

Blütezeit für Fachdidaktiken an den Pädagogischen Hochschulen?

Autor(en): **Sieber, Peter**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **87 (2000)**

Heft 10: **Fachhochschulen für Pädagogik**

PDF erstellt am: **19.09.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-531455>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Blütezeit für Fachdidaktiken an den Pädagogischen Hochschulen?

Die noch stark verbreitete Ansicht, dass die verschiedenen Fachdidaktiken sich prioritär mit der Auswahl und Umsetzung von Inhalten beschäftigt, ist überholt. Ebenfalls untauglich geworden ist das «Berufserfahrungs-Konzept», nach welchem eine einzelne Person die Gesamtheit der fachdidaktischen Ansprüche abdeckt. Der Autor zeigt, wie Fach- oder Bereichsdidaktiken an Pädagogischen Hochschulen positioniert werden sollten: enge Verschränkung mit den Fachwissenschaften, Konzentration oder Vertiefung für die Studierenden in einer Fachdidaktik, intensive Zusammenarbeit mit dem schulischen Feld, gezielte Integration in der Forschung und Entwicklung.

Allenthalben wird den Fachdidaktiken in der neuen Lehrerinnen- und Lehrerbildung eine rosige Zukunft vorausgesagt. Vor allem sie seien es, die die geforderte Professionalisierung und insbesondere die Orientierung an den Wissenschaften umsetzen könnten und das Ganze nicht zu einer blutleeren Theoriehuberei verkommen lassen würden. Fachdidaktiken mit ihrem dreifachen Bezug zur Fachwissenschaft, zur Schulpraxis sowie zu den Bildungs- und Sozialwissenschaften seien an erster Stelle verantwortlich für die Vermittlung dessen, was so schwer vermittelbar ist: die Aufgabe, das Lernen praktisch anzuregen und anzuleiten sowie dieses Tun zu planen und auszuwerten – reflektiert und orientiert am «state of the art», an dem, was derzeitiger Stand des Wissens und Unwissens ist. Mit einem Wort: In den Fachdidaktiken sei das Theorie-Praxis-Problem in exemplarischer Weise zu lösen.

Zugegeben, die Aufgabe ist reizvoll. In meiner eigenen Biografie habe ich, ausgehend von einem Studium der Erziehungswissenschaften selbst den Weg in die Fachdidaktik und in die Fachwissenschaften gesucht und gefunden. Dies geschah aus der Erfahrung heraus, dass für mich im Feld der Fachdidaktik am ehesten zu verwirklichen ist, worum es mir in meiner Tätigkeit als Lehrerbildner zuvorderst geht: (Junge) Menschen tauglich zu machen für die spannende Aufgabe der Bildung. Und nach wie vor bin ich überzeugt, dass der Bereich der Fachdidaktik dafür ein günstiges – wenn auch keineswegs das einzige – Feld darstellt.

Aber: Gerade aus dieser Kenntnis und Erfahrung heraus bin ich auch skeptisch, was die der Fachdidaktik zugewiesenen Aufgaben betrifft. Denn auch Fachdidaktik kann das grundlegende Problem der Vermittlung von Wissen und Können nicht grundsätzlich lösen, auch wenn Vermittlung eine der Hauptaufgaben der Fachdidaktiken ist. – Hier scheinen mir die verlautbarten Absichten und Ansprüche an die Fachdidaktik überhöht und unrealistisch, zumal, wenn wir die Stunden-dotationen in Betracht ziehen...

Auch Fachdidaktik kann das Problem der Vermittlung von Wissen nicht grundsätzlich lösen.

Die Chancen, aber auch die Grenzen der Fachdidaktik sollen hier zum Thema gemacht werden. Dazu beschreibe ich im Folgenden anhand einer Bestimmung von Fachdidaktik ihre wesentlichen Aufgaben und skizziere in einem zweiten Teil daraus resultierende Ansprüche an die Etablierung von Fachdidaktiken im Rahmen der Pädagogischen Hochschulen.

Die Chancen der Fachdidaktik sollen hier zum Thema gemacht werden.

Was ist und was «tut» Fachdidaktik?

