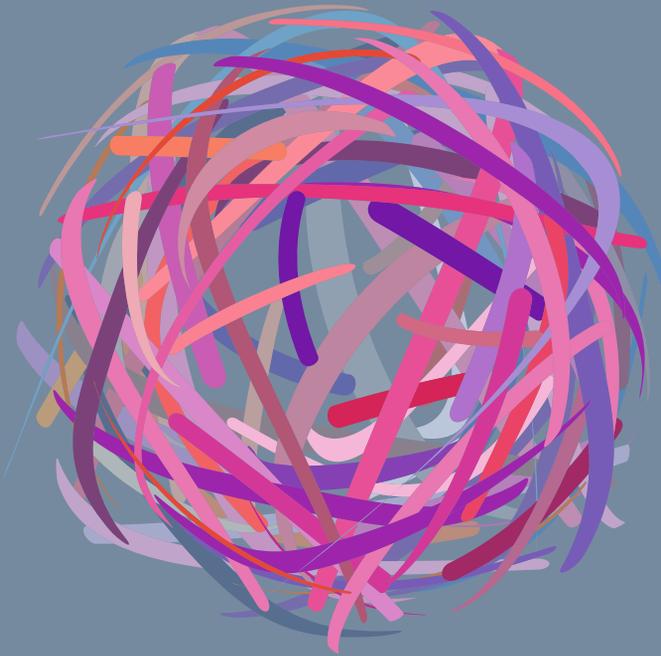


Volker Ladenthin

Allgemeine Pädagogik



Ergon

Volker Ladenthin

Allgemeine Pädagogik

Volker Ladenthin

Allgemeine Pädagogik

ERGON VERLAG

Umschlagabbildung:
Jan von Hugo,
nach einem Entwurf von Volker Ladenthin.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek:
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der
Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten
sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

© Ergon – ein Verlag in der Nomos Verlagsgesellschaft, Baden-Baden 2022
Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt.
Jede Verwertung außerhalb des Urheberrechtsgesetzes bedarf der Zustimmung des Verlages.
Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen jeder Art, Übersetzungen, Mikroverfilmungen
und für Einspeicherungen in elektronische Systeme.
Gesamtverantwortung für Druck und Herstellung
bei der Nomos Verlagsgesellschaft mbH & Co. KG.
Umschlaggestaltung: Jan von Hugo

www.ergon-verlag.de

ISBN 978-3-95650-866-0 (Print)

ISBN 978-3-95650-867-7 (ePDF)

*Ich danke: M.H., A.R., H.A., R. Sch., K.G.P., J.R. u. T.M.
und ebenso H.K., A.B.K. u. A.R.
Gewidmet: T.L., N.L.
Zugeeignet für alle Zeiten: C.Z-L.*

Vorwort

Wer *pädagogisch* argumentiert oder handelt, muss benennen, was das *Pädagogische* ist. Er muss das pädagogische Handeln von anderem Handeln unterscheiden, zum Beispiel von politischem, ethischem oder psychologischem Handeln. Was ist nun jenes Merkmal, das pädagogisches Denken und Handeln als *genau* dieses ausweist? Was ist das *Spezifikum* oder (in älterer Sprache) das *Proprium* des Pädagogischen?

1.

Dies ist die Grundfrage, die jeder beantworten muss, der begründet und intentional pädagogisch handeln will. Er muss das *konstitutive Prinzip* des Pädagogischen bestimmen oder als bereits gültig bestimmt voraussetzen, also jenes Prinzip, anhand dessen eine pädagogische Handlung von allen anderen Arten des Handelns unterschieden werden kann. Da diese Frage grundsätzlich beantwortet werden oder beantwortet sein muss, ist sie einerseits grundsätzlich anzugehen; andererseits ist sie in allen pädagogischen Urteilen und Handlungen als bereits beantwortet vorausgesetzt. Ihre Beantwortung steckt also in *allen* pädagogisch intendierten Urteilen und Handlungen, sei es diesen bewusst oder nicht; sei dies explizit reflektiert oder stillschweigend vorausgesetzt, implizit also. Man kann pädagogisch intendierte Teilhandlungen nicht ausführen und die Klärung der Frage suspendieren, ob sie denn überhaupt *pädagogisch* seien: Die Grundfrage nach der Eigenart des Pädagogischen ist in jeder pädagogisch intendierten Handlung immer als geklärt vorausgesetzt.

