

Das wissenschaftlich- religionspädagogische Lexikon im Internet

(WiReLex)

Jahrgang 2016

Fachdidaktik, allgemeine

Martin Rothgangel

erstellt: Februar 2021

Permanenter Link zum Artikel:

<http://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/200851/>



DEUTSCHE
BIBEL
GESELLSCHAFT

Fachdidaktik, allgemeine

Martin Rothgangel

Im Folgenden wird zunächst die Entwicklung der noch relativ jungen Allgemeinen Fachdidaktik vorgestellt. Im Anschluss daran werden ausgewählte Ergebnisse des Vergleichs zwischen 17 Fachdidaktiken dargelegt, bevor abschließend die Allgemeine Fachdidaktik als Theorie der Fachdidaktiken begründet wird.

1. Entwicklung

Die Allgemeine Fachdidaktik ist ein wissenschaftliches Produkt der Gesellschaft für Fachdidaktik (GFD). Ausgangspunkt war die GFD-Jahrestagung 2009 zum Thema „Empirische Fundierung in den Fachdidaktiken“. Während dieser Tagung entstand bei Teilnehmerinnen und Teilnehmern der Eindruck, dass die jüngere fachdidaktische Forschung in Theorien der Allgemeinen Didaktik nicht mehr ausreichend berücksichtigt sei. Deshalb wurde von Seiten der GFD die Etablierung einer Arbeitsgruppe „Allgemeine Fachdidaktik“ beschlossen, deren Aufgabe es war, aus der Perspektive der Fachdidaktiken eine fachdidaktische Grundlagentheorie zu bilden.

In den Recherchen der Arbeitsgruppe zeigte sich, dass der Begriff „Allgemeine Fachdidaktik“ keineswegs neu war, sondern seit den 1980er Jahren gelegentlich einen kontroversen Diskussionspunkt innerhalb der Allgemeinen Didaktik bilden konnte (Rothgangel, 2017). In diesem Kontext verdient Gerd Heursen eine besondere Beachtung: Er verwendete den Terminus „Allgemeine Fachdidaktik“ so, dass unter „Allgemein“ die Verallgemeinerung fachdidaktischer Erkenntnisse zu verstehen ist (Heursen, 1994, 134) – letztlich ein Punkt, der gegenwärtig im Diskurs der Allgemeinen Didaktik wenig zu beobachten ist und der zu oben beschriebenen Gründung der gleichnamigen GFD-Arbeitsgruppe führte.

Aufschlussreich für das Verständnis des „Allgemeinen“ in der „Allgemeinen Didaktik“ ist ebenfalls Wolfgang Klafki, weil er den hypothetischen Charakter von Verallgemeinerungen hervorhebt: „Sie müssen im Arbeitsfeld der Bereichs- und Fachdidaktiken nicht nur gegenstandsspezifisch konkretisiert werden, sie werden vielmehr im Zuge solcher Konkretisierungsversuche jeweils zugleich daraufhin geprüft, ob ihr hypothetischer, verallgemeinerter Geltungsanspruch haltbar ist, ob er gegebenenfalls fach- oder bereichsspezifisch modifiziert, eingeschränkt, vielleicht sogar zurückgewiesen werden muß“ (Klafki, 1994, 51). Mit diesen Worten wird ein geradezu ideales Verhältnis zwischen der Allgemeinen Didaktik

und den Fachdidaktiken beschrieben, das in einer wechselseitigen Ergänzung und Korrektur besteht.

Dementsprechend folgt die Allgemeine Fachdidaktik einer abduktiven Logik, die aus dem Zusammenspiel von Top-down-Reflexionen und Bottom-up-Analysen besteht (Rothgangel/Vollmer, 2017). Theorien der Allgemeinen Fachdidaktik „sind im beständigen Dialog mit den Fachdidaktiken zu entwickeln, zu ergänzen, zu korrigieren oder auch zu revidieren – und im günstigen Fall bewähren sie sich“ (Rothgangel, 2020c, 591). Vor diesem Hintergrund wird deutlich, dass die Allgemeine Fachdidaktik eine Aufgabe übernimmt, die von der Allgemeinen Didaktik unzureichend geleistet wurde: „Das ‚Allgemeine‘ der Fachdidaktiken anhand einer dialektisch zu verstehenden Verallgemeinerung zu eruieren, wobei im Vergleich der Fachdidaktiken deren fachspezifische Besonderheiten konstitutiv zu berücksichtigen sind“ (Rothgangel, 2020c, 591-592).

- Die angesprochenen Top-down-Überlegungen finden sich in Band 1 der Allgemeinen Fachdidaktik (Bayrhuber u.a., 2017) z.B. in der Reflexion der traditionellen wissenschaftstheoretischen Verortung der Fachdidaktiken „zwischen“ den Fachwissenschaften und den Bildungswissenschaften (Abraham/Rothgangel, 2017),
- in Verortungen der Allgemeinen Fachdidaktik „im Spannungsfeld von Fachdidaktiken und Allgemeiner Didaktik“ (Rothgangel, 2017) sowie
- „im Spannungsfeld von Fachwissenschaft und Fachdidaktik als Modellierungswissenschaft“ (Bayrhuber, 2017) und
- in der Bestimmung der Allgemeinen Fachdidaktik als „Metatheorie und Metawissenschaft der Fachdidaktiken“ (Frederking, 2017).