Was meinen wir überhaupt, wenn wir von Fachdidaktik reden? Im Rahmen einer Arbeitsgruppe der Schweizerischen Gesellschaft für Lehrerinnen- und Lehrerbildung (SGL) hat sich vor einiger Zeit eine Kommission mit Aufgaben und Möglichkeiten der Fachdidaktik auseinandergesetzt. Dabei ist u.a. die folgende Begriffsbestimmung entstanden:

Didaktik – eine Begriffsbestimmung¹

– *Didaktik – Vermittlerin zwischen den «Sachen» und den Menschen*

Didaktik bezieht sich

- auf gesellschaftliche Grundbestände von Wissen, Können, Problemlösungen und die darauf bezogenen Werte,
- auf die Menschen als Lernende und Lehrende.

– *Fachdidaktik* bezieht sich auf einen Ausschnitt dieser Grundbestände, d. h. auf ein (Schul-)Fach oder einen Bereich; mit eingeschlossen sind dabei seine Genese (Geschichte und Epistemologie) sowie seine Beziehungen zu anderen Ausschnitten.

Fachdidaktik hat als Bezugsgrößen die jeweiligen Fachdisziplinen, die Erziehungswissenschaften sowie die Schulpraxis.

– *Bereichsdidaktiken*: In interdisziplinären Bereichen (wie Umwelt- oder Gesellschaftsbildung) sowie in einzelnen Lernzusammenhängen (wie Kindergarten und Unterstufe) wird gegenwärtig über eine Erweiterung der Fachdidaktik hin zur Bereichsdidaktik nachgedacht.

– *Aufgaben einer Fachdidaktik*

Fachdidaktik erforscht und kümmert sich um die Vermittlung zwischen den Bezugsgrößen «Sachen» und «lernende Menschen», indem sie:

- Lernwertes und Lernbares auswählt (Bildungswert, Zugänglichkeit)
- fachspezifische Lernwege eröffnet, beobachtet und begleitet,
- Wissen und Können in Lerninhalte umsetzt, d.h. in den Erfahrungs- und Denkhorizont der Lernenden bringt,
- Lehrgänge und Lernhilfen zur produktiven Aneignung der Lerninhalte erforscht, erarbeitet und überprüft.

Fachdidaktik hat sich also um die «Klärung der Sachen» ebenso zu kümmern wie um die «Stärkung der Menschen» – wie wir mit Rückgriff auf ein Diktum von Hartmut von Hentig formuliert haben.² Mit der einen Bezugsgrösse (den «Sachen») sind die Anforderungen hinsichtlich (wissenschaftlicher) Kenntnisse und Begründungen formuliert; sie verwei-

sen damit direkt auf den engen Zusammenhang von Fachdidaktik und Fachwissenschaft und verlangen bei den fachdidaktisch Tätigen eine entsprechende wissenschaftliche Ausbildung und Erfahrung. Denn – so will es sinnvollerweise schon eine uralte Forderung: Im Unterricht soll nichts gelehrt und gelernt werden, was wissenschaftlich überholt ist.

Die andere Bezugsgrösse (die Menschen als Lernende) stellt Beziehungen her zu den entsprechenden Wissenschaften vom Menschen: zu den Bildungs- und Sozialwissenschaften – und ebenso zu den Praxisfeldern, in denen Lernen stattfindet – in der schulischen Praxis, aber auch in der Lehrer- und Erwachsenenbildung.

Fachdidaktik erforscht und kümmert sich – gemäss dieser Bestimmung – um die Vermittlung zwischen den «Sachen» und den «lernenden Menschen» in vierfacher Weise.

Inhalte auswählen – die Frage nach dem «Was»

Fachdidaktik soll Lernwertes und Lernbares auswählen im Hinblick auf Bildungswert und Zugänglichkeit.