Die folgenden Texte gehen dieser logischen Voraussetzung nach: Zum einen versuchen alle Texte allgemein zu klären, was das Spezifische des Pädagogischen ist, zum anderen zeigen die Texte an Beispielen, welche Bedeutung die Klärung dieser *grundlegenden* und gleichzeitig *allgemeinen* Frage für die einzelne pädagogische Handlung hat. Die Denkbewegung kann demnach deduktiv sein, also von einer allgemeinen Bestimmung *des Pädagogischen* ausgehen, wie umgekehrt induktiv, von Detailfragen auf dies vorausgesetzte Allgemeine hin fragen. Nur eines ist nicht möglich: Die allgemeine Frage bei der Beantwortung besonderer pädagogischer Fragen

Vorwort

außer Acht zu lassen. Daher der Titel der vorliegenden Schrift: *Allgemeine Pädagogik*.

Nun könnte die Vielfalt pädagogischer Handlungen die Vermutung nahelegen, dass es dieses Allgemeine nicht gibt, oder aber, dass es angesichts der Mannigfaltigkeit von Fragestellungen und Ansätzen nur schwer oder gar nicht bestimmt werden kann. Diese Vermutung unterstellt aber, dass man pädagogisch handeln könnte, ohne geklärt zu haben, was *pädagogisch* bedeutet. Die Vielfalt betrifft also die Antworten, nicht aber die Fragestellung und ihre Richtung. *Alle* pädagogischen Denkbewegungen oder Handlungen, ob im Allgemeinen oder im Detail, haben zur logischen (manche sagen: denknötwendigen) Voraussetzung, zu klären oder bereits geklärt zu haben, was das Pädagogische ist.

Es ist vielleicht ein faktisches Problem, dass viele Antworten sich als pädagogisch verstehen, ohne dass vorher reflektiert wurde, ob es sich überhaupt um *pädagogische* Antworten handelt. Im Verlaufe der Argumentation werden solche Beispiele vorgestellt und analysiert: Nicht alles also, was sich als *pädagogisch* bezeichnet, muss schon pädagogisch sein. Nicht die Terminologie, sondern die Reflexion des Begriffs¹ erweist etwas als pädagogisch - oder eben nicht.

Die nachstehenden Studien suchen Antwort auf eine zweite Frage: Wie kann man begründen, dass das Pädagogische notwendig ist? Und auf eine dritte Frage: Mit welchen Methoden findet man heraus, was pädagogisch und was pädagogisch richtig ist? Denn im Zeitalter der Wissenschaft konstituieren allein Methoden das gültige Wissen.

Es geht also auch nicht darum, das Pädagogische als eine nur *mögliche* Denkweise darzustellen - gewissermaßen historisch. Sondern es geht um die Frage, ob dieses als pädagogisch identifizierte oder Benannte auch künftig *notwendig* ist. Gibt es eine menschliche Existenz, die ohne pädagogisches Handeln möglich wurde - oder auch nur konsequent gedacht werden kann? Wenn eine solche Existenz aber nicht gedacht oder gar nachgewiesen werden kann, dann ist das Pädagogische notwendig.

Im zweiten Teil werden die allgemeinen Bestimmungen des Pädagogischen zu Aufgabenstellungen ausdifferenziert. Die grundsätzlichen Überlegungen und die sich anschließenden spezifischen Fragen, die aber im Einzelnen immer auch das Ganze, also das Eigentliche des Pädagogischen, erkennen lassen, sind sowohl für Wissenschaftler als auch für

1 Zur Sprachproblematik der Begrifflichkeit und zur Aufgabe permanenter Begriffsreflexion vgl. Ladenthin, Volker: Nutzen und Nutzlosigkeit des Definierens. In: Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik 95 (2019) H. 2, S. 162–169.

