Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 57 (1970)
Heft: 24: Didaktik als Beruf

Artikel: Didaktik als Beruf
Autor: Flechsig, Karl-Heinz
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-537423

Nutzungsbedingungen
Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation
L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use
The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 13.07.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Wenn die nie verstummende Kritik zur Evaluation, also ernsthafter (auch wissenschaftlicher) Besinnung und objektiver Überprüfung der Berufsziele und -Arbeit und diese wiederum zu notwendiger Qualifikation führt, sind wir auf einem erfolgversprechenden Weg des schulischen Fortschritts. (SLZ 32/33, 6. August 1970) J.

Damit sind die Stichworte gefallen, mit denen die Thematik dieses Heftes umrissen werden kann: sachgemäße Spezialisierung, gezielte Ausbildung, Möglichkeiten der Fortbildung.

Zur Differenzierung der Lehrberufe legt Professor Karl-Heinz FLECHSIG eine Analyse vor, die den Begriff des «Didaktikers» klärt, seine Funktionen darstellt und die berufsspezifischen Voraussetzungen nennt. Die Ausführungen schließen mit einem Ausblick auf die künftige Struktur didaktischer Berufe.

Jene Kapitel der Originalfassung von FLECHSIGs Aufsatz, die sich mit Vorschlägen zur Gestaltung der Studiengänge für Didaktiker im Fachbereich Erziehungswissenschaft der Universität Konstanz befassen, ersetzen wir durch die Skizze eines Ausbildungsprogramms für Seminarlehrer der Psychologie, Pädagogik und Didaktik, das von Professor Hans AEBLI und Mitarbeitern ab Herbst 1971 an der Universität Bern verwirklicht werden soll.

Ein weiterer Beitrag behandelt die Professionalisierung des Volksschullehrerberufs, ein zentrales Thema in der Diskussion um die künftige Gestaltung der schweizerischen Lehrerbildung. Der Leiter der Lehrerfortbildung des Kantons Luzern, Dr. Lothar KAISER, stellt das Problem thesenartig dar und zählt abschließend ein paar Folgerungen auf, die das Ansehen des Lehrerberufs, die Verbesserung der Schulen und (möglicherweise) den Lehrermangel betreffen.

Als Beitrag zur Fortbildung der Volksschullehrer in der Schweiz besprechen wir die gleichnamige Untersuchung von Lothar KAISER — wobei wir das Bedürfnis nach Fortbildung im Bereich der pädagogischen Fächer besonders hervorheben — und nennen anschließend ein paar neuere Publikationen zum Thema Lehrerbildung.

Ältere Kollegen, deren — möglicherweise dürftige — Berufsausbildung schon weit zurückliegt, empfinden diese Sondernummer vielleicht als Katalog verpaßter Bildungsmöglichkeiten und quittieren das letzte Heft dieses Jahrganges mit einem Gefühl der Resignation. Das wäre bedauerlich und bestimmt nicht im Sinne der Autoren und der Schriftleitung. Die Erziehungswissenschafter, die dieses Jahr in der «Schweizer Schule» wiederholt zu Worte gekommen sind, wissen um die Schwierigkeiten, die «abstrakte Theorien» dem Schulpraktiker bereiten können. Die erziehungswissenschaftlichen Beiträge waren nicht als Barrikaden auf seinem ohnehin schon mühevollen Weg gedacht, sondern wollten eine tragfeste Brücke von der Theorie zur Praxis schlagen. «Eselsbrücken» schienen uns für einen «erfolgversprechenden Weg des schulischen Fortschritts» zu wenig solide — und für den kritischen und fortbildungswilligen Lehrer eher eine Beleidigung als eine Ermunterung. *Peter Füglister*

Didaktik als Beruf

Karl-Heinz FLECHSIG

In vorliegendem Aufsatz entwirft Professor Dr. Karl-Heinz FLECHSIG, Ordinarius für Erziehungswissenschaft an der Universität Konstanz, ein zeitgemäßes Berufsbild des «Didaktikers» und postuliert entsprechende praxisbezogene Studiengänge. FLECHSIG hält eine solche Entwicklung für dringend geboten, weil die didaktischen Berufe ständig an Bedeutung gewinnen, aber häufig von Personen ausgeübt werden, denen die erforderliche Vorbildung fehlt.