Fachdidaktik hat sich der Frage zu stellen, was in einem bestimmten Fach oder Bereich gelernt werden soll: Sie soll Lernwertes und Lernbares auswählen im Hinblick auf Bildungswert und Zugänglichkeit. Voraussetzung dafür, dass eine Auswahl gelingen kann, ist die Kenntnis oder zumindest eine Ahnung davon, was in einem Fach an Lernwertem und Lernbarem vorhanden ist – und immer neu dazu kommt. Denn das Wissen eines Faches ist ja gerade nicht statisch, es ändert sich mit neuen Fragen und den veränderten Horizonten, in denen neues Wissen gesucht, generiert und konstruiert wird. Hierin ist denn auch ein wichtiger Grund für die Forderung nach vermehrter Wissenschaftsorientierung der Lehrerbildung zu sehen. Das traditionelle «Berufserfahrungs-Konzept» kam ohne eine Rückbindung an wissenschaftliches Wissen (ja, manchmal sogar eher gegen gesichertes Wissen) aus. Dieses Konzept hat Roger Vaissière kurz und treffend so charakterisiert: «Lehrkräfte schreiben Lehrpläne, Lehrmittel und bilden ihre KollegInnen weiter.»³ – Das kann nicht genügen. Und es tut dies auch schon längst nicht mehr: Kein Lehrplan und kaum ein vernünftiges Lehrmittel werden heute bei uns ohne Rückgriff auf wissenschaftliche Erkenntnisse entwickelt.

Die Kenntnis von Beständen und Entwicklungen des Fachwissens kann aber auch jene Gefahr bannen helfen, die Vaissière als «Verantwortungsproblem» charakterisiert: «Lehrerinnen und Lehrer sehen sich je länger je mehr in die Rolle von Funktionären gedrängt, deren Aufgabe es ist, umzusetzen, ‚was Fachleute ihnen gesagt haben‘.» (a.a.O., S. 101). Als ausgebildete Fachleute können Lehrerinnen und Lehrer anders mit «Expertenmeinungen» und «Expertenwissen» umgehen – produktiver wie auch kritischer! So können sie besser Verantwortung für ihr Tun übernehmen, indem sie «zu ihren Handlungen stehen und sie legitimieren» können.

Fachdidaktik ist also auf ein Fachwissen angewiesen, das in den entsprechenden Fachwissenschaften vorhanden ist oder – nicht zuletzt auf Anregung aus fachdidaktischen Kreisen – dort aufgebaut werden muss. Im Rahmen der fachlichen Ausbildung haben sich deshalb künftig Studierende vermehrt mit fachwissenschaftlichem Wissen auseinander zu setzen. Was im musisch-gestalterischen Bereich als Selbstverständ-

lichkeit gilt, muss – wie Lucien Criblez zu Recht betont – auch Gültigkeit für die anderen Fächer haben: «Soll eine lehrplanbezogene fachliche Ausbildung in der Lehrerbildung nicht einfach fehlen, müssen die Pädagogischen Hochschulen fachlich-fachwissenschaftliche Ausbildungsgefässe zur Verfügung stellen, welche lehrplanbezogene Inhalte vermitteln. Diese fachlichen Gefässe dürfen nicht auf den musischen Bereich beschränkt werden und können nicht einfach als integraler Teil der Fachdidaktik verstanden werden.»⁴

Wo soll – um beim Beispiel meines Faches zu bleiben – eine Studentin Wichtiges über die Entwicklung der Lese- und Schreibfähigkeiten erfahren, damit sie einen fördernden Anfängerunterricht gestalten kann? Wo sollen die Diagnosekompetenzen aufgebaut werden, die nötig sind, um in Texten das zu sehen, was gekonnt wird, damit daran weitergebaut werden kann? Wo soll sie die Erwerbsstrukturen kennen lernen, die Lernende des Deutschen als Zweitsprache aufbauen müssen, damit sie sprachlich Neues integrieren und nutzen können – wie dies in vorbildlicher Weise z.B. ein Projekt von Genfer Kolleginnen vordemonstriert? (Vgl. Erika Diehl u.a.).⁵

Und wo schliesslich soll sich die Studentin ein Bild machen lernen von den historischen und aktuellen Tendenzen der Kinder- und Jugendliteratur und des gesamten literarischen Angebots, ein Bild – oder Facetten von unterschiedlichen Bildern als Basis für eine fruchtbare Leseförderung?

Ich habe gegenwärtig den Eindruck, dass man all diese Aufgaben – zumindest, was die Vorschule und die Primarstufe betrifft –, am liebsten der Fachdidaktik überantworten möchte – eben unter dem Stichwort: Auswahl von Lernwertem und Lernbarem. Dabei müsste doch Voraussetzung sein, dass zumindest Teile von dem, was zur Auswahl steht, bekannt sind.