Auf gleiche Weise bildeten aber auch Bottom-up-Analysen einen wesentlichen Bestandteil in der Etablierung der Allgemeinen Fachdidaktik: In Band 1 (Bayrhuber u.a., 2017) erfolgte ein Vergleich der fünf Fachdidaktiken, welche die Mitglieder der Arbeitsgruppe vertreten: Biologiedidaktik (Horst Bayrhuber), Deutschdidaktik (Ulf Abraham, Volker Frederking), Englischdidaktik (Helmut J. Vollmer), Musikdidaktik (Werner Jank) und Religionsdidaktik (Martin Rothgangel). Die dem Vergleich zugrunde liegenden Texte wurden auf der Basis von drei Impulsen zur Geschichte des Fachs, zum Lernen im Fach sowie zum Lernen über das Fach hinaus verfasst (Rothgangel/Vollmer, 2017) und mit der Grounded Theory (Strauss/Corbin, 1996; Strübing, 2008) ausgewertet.

In Band 2 der Allgemeinen Fachdidaktik (Rothgangel u.a., 2020) bildete die Bottom-up-Analyse einen Schwerpunkt, wobei der Kreis der beteiligten Fachdidaktiken auf folgende 17 erweitert wurde: Biologie-, Deutsch-, Englisch-, Musik-, Religions-, Chemie-, Geographie-, Geschichts-, Informatik-, Kunst-, Mathematik-, Physik-, Politik-, Sachunterrichts-, Sport-, Technik- und Wirtschaftsdidaktik.

Darüber hinaus wurden gemeinsam mit allen beteiligten Fachdidaktiken die drei Impulse von Band 1 zu folgenden sechs Impulsen weiterentwickelt (Rothgangel, 2020a, 15f.):

A. Geschichtlich bedeutsame Kontexte und Entwicklungen zum Fach und zur Fachdidaktik

A.1: Geschichte und Verständnis des Unterrichtsfachs und des Fachlichen

A.2: Ursprünge und Entwicklungen der Fachdidaktik

B. Lernen im Fach und seine fachdidaktische Erforschung

B.1: Ziele, Inhalte und Kompetenzen des Fachs und des Fachlichen

B.2: Perspektiven fachdidaktischer Forschung und Entwicklung

C. Lernen und Forschung über das Fach hinaus

C.1: Inhalte überfachlich verknüpfen und fachliche Kompetenzen verallgemeinern

C.2: Fachdidaktische Forschung vernetzen

Letztlich beziehen sich die Impulse thematisch auf die drei Bereiche von Band 1 (A., B., C.), jedoch wurden diese jeweils ausdifferenziert nach Unterrichtsfach bzw. Fachlichem (A.1, B.1, C.1) und der entsprechenden fachdidaktischen Forschung (A.2, B.2, C.2).

Resümierend seien hinsichtlich der Entwicklung der Allgemeinen Fachdidaktik zwei Punkte hervorgehoben: Erstens kann festgehalten werden, dass sich die genannten Top-Down-Reflexionen sowie die Bottom-up-Analysen wechselseitig befruchteten und auf diese Weise die Allgemeine Fachdidaktik in einem zirkulären Prozess erarbeitet wurde, was in den folgenden beiden Abschnitten noch detaillierter ausgeführt werden soll. Zweitens sei angemerkt, dass anhand der genannten Impulse bewusst eine Fokussierung auf einen exemplarischen Ausschnitt der Fachdidaktiken erfolgte, damit eine operationalisierbare

Vergleichsgrundlage vorliegt. Gleichwohl stellen Impulse z.B. zu fachlicher Bildung oder fachlichem Lehren ein Desiderat für die Weiterarbeit an der Allgemeinen Fachdidaktik dar.

2. Ergebnisse des Fächervergleichs

Im Folgenden werden vier ausgewählte Ergebnisse des Fächervergleichs dargelegt (vergleiche zum Folgenden Rothgangel, 2020b). Zudem werden jeweils mögliche Impulse für religionspädagogische Forschung (→ [Religionspädagogik](#)) thematisiert.

2.1. Etablierung und Entwicklung der Fachdidaktiken

Ein Vergleich der fachdidaktischen Darstellungen zeigt, dass Fachdidaktiken auf eine unterschiedlich lange Geschichte zurückblicken können, weil ihre Anfänge gewissermaßen zwischen der Aufklärung (z.B. Religionsdidaktik) und den 1990er Jahren (Informatikdidaktik) liegen. Als Merkmale der Etablierung werden in den Darstellungen der Fachdidaktiken häufig entweder erste systematische fachdidaktische Publikationen (z.B. aus englischdidaktischer Perspektive Vollmer/Vogt, 2020, 104-106) oder die Einrichtung einer Universitätsprofessur (z.B. aus mathematikdidaktischer Perspektive Reiss/Reinhold/Strohmeier, 2020, 239) angegeben.

In diesem Zusammenhang wird drei Bedingungsfaktoren ein positiver Effekt auf die Entwicklung von Fachdidaktiken zugeschrieben: erstens spezifische Zeitumstände (z.B. Aufklärung, Jahrhundertwende um 1900, Sputnik-Schock und 1970er Jahre), zweitens bestimmte institutionelle Rahmenbedingungen (z.B. Verankerung von Fachdidaktiken an Hochschulen, Gründung von Fachlehrerverbänden und fachdidaktischen Gesellschaften), sowie drittens prägende Persönlichkeiten (z.B. Johann Amos Comenius für diverse Fachdidaktiken, Friedrich August Finger für die Heimatkunde bzw. Sachunterrichtsdidaktik, Wilhelm Viëtor für die Fremdsprachendidaktik und Leo Kestenbergr für die Musikdidaktik). Auffallend ist dabei Johann Amos Comenius (1592-1670), der in den historischen Ausführungen der Biologie-, Chemie-, Kunst-, Physik- und Sachunterrichtsdidaktik ausdrücklich angesprochen wird und somit nicht nur als „Gründungsvater der Didaktik“ (Meyer, 2016, 57), sondern auch als „Gründungsvater der Fachdidaktik“ bezeichnet werden kann.

