, Ideologiekritik) und daher relativ unabhängig vom wissenschaftstheoretischen Bezug der jeweiligen Didaktik analysiert werden können.

Die Analyse der bildungstheoretischen und der lerntheoretischen Didaktik nimmt PLÖGER jeweils in zwei Schritten vor. In beiden Fällen weist er dadurch – bei KLAFKI im Übergang zur kritisch-konstruktiven Didaktik, beim lerntheoreti-

schen Ansatz im Übergang vom „Berliner Modell“ (HEIMANN) zum „Hamburger Modell“ (SCHULZ) – indirekt die kritische Theorie (Frankfurter Schule) als treibende Kraft einer unterschiedliche didaktische Ausgangspositionen erfassenden Veränderungsbewegung aus.

Bei der sich über die Kapitel 2–4 erstreckenden Auseinandersetzung mit den angeführten Modellen Allgemeiner Didaktik verfährt der Autor jeweils mehr oder weniger nach dem gleichen Ablaufschema. Zunächst arbeitet er mit Hilfe modelltheoretischer Kategorien heraus, welche Momente des Unterrichtsgeschehens innerhalb des jeweiligen Modells besonders betont werden. Als Beispiele aus den Ergebnisabschnitten lassen sich hier etwa die Konzentration auf eine anthropologisch umfassend begründete Auswahl von Bildungsinhalten durch die bildungstheoretische Didaktik, die Hervorhebung einer beim Schüler zu fördernden Selbstbestimmungs-, Mitbestimmungs- und Solidaritätsfähigkeit im Rahmen der kritisch-konstruktiven Didaktik oder die innerhalb des informationstheoretischen Ansatzes geleistete Systematisierung unterschiedlicher Lerntheorien anführen. Entsprechende Akzentuierungen, die zugleich immer Begrenzungen darstellen, weist der Autor dann auch für fachdidaktische Ansätze nach, die Vorgaben eines allgemeindidaktischen Modells lediglich unkritisch adaptiert haben. Abschließend wird der Leser jeweils mit einem Thesenkatalog konfrontiert, der die herauspräparierten modellimmanenten Vorgriffe einer bestimmten allgemeindidaktischen Theorie daraufhin befragt, inwieweit sie Lösungsbemühungen für anstehende Probleme in der Fachdidaktik/im Fachunterricht eher fördern oder blockieren und welches Verhältnis zur Fachdidaktik sich daraus insgesamt ableiten läßt.

Dabei besticht nicht nur die Art, wie PLÖGER souverän immer wieder an verschiedene fachdidaktische Diskussions-

stränge anknüpft, sondern vor allem das ständige Bemühen, durch zahlreiche Beispiele über den gesamten Fächerkanon hinweg und unter Berücksichtigung von Schularten/Altersstufen die unterrichtspraktische Bedeutung didaktischer Modelle aufzuzeigen. Scheinbar mühelos werden so allgemeindidaktische Vorgaben in unterrichtspraktische Konsequenzen übersetzt und dabei aufgespürte Mängel der Allgemeinen Didaktik zur Reflexion aufgegeben. Die zehnjährige Unterrichtserfahrung des Verfassers, der an Grund- und Hauptschulen sowie am Gymnasium tätig war, kommt hier positiv zum Tragen. Besonders kritisch ins Gericht geht PLÖGER mit der kybernetisch-informationstheoretischen Didaktik (v. CUBE), deren Verankerung im Kritischen Rationalismus nach Ansicht des Autors den Bestand der Fachdidaktik als eigenständiger Disziplin gefährdet. Fachdidaktik ist demnach nur noch „eine Vollstreckungsinstanz vorgegebener Entscheidungen, da sie diese – will sie im kritisch-rationalen Sinne wissenschaftlich sein – nicht selbst fällen kann“ (S. 276). Mit dieser innerhalb der gesamten Arbeit einzigen unmittelbar am wissenschaftstheoretischen Bezugsrahmen einer Didaktik ansetzenden Kritik deckt PLÖGER gleichzeitig seinen eigenen wissenschaftstheoretischen Standpunkt – aus der Sicht einer auf ihn selbst angewandten Modelltheorie also seine Wahrnehmungsperspektive – mit auf. Diese der geisteswissenschaftlichen Pädagogik zuzurechnende Perspektive mündet im 5. Kapitel in „historisch-systematische Überlegungen zum Gegenstandsbereich der Allgemeinen Didaktik“, und zwar unter Rückgriff auf die schulpädagogischen Schriften DÖRPFELDS (1824–1893). Zur Begründung dieses Vorgehens führt der Verfasser bereits im Vorfeld seiner Untersuchungen an, daß Aussagen über die Defizite der modelltheoretisch zu analysierenden Didaktiken nur möglich seien, „wenn man um die viel-

fältigen Problemkreise, Strukturen und Zusammenhänge der didaktischen Reflexion weiß. (...) Wie aber gelangt man zu einem solchen didaktischen Standpunkt? Offensichtlich nur dadurch, daß man pädagogisches Denken im allgemeinen und didaktisches im besonderen als geschichtliches Denken begreift und damit in seinen Traditionszusammenhang stellt“ (S. 33). Vom Aufsuchen dieses Traditionszusammenhangs verspricht sich der Autor Aufschlüsse über ein Minimum allgemeindidaktischer Theorieelemente – mithin eine Gegenstandsbestimmung der Allgemeinen Didaktik – zum Zweck der systematischen Betrachtung und des Vergleichs der vorgängig modelltheoretisch analysierten didaktischen Ansätze.