Deshalb die Forderung: keine Fachdidaktik ohne engen Bezug zu den entsprechenden Fachwissenschaften! Es scheint mir müssig zu betonen, dass diese Forderung keineswegs meint, die Fachdidaktiken sollten sich ihre Inhalte und Fragen von den Fachwissenschaften diktieren lassen – im Gegenteil! In enger Kooperation – in einem geschwisterlichen Verhältnis⁶ – können beide Seiten voneinander profitieren.

Lernwege kennen und beobachten lernen – Diagnosefähigkeit aufbauen

Fachdidaktik, so wurde oben bestimmt, hat als weitere Aufgabe, fachspezifische Lernwege zu eröffnen, zu beobachten und zu begleiten.

Wenn eines der wichtigsten Geschäfte der Lehrkräfte darin besteht, Lernen anzuregen und zu unterstützen (zu moderieren und zu coachen), brauchen Lehrende ein Wissen darüber, wie Lernen geschieht. Dazu steht ein breites Wissen in der Pädagogischen Psychologie, in der Allgemeinen Didaktik, ja insgesamt in den Sozialwissenschaften zur Verfügung. Allerdings bleibt dieses Wissen oft generalisiert und allgemein.

Wenn ich dagegen einen Jugendlichen beim Schreiben einer Fortsetzungsgeschichte beraten soll, brauche ich zusätzlich spezifisches Wissen,

*Lehrende brauchen
ein Wissen darüber,
wie Lernen geschieht.*

z.B. darüber, wie gute Geschichten gebaut werden können, wo und wie sich die Vorstellungen des Schreibers konkretisieren lassen, wo der Schreiber in seiner sprachlichen und insbesondere in seiner Schreibentwicklung steht, was ihm helfen kann und wo unsere Erwartungen an Grenzen stossen. Dieses ganze Wissen kann nur in enger Verbindung mit dem fachlichen Wissen aufgebaut werden. Denn Lernbeobachtung und Lernberatung im Deutschunterricht ist anders und hat anderes im Blickfeld als Beobachtung und Beratung im bildnerischen Gestalten oder im Mathematikunterricht. Um dieses Andere, um das Spezifische, das sich in enger Verbindung mit dem Gegenstand, dem «Fach», zeigt, hat sich die Fachdidaktik zu kümmern. Das ist ihre genuine Aufgabe. Sie setzt Wissen voraus, denn: Wir sehen nur, wovon wir schon etwas wissen. Auf der Basis solchen Wissens lässt sich eine diagnostische Kompetenz entwickeln, die uns zu wirklichen Fachleuten macht. Das merken zum Beispiel jene Lehrkräfte, die in ihren Elterngesprächen fundierte Beobachtungen über das Lernverhalten ihrer Schüler den Eltern zur Kenntnis bringen: Viele Eltern sind erfreut über den Sachverstand und erstaunt darüber, was alles beobachtet werden kann.

Umsetzen – u.a. die Frage nach dem «Wie»

Was als lernwert und lernbar ausgewählt ist, in den Formen der Aneignung bekannt und beobachtbar, muss für die Schule, für die einzelnen Fächer soweit umgesetzt werden, dass es im Unterricht zum Thema werden, d.h. in den Erfahrungs- und Denkhorizont der Lernenden gebracht werden kann.

Fachdidaktik hat sich um «den Stoff» und die damit verbundenen Fähigkeiten zu kümmern – das dürfte jene Aufgabe sein, die oft auf den ersten Blick ins Auge springt: Im Deutschunterricht soll Deutsch gelernt werden, im Französischunterricht Französisch und Geschichte im Geschichtsunterricht.

Eine alte und mächtige Tradition hat die Frage der Umsetzung, die Frage nach dem «Wie» als wichtigste und ureigenste Aufgabe der Fachdidaktik betrachtet: Gute Fachdidaktiker und Fachdidakterinnen sind jene, die die Umsetzung ihres Faches im Unterricht gut beherrschen; sie sind «die Meister», bei denen in die Lehre zu gehen lohnt. Dieses eingeschränkte Verständnis wird heute allenthalben – auch bei uns – kritisiert. Allerdings ist die Kritik an diesem «methodischen» Verständnis von Fachdidaktik nicht mehr ganz neu: der «Primat der Didaktik» (Was?) über die Methodik (Wie?) ist schon vor Jahrzehnten verkündet worden... Doch hält sich die Ausrichtung auf Fragen der Umsetzung als erste (und vermeintlich zentralste) Frage hartnäckig. – Und mit einer negativen Antwort auf diese Frage lassen sich immer noch leicht neue Unterrichtsideen oder Unterrichtsmaterialien aus dem Schulalltag verbannen. Da nützt dann auch die Beteuerung von Fachdidaktikern und Fachdidakterinnen und Lehrkräften wenig, dass die Umsetzung gelinge und (auch unter normalen) Bedingungen möglich sei.