Praktiker von Bedeutung. Vielleicht ist in diesem letzten Fall zu empfehlen, *zuerst* Teil 2 des Buches zu lesen.

2.

Dass einige der nachstehenden Kapitel auf Aufsätzen basieren, die aus aktuellen Anlässen entstanden sind, macht ihre Zusammenstellung keinesfalls kontingent. Sie alle einen die genannten Grundfragen: *Was ist das Pädagogische und warum ist es notwendig?* Indem die Texte diese Frage mit anderen Themen kombinieren, zeigen sie zugleich die kritischen und konstruktiven Funktionen der *Allgemeinen Pädagogik* auf.

So erweist sich die *Allgemeine Pädagogik* keineswegs als eine Disziplin, die man anwählen *kann*; sondern sie ist jener systematische Mittelpunkt, ohne den pädagogisches Denken und Handeln *logisch* gar nicht möglich wäre. So wie niemand musizieren kann, ohne als bestimmt vorauszusetzen, was denn überhaupt Musik ist, also ohne eine Allgemeine Musiktheorie (wie implizit auch immer) vorauszusetzen, so kann es auch kein pädagogisches Handeln geben, das nicht voraussetzen müsste, geklärt zu haben, was Pädagogik ist - und zwar *nicht-pluralistisch*. Es geht in allen Beiträgen also nicht um eine Chronik historischer Antworten (im Plural) auf die Frage, was pädagogisch ist, sondern um die eine systematische Antwort. Eine Pluralität dessen, was den Begriff des Pädagogischen konstituiert, kann es - logisch betrachtet - nicht geben, weil ihre plurale Praxis nur deshalb wahrgenommen werden *kann*, da man die Vielfalt der Antworten *auf die eine Frage* bezogen hat: Was ist das Pädagogische? Bereits die Frage setzt voraus, dass es *das Pädagogische* gibt. Sie setzt also *die Einheit des Pädagogischen* voraus. Pluralismus setzt immer die Einheit dessen voraus, was pluralisiert erfahren wird.

Der Kapitelaufbau soll vom Allgemeinen zum Besonderen leiten, was aber, auf Grund der Entstehungsanlässe der Ursprungstexte, nicht ganz erreicht werden konnte: Jeder Text musste in sich systematisch vollständig sein. So sind lediglich die Schwerpunkte unterschiedlich stark ausgeführt; jeder Text aber ist Bestandteil des Ganzen der *Allgemeinen Pädagogik*. Das hat den Vorteil, dass man die Lektüre des Buches an jeder Stelle, in jedem Kapitel beginnen kann. Sie führt immer zu den Grundlagen, bewegt sich immer in der *Allgemeinen Pädagogik*.

Vorwort

3.

Alle älteren Texte wurden für diese Ausgabe überarbeitet und - wo es nötig schien - aktualisiert oder ergänzt. Ihre Zusammenstellung ist nicht museal gemeint, sondern systematisch.

Die Entstehungsanlässe machten es manchmal rhetorisch notwendig, bereits anderswo formulierte Gedanken zu wiederholen. Es kann also zu Überschneidungen kommen - was aber dem Verfasser dadurch gerechtfertigt schien, dass unterschiedliche Formulierungen des gleichen Anliegens Nuancen aufzeigen. Der Leser möge ein wenig Geduld haben und vielleicht die nuancierten Unterschiede beachten, die neue Akzente setzen.

Die Fußnoten verweisen auf Texte, in denen bestimmte Aspekte weiter ausdifferenziert wurden. Aus Gründen der Lesefreundlichkeit werden die bibliographischen Angaben in den Fußnoten in jedem Kapitel bei der ersten Nennung immer vollständig zitiert, auch dann, wenn der Text schon in einem Kapitel zuvor zitiert worden war.