Religionspädagogische Perspektive: Die Geschichte der Religionspädagogik ist im Vergleich zu anderen Fachdidaktiken relativ gut erforscht. Gleichwohl stellt sich vor dem Hintergrund der vergleichenden Analyse die Frage, ob eine Verständigung zwischen den Fachdidaktiken darüber gelingen kann, anhand welcher Kriterien (z.B. erste systematische Publikationen? Einrichtung fachdidaktischer Professuren?) die Etablierung von Fachdidaktiken einschließlich

der Religionspädagogik zu bestimmen ist. Darüber hinaus werfen die vergleichenden Beobachtungen zu Comenius die Frage auf, in welchem Verhältnis dessen Überlegungen zur Allgemeinen Didaktik, zu anderen Fachdidaktiken sowie zur Religionspädagogik zueinander stehen.

2.2. Inhalte des Fachs: Quellen und Auswahl

Ein weiteres Ergebnis der vergleichenden Analyse könnte sich sowohl für fachdidaktische Forschung als auch für die Praxis des Fachunterrichts als bedeutsam erweisen. Anhand der fachdidaktischen Darstellungen können nämlich folgende vier Quellen für Fachinhalte herausgearbeitet werden:

- Fachwissenschaften,
- Praxen des Gegenstandsbereichs,
- fachbezogene gesellschaftliche, lebensweltliche und kulturelle Kontexte sowie
- fachbezogene anthropologische Aspekte (Rothgangel, 2020b, 506-509).

Diese vier Quellen sind in den verschiedenen Fachdarstellungen nicht gleichermaßen wichtig, vielmehr können die Fächer oder auch bestimmte Ansätze innerhalb einzelner Fachdidaktiken eine unterschiedlich starke Gewichtung dieser vier Quellen vornehmen. Beispielsweise unterscheiden sich Fachdidaktiken insofern, als der fachwissenschaftliche Bezug oder die Praxen des Gegenstandsbereichs eine unterschiedliche Bedeutung besitzen, wie etwa ein Vergleich zwischen Biologie- und Musikdidaktik zeigt.

Des Weiteren lässt sich beobachten, dass prinzipiell jede dieser vier Quellen fachlicher Inhalte deren Auswahl und Strukturierung bedingen kann. Auch hier lassen sich unterschiedliche Vermittlungsvarianten beobachten: Beispielsweise können die beiden Quellen „Fachwissenschaften“ und „fachbezogene gesellschaftliche, lebensweltliche und kulturelle Kontexte“ so aufeinander bezogen werden, dass entweder der Ausgangspunkt bei Fachwissenschaften oder bei fachbezogenen Kontexten genommen wird oder eine gleichrangige Vermittlung erfolgt (z.B. Schecker, 2020; Schomaker/Tänzer, 2020). Darüber hinaus finden sich innerhalb einzelner Fachdidaktiken interessante Ansätze für die Auswahlfrage (Reiss/Reinhold/Strohmeier, 2020; Magenheim/Romeike, 2020), die gleichfalls für andere Fachdidaktiken relevant sein könnten.

Religionspädagogische Perspektive: Im Grunde genommen lassen sich alle vier Quellen fachlicher Inhalte im religionspädagogischen Diskurs feststellen, wobei auch hier innerhalb des Fachdiskurses ganz unterschiedliche Akzentsetzungen zu beobachten sind. Der Blick auf den fachdidaktischen Diskurs kann sich insofern als lehrreich erweisen, als man keineswegs religiöse Praxen gegen fachwissenschaftliche Bezugnahmen ausspielen muss. Des Weiteren ist auch im religionspädagogischen Kontext zu überlegen, ob nicht alle vier Quellen bei der

Erstellung von religionsunterrichtlichen Lehrplänen sowie bei der Auswahl von Themen des Religionsunterrichts zu berücksichtigen sind und wie diese in ein angemessenes Verhältnis zueinander gesetzt werden können. Schließlich stellt die Auswahl fachlicher Inhalte eine (religions-) didaktische Kernfrage dar, die gleichfalls zu einem weiterführenden praxisrelevanten Diskurs mit der Allgemeinen Didaktik sowie mit anderen Fachdidaktiken führen könnte.

2.3. Formate fachdidaktischer Forschung

Vereinfacht gesagt bestehen bei den Darstellungen der Fächer zu den Formaten fachdidaktischer Forschung zwei Grundtendenzen: Einerseits werden – wie oftmals in der Religionspädagogik – die Formate mehr oder weniger mit bestimmten methodischen Zugängen gleichgesetzt (z.B. empirisch, historisch, systematisch, vergleichend), andererseits werden unter Formaten mehr als Methoden verstanden, wenn z.B. gleichfalls die „formatierende“ Wirkung von Gegenstandsbereichen oder Bezugstheorien berücksichtigt wird (GFD, 2016; Krüger/Parchmann/Schecker, 2014).