Der «Primat der Didaktik» über die Methodik ist schon vor Jahrzehnten verkündet worden.

Wenn Sie, liebe Leserin, lieber Leser, Beispiele dafür suchen, so hören Sie sich einmal in Ihrer Umgebung um: Es sind so viele neue Lehrmittel

auf den Markt gekommen, dass Sie sicher nicht lange nach der Meinung «Das lässt sich nicht umsetzen» zu suchen brauchen... Dagegen hilft wohl kaum das Rezept «Mehr desselben» – mehr Umsetzungsbeispiele und mehr Konkretisierungen, mehr Werbung und noch mehr Einführungsveranstaltungen. Was hier nötig ist: eine fachdidaktische Verankerung von neuen Umsetzungen. Und dies setzt eine fachdidaktische Schulung nicht nur im Hinblick auf Umsetzungsfragen voraus!

Ich denke – ohne die Fragen nach dem Wie gering zu achten –, dass Fachdidaktik an den Pädagogischen Hochschulen noch anderes umfassen muss als nur Umsetzungsfragen. Zwei wichtige Aufgaben habe ich unter den Stichworten «auswählen, die Frage nach dem Was» und «Lernwege kennen und beobachten lernen – Diagnosefähigkeit aufbauen» beschrieben.

Es bleibt die zugleich neueste und vielen unbekannteste Aufgabe der Fachdidaktik: Lehrgänge und Lernhilfen zur produktiven Aneignung der Lerninhalte erforschen, erarbeiten und überprüfen.

Fachdidaktik muss an den Pädagogischen Hochschulen noch anderes umfassen als nur Umsetzungsfragen.

Entwickeln – erforschen – evaluieren

Den Pädagogischen Hochschulen ist – wie allen Hochschulen – auch die Aufgabe zugewiesen, Forschung und Entwicklung als Teil ihrer Arbeit zu integrieren und damit die Lehre enger an die Produktion von neuem Wissen und Können zu binden.

Dass hier die fachdidaktische Forschung und Entwicklung eines der gunstigen Tätigkeitsfelder in Forschung und Entwicklung an den Pädagogischen Hochschulen werden muss, liegt gleich doppelt auf der Hand:

- Einerseits gehört es zu den Aufgaben der Fachdidaktik, die Lernbarkeit und die Lernwürdigkeit von Fachinhalten zu bestimmen und sie umzusetzen sowie die Lernwege zu beobachten und zu begleiten. Dies alles ist ohne genauere Untersuchungen, ohne Entwicklungs- und Forschungsprojekte gar nicht zu erfüllen. Denn wir wissen noch (zu) wenig, oder besser: wir wissen immer wieder wenig über beides: über die Inhalte (die sich in ihrer Relevanz und Gewichtung wandeln) und über die Verarbeitungs- und Lernwege (die ebenfalls veränderten Situationen angepasst werden).
- Andererseits ist die Erforschung von Lernzusammenhängen in der schulischen Realität eine Aufgabe, der sich in der gesamten Breite wohl nur die Pädagogischen Hochschulen annehmen können.

Der anspruchsvollen Aufgabe des Entwickelns, Erforschens und Evaluierens kann die Fachdidaktik nur nachkommen, wenn ihr Auftrag sowohl Lehre als auch Forschung und Entwicklung umfasst. Zur Erfüllung dieses Auftrags sind Voraussetzungen notwendig, die mit der Schaffung der pädagogischen Hochschulen erfüllt werden sollten. Und wenn wir gar von einer Blüte der Fachdidaktik träumen, so ist noch weit mehr in die Wege zu leiten!