Alle Texte sind, unabhängig von der Entstehungszeit, in der seit 1996 bzw. in Überarbeitung von 2004 und 2006 *gültigen* neuen Rechtschreibung² formatiert und maßen sich nicht an, eigene oder partielle Vorstellungen von allgemeiner Rechtschreibung durchzusetzen. Verwendet werden durchgehend generische Genera (*der Mensch, die Person, das Subjekt* oder *der Schüler, die Lehrkraft, das Personal*), die vom natürlichen Geschlecht abstrahieren. Geschlechtsspezifische Aussagen sind als solche gekennzeichnet.³

Dank bei den Korrekturen gilt Alexandra Herbst, Emma Seiltz und Luitgard Hollunder.

Prof. Dr. Harald Kuypers / Prof. Dr. Volker Ladenthin

Bonn, Juli 2021

2 Vgl. <https://www.rechtschreibrat.com/ueber-den-rat/>.

3 Vgl. https://www.rechtschreibrat.com/DOX/rfdr_2018-11-28_anlage_3_bericht_ag_geschlechterter_schreibung.pdf.

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	15
Teil 1: Begründung, Grundfrage und System der Pädagogik	17
1. Die Fragestellung der Pädagogik	19
1.1 Aufbruch, Abbruch oder Umbruch? Pädagogik heute	19
1.2 Fragen an die Geschichte	20
1.3 Freiheit und Geltungsanspruch	27
1.4 Sachangemessene und sittliche Geltungsansprüche	28
1.5 Sind die Menschen gleich?	30
1.6 Das Spezifikum der Pädagogik	33
1.7 Über das Lernen	34
1.8 Ein Beispiel	35
1.9 Der Lehrende	37
1.10 Die Lehre	39
1.11 Die pädagogische Frage	42
1.12 Zur Methodik der Pädagogik	43
2. Zur Methodik der Pädagogik als Wissenschaft	47
2.1 Die Einheit und Eigenheit der pädagogischen Fragestellung	47
2.2 Empirie als Aspekt pädagogischen Erkennens	54
2.2.1 Die praktische Empirie	54
2.2.2 Die theoretische Empirie	56
2.3 Anwendung	62
3. Zur Begründung pädagogischer Prinzipien	65
3.1 Absicht	65
3.2 Humboldts Frage	66
3.3 Kann man Denken lernen?	67
3.4 Was ist Lernen?	76
3.5 Sprechen und Sprache	82
3.6 Die Bedeutung des gelingenden Sprechens für die Begründung pädagogischer Prinzipien	90

Inhaltsverzeichnis

3.7 Pädagogische Maßgeblichkeiten und deren Rechtfertigung	95
4. Erkenntnistheoretische Implikationen einer Allgemeinen Pädagogik	99
4.1 Am Anfang	99
4.2 Linguistische Probleme	100
4.3 Ist Sprechen Handeln?	102
4.4 Kommunikation und Leiblichkeit ohne Sprache?	108
4.5 Anschauung oder Sprache: Kann man Sprache hintergehen?	112
4.6 Erste Aufgabenbeschreibung	118
4.7 Sprache und Bildung: Einige klassische Texte	121
4.8 Ausblick	124
5. Die pädagogische Systematik und ihre Aufgabenstellungen	127
5.1 Der Begriff der Pädagogik	127
5.2 Die pädagogischen Aufgaben	129
5.3 Kurze Beschreibung der pädagogischen Aufgaben	130
5.3.1 Bildung	130
5.3.2 Unterrichten	131
5.3.3 Erziehen	133
5.3.4 Disziplinieren	133
5.3.4 Fürsorglich handeln	134
5.3.5 Gemeinschaft gestalten	135
6. Zusammenfassende Thesen und Übersicht	137
Schlussbetrachtung	144
Teil 2: Pädagogische Aufgaben und ihre regulativen Ideen	151
1. Zusammenfassende Thesen und Übersicht zu den pädagogischen Aufgaben	153
2. Bildung ermöglichen	157
2.1 Bildung als kulturübergreifende Metapher	157
2.2 Die Säkularisierung des Bildungsbegriffs	160
2.3 Aktuelle Ausdifferenzierungen	162