Ungeachtet des oftmals notwendigen Zusammenspiels methodischer Zugänge (z.B. notwendige theoretische Überlegungen bei empirischen Arbeiten) besitzen forschungsmethodische Ansätze eine „formatierende“ Wirkung auf die fachdidaktische Forschung, so dass z.B. empirische Studien von historischen unterschieden werden können. Allerdings kann auch der jeweilige Gegenstandsbereich fachdidaktischer Forschung eine „formatierende“ Wirkung besitzen: Beispielsweise sind mit Lehrkräften andere empirische Datenerhebungen möglich als mit Schülerinnen und Schülern der Grundschule und weist die → [Professionsforschung](#) spezifische Merkmale auf, die für andere fachdidaktische Gegenstandsbereiche irrelevant sind. Aus dem Fächervergleich resultieren folgende fachdidaktische Gegenstandsbereiche: Inhaltsforschung, Entwicklungsforschung, Lehr- und Lernforschung, Schülerinnen- und Schülerforschung, Lehrerinnen- und Lehrerforschung, Forschung zu fachlich relevanten Rahmenbedingungen sowie Forschung zu Geschichte und Theorie der Fachdidaktik.

Religionspädagogische Perspektive: In religionspädagogischer Hinsicht ist kritisch zu bedenken, ob die bisherige Favorisierung von Methoden zur Unterscheidung religionspädagogischer Forschung nicht mit der Heranziehung religionsdidaktischer Gegenstandsbereiche und Bezugstheorien zu verschränken ist (Riegel/Rothgangel, 2021). Dabei stellt sich unter anderem die Frage, ob die aufgrund der fachdidaktischen Fächerdarstellungen gewonnenen Gegenstandsbereiche auch für die Religionsdidaktik eine sinnvolle Unterscheidung bieten, oder ob für die Religionsdidaktik spezifischere Gegenstandsbereiche (z.B. Gleichnisdidaktik, Wunderdidaktik) vorzuziehen sind. Letztgenannte Beispiele werfen allerdings zugleich die Frage auf, ab welchem Grad derartige Unterscheidungen für die Bestimmung von Forschungsformaten

zu kleinteilig werden.

2.4. Interdisziplinäre Dialogpartnerinnen der Fachdidaktiken

Bei der Auswertung des Impulses „Fachdidaktische Forschung vernetzen“ ergibt sich das gleiche Resultat, wie es bereits beim vierten Impuls ermittelt worden ist, bei dem die Bezugswissenschaften thematisiert wurden. In den Fächertexten sind nämlich in beiden Fällen vier *konstitutive interdisziplinäre Dialogpartnerinnen bzw. Bezugswissenschaften* der Fachdidaktiken zu beobachten (vergleiche zum Folgenden Rothgangel, 2020b, 567-571):

- die Fachwissenschaften (z.B. Biologie-, Deutsch-, Informatik-, Physik-, Politik- und Sportdidaktik),
- andere Fachdidaktiken (z.B. Biologie-, Chemie-, Deutsch-, Englisch-, Geographie-, Informatik-, Kunst-, Mathematik-, Musik-, Physik-, Politik-, Sport- und Wirtschaftsdidaktik),
- speziell die Empirische Bildungsforschung (z.B. Biologie-, Chemie-, Deutsch, Englisch-, Geographie-, Mathematik-, Physik-, Politik- und Sportdidaktik) sowie
- generell die Erziehungs- bzw. Bildungswissenschaft (z.B. Biologie-, Chemie-, Englisch-, Geographie-, Mathematik-, Sachunterrichts- und Sportdidaktik).

Zur Sicherheit sei an dieser Stelle angemerkt, dass die Nichtnennung einer bestimmten Bezugsdisziplin in bestimmten Fächertexten keineswegs bedeutet, dass diese in jenen Fachdidaktiken keine Rolle spielen würde; vielmehr kann der begrenzte Umfang zu einer anderen Schwerpunktsetzung in den Beiträgen geführt haben. Ein weiterer Punkt wird anhand der fachdidaktischen Darlegungen deutlich: Im Unterschied zu den konstitutiven Bezugsdisziplinen, die eine grundlegende Bedeutung für Fachdidaktiken besitzen, gibt es noch weitere Bezugswissenschaften, die eher sporadisch für bestimmte Fachdidaktiken als Dialogpartnerinnen dienen und die man als kontingente Bezugsdisziplinen bezeichnen könnte. So werden in den fachdidaktischen Texten vereinzelt noch weitere Disziplinen wie z.B. die → [Ethik](#) (vgl. Biologiedidaktik), Medienwissenschaften (vgl. Informatikdidaktik) und Neurowissenschaften (vgl. Englischdidaktik) genannt.

Diese Unterscheidung zwischen konstitutiven und kontingenten interdisziplinären Dialogpartnerinnen spielt in bisherigen Wissenschaftstheorien der Fachdidaktiken oder auch in der Allgemeinen Didaktik keine Rolle. Jedoch ist die konkrete Forschungspraxis vielfältiger und dynamischer als die Systematik bisheriger Modelle. Die Ergebnisse der vergleichenden Analyse lassen sich grafisch so darstellen, dass die vier konstitutiven Bezugswissenschaften der Fachdidaktiken das innere Bezugsfeld der Fachdidaktiken bilden und die kontingenten Bezugswissenschaften deren äußeres Bezugsfeld (Rothgangel, 2020c, 583):

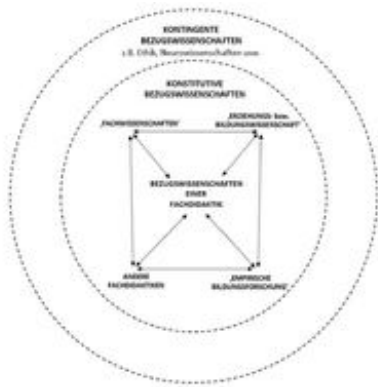


Abb. 1 Bezugswissenschaften bzw. Dialogpartnerinnen einer Fachdidaktik. Rothgangel, Martin 2020c, 583.