Was jedoch für den Aufbau der Pädagogischen Hochschulen dringend zu berücksichtigen ist, soll unter den Stichworten «Kooperation, Konzentration, Kompetenz» abschliessend umrissen werden.

Kooperation

Die Zwischenstellung der Fachdidaktiken – Karlheinz Fingerhut hat sie einmal «Relationswissenschaften» genannt – bringt es mit sich, dass an erster Stelle die Kooperation steht, die die Fachdidaktiken gleich in mehrere Richtungen etablieren müssen.

Was wir brauchen, ist eine fachwissenschaftliche Ausbildung.

Eine möglichst enge Zusammenarbeit ist *mit den jeweiligen Fachwissenschaften* zu suchen. In dieser Kooperation entscheidet sich ein Stück weit, ob es gelingt, die postulierte Wissenschaftsorientierung auch in die praktische Lehrtätigkeit einzubringen. Denn gerade von Seiten der Fachdidaktiken können wichtige Impulse für die Auswahl und Gewichtung der fachwissenschaftlichen Ausbildung ausgehen. Was wir – nicht nur für die Fachdidaktiken – brauchen, ist eine fachwissenschaftliche Ausbildung, die eine Spezialisierung im Hinblick auf besondere Anforderungen des Lehrerberufs ermöglicht: Hier ist nicht weniger Fachausbildung, sondern zum Teil eine andere Orientierung nötig, z.B. Überblicksinformationen zu zentralen Fragen eines Faches, vertiefende Hintergrundinformationen zu schulisch relevanten Sachzusammenhängen, interdisziplinäre Studiengänge (im Hinblick auf schulische Fächer) oder Veranstaltungen mit wissenschaftshistorischen und wissenschaftsmethodischen Perspektiven.

Kooperationen werden zunehmend wichtiger *zwischen den einzelnen Fachdidaktiken*. So müssen etwa die verschiedenen Sprachfächer von vergleichbaren Grundannahmen über sprachliches Lernen ausgehen können (im Rahmen des Gesamtsprachenkonzepts wird dies auch bereits vermehrt versucht). Und dort, wo schulische Fächer (wie z.B. «Mensch und Umwelt») mehrere verschiedene Fachdidaktiken enthalten (z.B. Geschichte, Geografie, Biologie), ist eine Arbeit ohne Kooperation gar nicht denkbar. Doch auch bei diesen Kooperationen gilt es im Auge zu behalten, dass die Verankerung fachdidaktischer Arbeit in den fachwissenschaftlichen Bezügen nicht einfach aufgegeben wird. Auch wenn – wie dies an einzelnen Institutionen geschieht oder geplant ist – grössere Fachbereiche im Rahmen von Bereichsdidaktiken organisiert werden, ist die Rückbindung an die entsprechenden fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Wissensbestände und Fragestellungen zu gewährleisten.

Kooperation ist (auch organisatorisch!) wichtig *mit dem schulischen Feld*, sei es in gemeinsamen Projekten, in «Laborschulen» oder im Rahmen der regulären berufspraktischen Ausbildung. Denn nur im Kontakt mit Schulrealitäten kann eine Fachkompetenz aufgebaut werden, die sensibel auf unterschiedliche Situationen einzugehen im Stande ist. Zu Recht betont Hans Brügelmann auch den Kunstcharakter der Didaktik und setzt ihn gegen ein methodisch-technisches Verständnis ab: «Didaktik lässt sich ebenso wenig wie Medizin in Form von eindeutigen Vor-Schriften methodisieren. [...] LehrerInnen brauchen Fachwissen und didaktische Konzepte. Aber es ist eine Kunst, sie situati-

ongerecht einzusetzen. Fehler sind dabei unvermeidbar, denn es geht um soziale Beziehungen, nicht um die Perfektionierung einer Technik.»⁷