3. Unterrichten	167
3.1 Unterricht und Erkenntnis	167
3.2 Exkurs: Was heißt Lernen?	171
3.2.1 Erfahrungsgeneriertes Lernen	172
3.2.2 Was heißt <i>Lernen</i> aus <i>wissenstheoretischer</i> Perspektive?	175
3.2.3 Was heißt <i>Lernen</i> aus <i>hermeneutischer</i> Perspektive?	176
3.2.4 Was heißt <i>Lernen</i> aus <i>bildungstheoretischer</i> Perspektive?	178
3.2.5 Was heißt <i>Lernen</i> aus <i>schultheoretischer</i> Perspektive?	179
3.2.6 Was heißt <i>Lernen</i> aus <i>unterrichtsmethodischer</i> Perspektive?	180
3.2.7 Was heißt <i>Lernen</i> aus <i>didaktischer</i> Perspektive?	181
3.2.8 Was heißt <i>Lernen</i> aus <i>erziehungstheoretischer</i> Perspektive?	183
3.2.9 Was heißt <i>Lernen</i> aus <i>pragmatischer</i> Perspektive?	184
3.3 Was heißt Lehren?	186
3.4 Gibt es Kriterien für guten Unterricht?	190
3.5 Prinzipien des gelungenen Unterrichts	196
4. Erziehen	199
4.1 Erziehung als Spezifikum der pädagogischen Handlung	199
4.2 Erziehung als Einflussnahme	201
4.3 Erziehung als Hilfe zur Moralität	202
4.4 Wo soll erzogen werden?	204
4.5 Wie soll erzogen werden?	208
4.5.1 Werte oder Tugenden?	209
4.5.2 Erziehung zum Werten	211
4.5.3 Die Grundfrage: Warum sittlich sein?	215
4.6 Exkurs: Wo und wann soll die Schule erziehen?	217
4.6.1 Erziehung in einem speziellen Schulfach	217
4.6.2 Erziehender Unterricht	218
4.6.3 Erziehung im Schulleben	219
5. Disziplinieren	223
5.1 Disziplin: Repression oder Schutz?	223
5.2 Kritik und Verteidigung der Disziplin	225
5.2.1 Disziplin Kritik als Kritik der Moderne: Michel Foucault	225
5.2.2 Disziplinierung als Prozess der Zivilisation: Norbert Elias	230
5.2.3 Handlungsfreiräume	232
5.2.4 Disziplin als Befreiung	235
5.2.5 Disziplin als Verbürgerlichung einer ständisch organisierten Gesellschaft	236

Inhaltsverzeichnis

5.3	Disziplin im institutionellen Kontext	238
5.3.1	Bildung und Disziplin	238
5.3.2	Unterricht als Disziplin	239
5.3.3	Erziehung oder Disziplinierung?	240
5.3.4	Fürsorge durch Disziplin	241
5.3.5	Disziplin als Beachtung des positiven Rechts	243
5.5	Disziplin im Kontext der Pädagogik	245
6.	Fürsorglich handeln	249
6.1	Die Problemstellung	249
6.2	Die Legitimation sozialpädagogischen Handelns	250
6.2.1	Das faktische Erziehungsdefizit in Familien	250
6.2.2	Die ökonomische Situation der Eltern	255
6.2.3	Problemlagen bei Kindern und Jugendlichen	257
6.2.4	Zum konfliktbehafteten Verhältnis von Fürsorge und Bildung in der Institution Schule	258
7.	Gemeinschaft gestalten	263
7.1	Der Einzelne und die Gemeinschaft	266
7.1.1	Gemeinschaftlichkeit und Gemeinschaft	266
7.1.2	Aufgabengemeinschaft	269
7.2	Individuum und Gesellschaft	271
7.2.1	Identität als Indikator des Individuums	273
7.2.2	Sozialisation als Paradigma der Gesellschaftstheorie	282
7.3	Mensch und Welt	287
7.3.1	Das Verhältnis von Mensch und Welt als Globalisierung	287
7.3.2	Das Verhältnis von Mensch und Welt als Bestimmung des Universellen	290
7.4	Pädagogische Handlungsspielräume	291
	Drucknachweise	293