Näher betrachtet zeigt sich im Vergleich zwischen den einzelnen Fachdidaktiken, dass sie mit den konstitutiven interdisziplinären Dialogpartnerinnen in unterschiedlicher Intensität und auf verschiedene Weise den Dialog führen. Exemplarisch kann dies anhand des konträren Stellenwertes der Fachwissenschaft in der Physikdidaktik einerseits sowie in der Informatikdidaktik andererseits gezeigt werden: Während in der Informatikdidaktik der Dialog mit dem aktuellen Stand der Informatik unumgänglich ist (Magenheim/Romeike, 2020, 187), werden in der Physikdidaktik selbst in der Sekundarstufe II kaum Wissensbestände ab der Mitte des 20. Jahrhunderts behandelt (Schecker, 2020, 300).

Diese unterschiedliche Intensität gilt auch für den Dialog der Fachdidaktiken mit den drei weiteren konstitutiven Dialogpartnerinnen, d.h. mit den anderen Fachdidaktiken, der Empirischen Bildungsforschung sowie generell mit der Erziehungs- bzw. Bildungswissenschaft. Die Gründe dafür mögen vielfältig sein, aber die Konsequenzen sind in jedem Fall weitreichend, weil dadurch entscheidend beeinflusst wird, wie die Fachdidaktiken die fachlichen Lehr- und Lernprozesse beobachten.

Religionspädagogische Perspektive: Im Kontext wissenschaftstheoretischer Reflexionen der Religionspädagogik ist entsprechend der oben stehenden Überlegungen zu überprüfen, ob nicht auch die Beobachtung gegenwärtiger religionspädagogischer Forschungsarbeiten zu dem Ergebnis führt, dass die beiden herkömmlichen Bezugsdisziplinen – → [Theologie](#) bzw. → [Religionswissenschaft](#) einerseits und Bildungswissenschaften andererseits – durch andere Fachdidaktiken sowie die empirische Bildungsforschung zu ergänzen sind. Darüber hinaus stellt sich die Frage, ob sich auch im religionspädagogischen Kontext die Unterscheidung zwischen konstitutiven und kontingenten Bezugsdisziplinen als weiterführend erweist.

3. Allgemeine Fachdidaktik als Theorie der Fachdidaktiken

Lange Zeit bestand ein Konsens in der Arbeitsgruppe Fachdidaktik darin, dass die Allgemeine Fachdidaktik eine Metatheorie sei. Volker Frederking bringt dieses Verständnis in Band 1 der Allgemeinen Fachdidaktik folgendermaßen zum Ausdruck: „Der Objektbereich der Allgemeinen Fachdidaktik ergibt sich aus dem

Vergleich der einzelnen Fachdidaktiken und der von diesen entwickelten Theorien und Metatheorien. Dazu bewegt sich die Allgemeine Fachdidaktik auf einer von ihr etablierten Metaebene. Auf dieser formuliert sie metatheoretische Aussagen über Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Theorien, Metatheorien, Fragestellungen, Methoden etc. der einzelnen Fachdidaktiken. Die auf diese Weise entstehenden Theorien der Allgemeinen Fachdidaktik lassen sich als metatheoretische Bestimmungen der Fachdidaktiken in ihrer Gesamtheit verstehen“ (Frederking, 2017, 181). Gleichwohl ist näher zu fragen, was unter Metatheorie genau zu verstehen ist.

3.1. Allgemeine Fachdidaktik als Beobachtung dritter Ordnung

Volker Frederking rekurriert zur Bestimmung von Metatheorie auf die „Objektive Erkenntnis“ von Karl Popper (Popper, 1995). Allerdings ist festzustellen, dass die Publikationen der Allgemeinen Fachdidaktik der zugrunde liegenden Methodologie Poppers bislang nicht explizit gefolgt sind. Auch jenseits der Metatheorie Poppers ist die Problematik keineswegs einfach gelöst, in welchem Sinne die Allgemeine Fachdidaktik eine Metatheorie bzw. eine Metawissenschaft ist. Wolfgang Brezinka verwendet in seiner „Metatheorie der Erziehung“ (Brezinka, 1978, 38) ein dreistufiges Schema, wie es der Verfasser im Anschluss an Luhmanns Wissenschaftstheorie sowohl für religionspädagogische Wissenschaftstheorie (Rothgangel, 2017, 157-160) als auch für das Verständnis der Allgemeinen Fachdidaktik favorisiert (Rothgangel, 2020c). Brezinka unterscheidet zwischen einer ersten Ebene (Erziehung als Gegenstand), einer zweiten Ebene (u.a. Erziehungswissenschaft) und einer dritten Ebene (Metatheorie der Erziehung als Theorie der Erziehungstheorien). Unschwer lässt sich diese Unterscheidung Brezinkas den drei Beobachtungsordnungen nach Luhmann (Luhmann, 1992, besonders 274; 508f.) zuordnen:

| | | | |
|-------------------------|---|---|--|
| Luhmann [1992] | Beobachtungen erster Ordnung beobachten etwas oder jemanden | Beobachtungen zweiter Ordnung beobachten Beobachtungen erster Ordnung und deren Beobachtungen | Beobachtungen dritter Ordnung beobachten Beobachtungen der zweiten Ordnung und deren Beobachtungen |
| Brezinka [1978] | Erziehung als Gegenstand | Theorien der Erziehung | Metatheorie der Erziehung |
| Allgemeine Fachdidaktik | Fachspezifisches Lehren und Lernen als Gegenstand | Theorien des fachspezifischen Lehrens und Lernens (Fachdidaktiken) | Metatheorie des fachspezifischen Lehrens und Lernens (Allgemeine Fachdidaktik) |

Abb. 2 Brezinka (1978) und Allgemeine Fachdidaktik im Horizont von Luhmann (1992).