Gerade wenn Fachdidaktiken an den Pädagogischen Hochschulen einen verstärkten Bezug zu den jeweiligen Fachwissenschaften aufweisen sollen, ist im Gegenzug eine institutionalisierte Kooperation mit Lehrkräften ein dringendes Gebot. In der seminaristischen Ausbildung war dieser Bezug dadurch gesichert, dass meist schulisch erfahrene Lehrkräfte fachdidaktisches (oft eher: fachmethodisches) Wissen weitergaben (nach dem oben beschriebenen «Berufserfahrungs-Konzept»). Was bis anhin durch die Doppelfunktion Lehrkraft/Didaktiker gewährleistet war – um den Preis der oft mangelnden (fach-)wissenschaftlichen Fundierung –, muss unter den neuen Bedingungen der Pädagogischen Hochschulen bewusst geplant und organisiert werden: Idealerweise erfolgt die fachdidaktische Aus- und Weiterbildung in einem Team, das die geforderten vielfältigen Kompetenzen vereint. Dies setzt kooperative Unterrichtsformen voraus, die noch wenig verbreitet sind. Doch bin ich der festen Überzeugung, dass wir von der Vorstellung Abschied nehmen müssen, die für fachdidaktische Ausbildung notwendigen Kompetenzen lassen sich in ihrer Gesamtheit (in Fachwissenschaft und Fachdidaktik, in Schulpraxis sowie in Bildungs- und Sozialwissenschaften) bei einer einzelnen Person finden.

Kooperation ist schliesslich auch notwendig *mit den Bildungs- und Sozialwissenschaften*, deren Kenntnisse und Verfahrensweisen für die vielfältigen Aufgaben der Fachdidaktik genutzt werden müssen. Und umgekehrt kann das fachspezifische Wissen aus den Fachdidaktiken auch den Bildungs- und Sozialwissenschaften Zugänge öffnen, die sonst mangels Fachkompetenzen oft verschlossen bleiben.

Konzentration

Komplexität zeichnet die gegenwärtige Situation – nicht nur im Bildungswesen – in hohem Masse aus. Eine der Antworten darauf ist Konzentration, Schwerpunktbildung. Jürgen Oelkers hat darauf hingewiesen, dass dies gerade der Lehrerbildung nicht leicht fällt: «Ein kardinales Problem der heutigen Lehrerbildung ist die Beliebbarkeit des Angebots. [...] Die Reform des Angebots gehört daher zu den wichtigsten Aufgaben einer revidierten Lehrerbildung, die die Frage beantworten können muss, wie mit Ausbildung Praxis bedient werden kann, ohne einzig für eine Bestätigung des Status Quo zu sorgen.»⁸

Komplexität zeichnet die gegenwärtige Situation in hohem Masse aus.

Konzentration *im Bereich der Ausbildung in Fachdidaktiken* kann ich mir vor allem in zwei unterschiedliche Richtungen vorstellen:

– *Konzentration auf einzelne Fachdidaktiken im Rahmen der Grundausbildung* mit der Option, sich mit zusätzlichen Fachdidaktiken in der Weiterbildung auseinander zu setzen. Das führt allerdings zum Problem, wie Minimalstandards in allen zu unterrichtenden Fächern gewährleistet werden können. Diese Art der Konzentration lässt sich wohl am ehesten im Rahmen eines Fachlehrersystems (Fächergruppenlehrkraft) realisieren.

- *Vertiefung in einer einzelnen Fachdidaktik* durch zusätzliche Nutzung von fachdidaktischen Angeboten und Projekten. Ziel der fachdidaktischen Ausbildung soll es hier sein, zumindest in einem Fach ein weit grösseres Pensum an fachdidaktischen Veranstaltungen zu besuchen und sich dadurch in diesem Fach besonders kundig zu machen. Dahinter steht die Überzeugung, dass ein geschärftes Bewusstsein, ein höheres Wissen, eine erweiterte Diagnose- und Evaluationskompetenz in einem Fach auch auf die anderen Fächer ausstrahlt, die fachdidaktisch weniger intensiv studiert werden. Dieser Form der Konzentration dürfte – ausser organisatorischen Problemen – wenig im Weg stehen.

Die Pädagogischen Hochschulen müssen sich auf Schwerpunktbildungen einigen können.