Der anschließend erarbeitete Mindestkatalog allgemeindidaktischer und damit für die Fachdidaktik/Unterrichtspraxis relevanter Fragestellungen bestätigt die vorgängig bereits festgestellte Selektivität didaktischer Modelle. Daher rührende Defizite der diskutierten Ansätze finden sich in Anlehnung an DÖRPFELD auf drei Ebenen – der Theorie des Lehrens und Lernens, der Theorie des Lehrplans und der Theorie der Schule –, je nach der modellspezifisch akzentuierten Erkenntnisperspektive unterschiedlich verteilt. So wird z. B. die Ebene der Theorie der Schule im Sinne einer pädagogischen Legitimation der Institution von der informationstheoretischen Didaktik gänzlich ausgeklammert. Bei DÖRPFELD bilden die drei genannten Ebenen einen nicht hintergehbaren, für die Schulpädagogik als Teildisziplin der Pädagogik konstitutiven Wechselwirkungszusammenhang, auf den nach Ansicht des Autors jeder Versuch einer allgemeindidaktischen/fachdidaktischen Modellbildung notwendig zurückverwiesen ist.

Die Argumentationsweise des Autors gleicht hier insofern einem Zirkelschluß, als die Aspekthaftigkeit allgemeindidaktischer Modelle für ihn bereits zu Beginn

seiner Analyse feststeht. Diese Tatsache wird durch die diskutierten Beispiele lediglich bebildert. Außer Frage steht demzufolge ebenfalls von Anfang an, daß eine Allgemeine Didaktik, die ihrem Anspruch nach der Fachdidaktik eine allgemeine Orientierung vorgeben will, von vornherein gehalten ist, eine umfassende Theorie anzustreben. Eine als „Aspekttheorie“ angelegte Allgemeine Didaktik ist schlicht ein Widerspruch in sich.

Da der Verfasser nicht daran vorbeikommt, das im Anschluß an Aussagen DÖRPFELDS zu Allgemeiner Didaktik und Fachdidaktik erzeugte systematische Beurteilungsschema „aus heutiger Sicht“ zu ergänzen, also in seiner Bedeutung zu relativieren (S. 303 f.), erweist sich die in DÖRPFELDS Schulpädagogik vorausgesetzte Einheit von Unterricht, Lehrplan und Schule als die wesentliche Einsicht der historisch-systematischen Analyse.

Damit bestätigt PLÖGER einen Erkenntnisstand, den BENNER (1977) – in seinem mittlerweile klassisch zu nennenden Beitrag „Was ist Schulpädagogik?“ – bereits erreicht und seither im Zusammenhang seiner allgemeinpädagogischen Schriften fortlaufend differenziert hat. An diesen Erkenntnisstand hätte der Verfasser – sieht man einmal von der an sich interessanten Wiederentdeckung des Schulpädagogen DÖRPFELD ab – auch unmittelbar anschließen können, zumal er in Fußnoten ständig auf BENNER Bezug nimmt. Die von BENNER erarbeitete Systematik der Allgemeinen Pädagogik als Handlungswissenschaft hätte es im übrigen erlaubt, das vom Autor kaum einmal in den Blick genommene Verhältnis von Theorie, Praxis und Forschung zu präzisieren. Allein bei der Darstellung eines musikdidaktischen Projekts (S. 215 f.), bei dem die Umsetzbarkeit der lerntheoretischen Didaktik (Hamburger Modell) überprüft werden sollte, gibt PLÖGER konkret Aufschluß über sein Verständnis von fachdi-

daktischer Forschung, das danach in der Nähe eines Handlungsforschungsansatzes vermutet werden darf.

Als kritikwürdig erweist sich im übrigen das abschließende Kapitel der Abhandlung, das dem Leser einen systematischen Vergleich der analysierten Didaktikmodelle im Horizont des über DÖRPFELD detailliert entwickelten Gegenstandsreichs Allgemeiner Didaktik in Aussicht stellt. Im wesentlichen werden hier jedoch im Hauptteil der Arbeit bereits fortlaufend eingestreute vergleichende Aussagen nur neuerdings aufgegriffen, zusammengefaßt und paraphrasiert. Einzig die Bezugnahme auf das von DÖRPFELD hergeleitete Drei-Ebenen-Modell der Schul-

pädagogik führt beim Vergleichen über bisher bereits Gesagtes hinaus.

Die hiermit bezeichneten Schwächen heben allerdings nicht das Verdienst PLÖGERS auf, daß er mit seinem Werk einen wichtigen Beitrag zur Entdogmatisierung allgemeindidaktischer Theoriebildung leistet und den Fachdidaktiker wie Unterrichtspraktiker gleichzeitig dazu anleitet, allgemeindidaktische Modelle systematisch-kritisch zu befragen. In diesem Sinn kann PLÖGERS Beitrag zur Didaktik nicht zuletzt als didaktisch gelungen gelten.

Dr. HEINZ LEHMEIER
Ostenstr. 26, 85072 Eichstätt