In diesem Sinne lässt sich zwar die Allgemeine Fachdidaktik als Beobachtung dritter Ordnung und damit als Metatheorie verstehen. Gleichwohl gibt es gute Gründe dafür, dass die Allgemeine Fachdidaktik nicht nur „exklusiv“ eine Metatheorie darstellt, sondern teilweise auch als eine Objekttheorie zu verstehen ist.

3.2. Verallgemeinerungen als Funktion Allgemeiner Fachdidaktik

Ein Argument, dass die *Allgemeine* Fachdidaktik nicht nur als eine Metatheorie, sondern auch als eine Objekttheorie zu verstehen ist, besteht darin, dass sie in ihrer Theoriebildung teilweise wie die *Allgemeine* Didaktik verfährt: Beide gewinnen das *Allgemeine* aus Verallgemeinerungen. Von daher ist es naheliegend, dass Verallgemeinerungen in Theorien der Allgemeinen

Fachdidaktik auch auf einer Ebene mit Theorien der Allgemeinen Didaktik stehen können. Theorien der Allgemeinen Didaktik sind jedoch in der Regel keine Metatheorien, sondern Objekttheorien – man vergleiche diesbezüglich die Aufzählung von 101 allgemeindidaktischen Objekttheorien bei Scholl (Scholl, 2018, 18-20).

Daraus folgt aber, dass ein Verständnis der Allgemeinen Fachdidaktik ausschließlich als Metatheorie eine Unterbestimmung darstellt, vielmehr diese auch(!) als eine Objekttheorie zu verstehen ist. Gestützt wird dieser Argumentationsgang durch den Fächervergleich: Nicht wenige Ergebnisse (z.B. Quellen bzw. Auswahl und Strukturierung von Inhalten) liegen auf der gleichen Ebene wie Theorien der Allgemeinen Didaktik und sind auf einer objekttheoretischen Ebene zu verorten.

3.3. Wissenschaftliche Selbstvergewisserung als Funktion Allgemeiner Fachdidaktik

Jenseits der Verallgemeinerung ist jedoch ein weiterer Punkt zu bedenken, den man als Selbstvergewisserungsfunktion bezeichnen könnte: In Fachdidaktiken können auch Diskurse beobachtet werden, mit denen sie sich ihrer Wissenschaftlichkeit vergewissern. Dieser Aspekt ist im Projekt der Allgemeinen Fachdidaktik gleichermaßen gegeben und grundlegend (Abraham/Rothgangel, 2017; Frederking, 2017; Rothgangel, 2020c) und führt geradezu notwendig auf die Ebene von Metatheorie und Wissenschaftstheorie.

Auch hier lohnt der Seitenblick auf die Allgemeine Didaktik: Ihre gegenwärtige Krise führt dazu, dass von Daniel Scholl (2018) ein bemerkenswerter Entwurf einer Metatheorie der Allgemeinen Didaktik publiziert wurde. Dabei macht die Publikation von Scholl darauf aufmerksam, dass auch für die Allgemeine Didaktik eine Metatheorie weiterführend ist, weil diese der Verortung der Objekttheorien und damit ihrer Selbstvergewisserung dient. Vergleichbare Dienste versucht auch die Allgemeine Fachdidaktik hinsichtlich der Fachdidaktiken zu leisten: Zwar weisen einzelne Fachdidaktiken beachtliche wissenschaftstheoretische Entwürfe für ihre jeweilige Fachdidaktik auf, jedoch stellt sich gerade aufgrund der fachspezifischen Besonderheiten der Fachdidaktiken darüber hinausgehend die Frage, wie die Fachdidaktiken in ihrer Gesamtheit wissenschaftstheoretisch zu bestimmen sind. Dies kann wiederum eine anregende Funktion für wissenschaftstheoretische Entwürfe in den jeweiligen Fachdidaktiken besitzen.

3.4. Allgemeine Fachdidaktik als Meta- und Objekttheorie

Fasst man die voranstehenden Überlegungen zur „Was- und Wie-Frage“ sowie zur Verallgemeinerungs- und Selbstvergewisserungsfunktion der Allgemeinen Fachdidaktik zusammen, dann legt sich folgendes Zwischenresümee nahe: *Die Allgemeine Fachdidaktik ist eine Theorie, die sowohl Objekt- als auch Metatheorien*

einschließt. Hinsichtlich ihrer Verallgemeinerungsfunktion generiert sie oftmals Theorien, die vergleichbar zu Objekttheorien in der Allgemeinen Didaktik sind. Darüber hinaus entwickelt sie insbesondere hinsichtlich ihrer wissenschaftlichen Selbstvergewisserungsfunktion auch Theorien, die vergleichbar zu Wissenschaftstheorien einzelner Fachdidaktiken sind.