Konzentration ist aber in einem weiteren Bereich mindestens ebenso wichtig: *im Bereich der Forschung und Entwicklung*. Die entstehenden Pädagogischen Hochschulen müssen sich möglichst frühzeitig auf Schwerpunktbildungen einigen können. Nur so entstehen fachdidaktische Zentren als Kompetenzzentren, die ein qualifiziertes Angebot in spezifischen Fachbereichen anbieten können: von der Dokumentation und Präsentation über Entwicklungs- und Forschungsprojekte bis hin zu Nachdiplomstudiengängen und anderen spezifischen Angeboten der Weiterbildung. Es wäre ein Jammer, wenn die gegenwärtige Chance zur Schaffung von Synergien durch Kleinmut und Kantönligeist vertan würde! Wie auch immer die Formen der Konzentration in Aus- und Weiterbildung, in Forschung und Entwicklung sowie im Bereich der Dienstleistungen gesucht werden: Wir kommen um eine Schwerpunktbildung auch im Bereich der Fachdidaktiken nicht herum, wenn wir wirklich die geforderte Fachkompetenz aufbauen wollen!

Kompetenz

Die Aufgaben der Fachdidaktik sind vielfältig und vernetzt. Eine taugliche fachdidaktische Ausbildung setzt bei allen Beteiligten hohe Kompetenzen voraus. Diese sind nicht einfach gegeben, sie müssen mit institutioneller Unterstützung auf- und ausgebaut werden:

- Bei den *Studierenden* wird mit einer Beschränkung der Anzahl Fächer in der Grundausbildung bereits eine Basis gelegt, damit die notwendige fachliche Auseinandersetzung als Grundlage für fachdidaktische Kompetenz stattfinden kann. Und wenn die beschriebenen Kooperationen zwischen Fachdidaktik, Fachwissenschaft, Schulpraxis und Bildungswissenschaften umgesetzt werden, steht auch ein entsprechendes Angebot zur Verfügung.
- Bei den *Dozierenden* werden durch teamorientierte Unterrichtsformen die unterschiedlich vorhandenen Kompetenzen genutzt. Im günstigen Fall führen gemeinsame Lernprozesse zur Weiterqualifizierung in den je fremderen Bereichen. Das allein genügt aber sicher nicht. Deshalb ist gerade im Bereich der Fachdidaktiken *die Lehre besonders eng mit Entwicklungs- und Forschungstätigkeiten zu verknüpfen*, um sicher zu stellen, dass vorhandenes und neu geschaffenes Wissen und Können auch in der Ausbildung genutzt wird.

Zum Schluss

Im Titel ist die Frage nach einer möglichen Blüte der Fachdidaktiken im Rahmen der Pädagogischen Hochschulen gestellt. Nach all dem, was hier dazu ausgeführt worden ist, lautet meine Antwort: Ich hoffe es!

Anmerkungen

- ¹ Aus: Fachkommission Fachdidaktik, Impulse für die Fachdidaktik in der Schweiz, in: Beiträge zur Lehrerbildung (BzL) 16. Jg., Heft 2/1998, S. 222–230, hier S. 233.
- ² Vgl. Fachkommission Fachdidaktik (1998).
- ³ Roger Vaissière, Wissen und Verantwortung, in: Beiträge zur Lehrerbildung (BzL) 18. Jg., Heft 1/2000, S. 100 ff., hier: S. 101.
- ⁴ Lucien Criblez, Für eine fachwissenschaftliche Ausbildung von Primarlehrerinnen und Primarlehrern, in: Beiträge zur Lehrerbildung (BzL) 18. Jg., Heft 1/2000, S. 36 ff., hier S. 37.
- ⁵ Erika Diehl, Helen Christen, Sandra Leuenberger, Isabelle Pelvat, Thérèse Studer, Grammatikunterricht: Alles für die Katz? Untersuchungen zum Zweitspracherwerb Deutsch (= Reihe Germanistische Linguistik (RGL); 220) Tübingen: Niemeyer 2000.
- ⁶ Vgl. dazu Peter Sieber, Sprachwissenschaft und Sprachdidaktik – zum Verhältnis zweier ungleicher Schwestern (= Antrittsvorlesung), in: Beiträge zur Lehrerbildung (BzL) 16. Jg. Heft 3/1998. S. 353–366.
- ⁷ Hans Brügelmann (Hrsg.), Was leisten unsere Schulen? Zur Qualität und Evaluation von Unterricht, Seelze: Kallmeyer 1999. Hier: S. 128.
- ⁸ Jürgen Oelkers, Perspektiven der Lehrerbildung: das Problem des Ausbildungswissens, in: Beiträge zur Lehrerbildung (BzL) 18. Jg. Heft 1/2000, S. 80 ff. Hier: S. 81.