In letztgenannter Hinsicht besteht meines Erachtens eine Kernfunktion der Allgemeinen Fachdidaktik, weil eine derartige Selbstvergewisserung von den Fachdidaktiken selbst durchgeführt werden sollte. Als Metatheorie der Fachdidaktiken, die ihrer wissenschaftstheoretischen Selbstvergewisserung dient, besitzt die Allgemeine Fachdidaktik eine bleibende Existenzberechtigung unabhängig von der Allgemeinen Didaktik. Als Objekttheorie erscheint ihre Existenz zumindest solange notwendig, bis in der Allgemeinen Didaktik das Allgemeine auch unter konstitutiver Berücksichtigung der fachspezifischen Besonderheiten der Fachdidaktiken generiert wird. In diesem Sinne kann man resümierend feststellen: *Die Allgemeine Fachdidaktik ist eine Theorie der Fachdidaktiken, die im engeren Sinne als eine Metatheorie und im weiteren Sinne als eine Objekttheorie operiert.*

[Angaben zu Autor / Autorin finden Sie hier](#)

Empfohlene Zitierweise

Rothgangel, Martin, Art. Fachdidaktik, allgemeine, in: Wissenschaftlich Religionspädagogisches Lexikon im Internet (www.wirelex.de), 2021

Literaturverzeichnis

- Abraham, Ulf/Rothgangel, Martin, Fachdidaktik im Spannungsfeld von „Bildungswissenschaft“ und „Fachwissenschaft“, in: Bayrhuber, Horst/Abraham, Ulf/Frederking, Volker/Jank, Werner/Rothgangel, Martin/Vollmer, Helmut Johannes, Auf dem Weg zu einer Allgemeinen Fachdidaktik. Allgemeine Fachdidaktik Band 1, Münster 2017, 15-21.
- Bayrhuber, Horst, Allgemeine Fachdidaktik im Spannungsfeld von Fachwissenschaft und Fachdidaktik als Modellierungswissenschaft, in: Bayrhuber, Horst/Abraham, Ulf/Frederking, Volker/Jank, Werner/Rothgangel, Martin/Vollmer, Helmut Johannes, Auf dem Weg zu einer Allgemeinen Fachdidaktik. Allgemeine Fachdidaktik Band 1, Münster 2017, 161-178.
- Bayrhuber, Horst/Abraham, Ulf/Frederking, Volker/Jank, Werner/Rothgangel, Martin/Vollmer, Helmut Johannes, Auf dem Weg zu einer Allgemeinen Fachdidaktik. Allgemeine Fachdidaktik Band 1, Münster 2017.
- Brezinka, Wolfgang, Metatheorie der Erziehung. Eine Einführung in die Grundlagen der Erziehungswissenschaft, der Philosophie der Erziehung und der Praktischen Pädagogik, München/Basel 4. Aufl. 1978.
- GFD – Gesellschaft für Fachdidaktik, Formate Fachdidaktischer Forschung. Definition und Reflexion des Begriffs (2016). Online unter: <http://www.fachdidaktik.org/wordpress/wp-content/uploads/2015/09/GFD-Positionspapier-18-Formate-Fachdidaktischer-Forschung.pdf>, abgerufen am 14.1.2020.
- Frederking, Volker, Allgemeine Fachdidaktik – Metatheorie und Metawissenschaft der Fachdidaktiken. Begründungen und Konsequenzen, in: Bayrhuber, Horst/Abraham, Ulf/Frederking, Volker/Jank, Werner/Rothgangel, Martin/Vollmer, Helmut Johannes, Auf dem Weg zu einer Allgemeinen Fachdidaktik. Allgemeine Fachdidaktik Band 1, Münster 2017, 179-204.
- Heursen, Gerd, Das Allgemeine, das Fach und der Unterricht, in: Meyer, Meinert A./Plöger, Wilfried (Hg.), Allgemeine Didaktik, Fachdidaktik und Fachunterricht, Studien zur Schulpädagogik und Didaktik 10, Weinheim 1994, 125-137.
- Klafki, Wolfgang, Zum Verhältnis von Allgemeiner Didaktik und Fachdidaktik. Fünf Thesen, in: Meyer, Meinert A./Plöger, Wilfried (Hg.), Allgemeine Didaktik, Fachdidaktik und Fachunterricht, Studien zur Schulpädagogik und Didaktik 10, Weinheim 1994, 42-64.
- Krüger, Dirk/Parchmann, Ilka/Schecker, Horst, Methoden in der naturwissenschaftsdidaktischen Forschung, Berlin, Heidelberg 2014.
- Luhmann, Niklas, Die Wissenschaft der Gesellschaft, Frankfurt a. M. 1992.
- Magenheimer, Johannes/Romeike, Ralf, Informatikdidaktik. Bestandsaufnahme und Forschungsperspektiven, in: Rothgangel, Martin/Abraham, Ulf/Bayrhuber,

Horst/Frederking, Volker/Jank, Werner/Vollmer, Helmut Johannes (Hg.), Lernen im Fach und über das Fach hinaus: Bestandsaufnahmen und Forschungsperspektiven im Vergleich. Allgemeine Fachdidaktik Band 2, Münster 2020, 182-207.

- Meyer, Meinert A., Rückständig oder zukunftsweisend? Reflexionen zum Potential der Allgemeinen Didaktik, in: Wegner, Anke (Hg.), Allgemeine Didaktik: Praxis, Positionen, Perspektiven, Opladen/Berlin/Toronto 2016, 49-86.
- Popper, Karl R., Objektive Erkenntnis. Ein evolutionärer Entwurf, Hamburg 3. Aufl. 1995.
- Reiss, Kristina/Reinhold, Frank/Strohmeier Anselm, *Mathematikdidaktik*. Bestandsaufnahme und Forschungsperspektiven, in: Rothgangel, Martin/Abraham, Ulf/Bayrhuber, Horst/Frederking, Volker/Jank, Werner/Vollmer, Helmut Johannes (Hg.), Lernen im Fach und über das Fach hinaus: Bestandsaufnahmen und Forschungsperspektiven im Vergleich. Allgemeine Fachdidaktik Band 2, Münster 2020, 236-261.
- Riegel, Ulrich/Rothgangel, Martin, Formate religionsdidaktischer Forschung, in: Ulrich Kropač/Ulrich Riegel (Hg.), Handbuch Religionsdidaktik, Stuttgart 2021, 537-546.
- **Rothgangel, Martin, Allgemeine Fachdidaktik im Spannungsfeld von Fachdidaktiken und Allgemeiner Didaktik, in: Bayrhuber, Horst/Abraham, Ulf/Frederking, Volker/Jank, Werner/Rothgangel, Martin/Vollmer, Helmut Johannes, Auf dem Weg zu einer Allgemeinen Fachdidaktik. Allgemeine Fachdidaktik Band 1, Münster 2017, 147-160.**
- Rothgangel, Martin, Allgemeine Fachdidaktik *bottom up*: Methode, Gegenstand und Ziele, in: Rothgangel, Martin/Abraham, Ulf/Bayrhuber, Horst/Frederking, Volker/Jank, Werner/Vollmer, Helmut Johannes (Hg.), Lernen im Fach und über das Fach hinaus: Bestandsaufnahmen und Forschungsperspektiven im Vergleich. Allgemeine Fachdidaktik Band 2, Münster 2020a, 13-22.
- Rothgangel, Martin, 17 Fachdidaktiken im Vergleich, in: Rothgangel, Martin/Abraham, Ulf/Bayrhuber, Horst/Frederking, Volker/Jank, Werner/Vollmer, Helmut Johannes (Hg.), Lernen im Fach und über das Fach hinaus: Bestandsaufnahmen und Forschungsperspektiven im Vergleich. Allgemeine Fachdidaktik Band 2, Münster 2020b, 469-577.
- **Rothgangel, Martin, Allgemeine Fachdidaktik als Theorie der Fachdidaktiken, in: Rothgangel, Martin/Abraham, Ulf/Bayrhuber, Horst/Frederking, Volker/Jank, Werner/Vollmer, Helmut Johannes (Hg.), Lernen im Fach und über das Fach hinaus: Bestandsaufnahmen und Forschungsperspektiven im Vergleich. Allgemeine Fachdidaktik Band 2, Münster 2020c, 581-598.**
- **Rothgangel, Martin/Abraham, Ulf/Bayrhuber, Horst/Frederking, Volker/Jank, Werner/Vollmer, Helmut Johannes (Hg.), Lernen im Fach und über das Fach hinaus: Bestandsaufnahmen und Forschungsperspektiven im Vergleich. Allgemeine Fachdidaktik Band 2, Münster 2020.**
- Rothgangel, Martin/Vollmer, Helmut Johannes, Ausgangspunkte, in: Bayrhuber, Horst/Abraham, Ulf/Frederking, Volker/Jank, Werner/Rothgangel, Martin/Vollmer, Helmut Johannes, Auf dem Weg zu einer Allgemeinen Fachdidaktik. Allgemeine Fachdidaktik Band 1, Münster 2017, 22-30.
- Schecker Horst, Physikdidaktik. Bestandsaufnahme und Forschungsperspektiven, in: Rothgangel, Martin/Abraham, Ulf/Bayrhuber, Horst/Frederking, Volker/Jank, Werner/Vollmer, Helmut Johannes (Hg.), Lernen im Fach und über das Fach hinaus: Bestandsaufnahmen und Forschungsperspektiven im Vergleich. Allgemeine

Fachdidaktik Band 2, Münster 2020, 289-314.

- Scholl, Daniel, Metatheorie der Allgemeinen Didaktik. Ein systemtheoretisch begründeter Vorschlag, Bad Heilbrunn 2018.
- Schomaker, Claudia/Tänzer, Sandra, Sachunterrichtsdidaktik. Bestandsaufnahme und Forschungsperspektiven, in: Rothgangel, Martin/Abraham, Ulf/Bayrhuber, Horst/Frederking, Volker/Jank, Werner/Vollmer, Helmut Johannes (Hg.), Lernen im Fach und über das Fach hinaus: Bestandsaufnahmen und Forschungsperspektiven im Vergleich. Allgemeine Fachdidaktik Band 2, Münster 2020, 363-390.
- Strauss, Anselm/Corbin, Juliet, Grounded Theory: Grundlagen qualitativer Sozialforschung, Weinheim 1996.
- Strübing, Jörg, Grounded Theory. Zur sozialtheoretischen und epistemologischen Fundierung des Verfahrens der empirisch begründeten Theoriebildung, Wiesbaden 2008.
- Vollmer, Helmut Johannes/Vogt, Karin, Englischdidaktik. Bestandsaufnahme und Forschungsperspektiven, in: Rothgangel, Martin/Abraham, Ulf/Bayrhuber, Horst/Frederking, Volker/Jank, Werner/Vollmer, Helmut Johannes (Hg.), Lernen im Fach und über das Fach hinaus: Bestandsaufnahmen und Forschungsperspektiven im Vergleich. Allgemeine Fachdidaktik Band 2, Münster 2020, 103-131.

Abbildungsverzeichnis

- Abb. 1 Bezugswissenschaften bzw. Dialogpartnerinnen einer Fachdidaktik. Rothgangel, Martin 2020c, 583.
- Abb. 2 Brezinka (1978) und Allgemeine Fachdidaktik im Horizont von Luhmann (1992). © Rothgangel, Martin

Impressum

Hauptherausgeberinnen:

Prof. Dr. Mirjam Zimmermann (Universität Siegen)

Prof. Dr. Heike Lindner (Universität Köln)

„WiReLex“ ist ein Projekt der Deutschen Bibelgesellschaft

Deutsche Bibelgesellschaft

Balinger Straße 31 A

70567 Stuttgart

Deutschland

www.bibelwissenschaft.de