(Der hier um zwei Kapitel gekürzte Aufsatz erschien erstmals im Dezember 1969 in den «Konstanzer Blättern für Hochschulfragen», Heft 25.)

Vorläufige Bestimmung des Begriffs «Didaktiker»

«Was ist ein Didaktiker?» Angenommen, Meinungsforscher würden gegenwärtig einer repräsentativen Stichprobe von Bürgern diese Frage vorlegen, so darf man wohl annehmen, daß die Mehrzahl der Befragten darauf keine zutreffende Antwort zu geben vermöchten. Ein Teil von ihnen aber würde vermutlich antworten, daß mit der Bezeichnung «Didaktiker» sicher ein Lehrer gemeint sei, und sich darüber wundern, warum der Fragesteller für diesen Beruf eine so extravagante Bezeichnung gewählt hat.

Lehrer und Didaktiker

Was ein Lehrer ist und was er tut, darüber haben die meisten Mitbürger von ihrer Schulzeit her eine konkrete Vorstellung. Man denkt dabei an einen Mann (vielleicht auch an eine Frau), der (oder die) mit dreißig bis vierzig Kindern in einem relativ schlicht möblierten Raum vor einer Wandtafel steht oder sitzt und in den verschiedensten Formen sprachlichen Kontakt pflegt. Weniger wahrscheinlich ist es, daß man dabei an Tätigkeiten denkt, die dieser Lehrer außerhalb des Klassenzimmers ausübt, Lektüre zur Stundenvorbereitung, Korrigieren von Heften, Anfertigen von Manuskripten etwa. Noch unwahrscheinlicher ist es, daß man bei dem Wort «Lehrer» an jene anderen Personen denkt, die auch dazu beigetragen haben, daß der Unterricht so stattfinden konnte, wie er stattfand: an den Schulrat, den Hausmeister, den Leiter der Kreisbildstelle, die Autoren von Lehrbüchern und Schulfunksendungen oder die Beamten im Ministerium, welche die Lehrpläne verfaßten, nach denen unterrichtet wurde. Ganz bestimmt denkt keiner an den Architekten, der das Schulgebäude entworfen, und an den Mann, der die Präparate für den Biologieunterricht hergestellt hat. Was aber unterscheidet diese Berufe von dem des Lehrers im engeren Sinn? Ist es nur die Tatsache, daß ihr Arbeitsplatz nicht das Klassenzimmer ist, oder ist es auch der Umstand, daß man sie noch nicht durch einen speziellen Ausbildungsgang erlernen kann?

Man kann aber an das Problem der didaktischen Berufe auch von einer anderen Seite herangehen und fragen, was die Personen, die man als Lehrer bezeichnet, gemeinsam haben, unabhängig davon, ob sie an Sekundarschulen, Grundschulen, Volksschulen, Berufsschulen, Fahrschulen, Konservatorien oder Universitäten arbeiten. Ganz sicher ist es nicht der gemeinsame Ausbildungsgang, erst recht nicht sind es die gleichen Kenntnisse und Fertigkeiten, über die sie verfügen. Ist es nur der Umstand, daß sie in irgendeiner Weise Unterricht «geben», das heißt von Angesicht zu Angesicht (im Hörsaal kann die Entfernung dabei schon ziemlich groß sein), einseitige oder wechselseitige Kommunikation betreiben, damit ihre Schüler etwas lernen? Wenn physische Präsenz im Unterrichtsraum das Kriterium für Lehrersein ist, dann wäre eine Gemeinsamkeit der genannten Gruppen in der Tat vorhanden. Wenn aber die Einwirkung auf Lernprozesse das entscheidende Merkmal sein sollte, dann müßten der Lehrbuchautor, der Lehrplanverfasser und der Hausmeister auch als Lehrer gelten, denn von ihnen kann es ganz erheblich mit abhängen, ob die beabsichtigten Lernprozesse stattfinden oder nicht.

Man kann also feststellen, daß es auch heute bereits neben dem Lehrer im engeren Sinn noch eine Reihe weiterer Berufe gibt, die mittelbar mit der Planung, Durchführung oder Beurteilung von Unterricht zu tun haben. Hauptträger des Unterrichts ist jedoch der Lehrer im Unterrichtsraum.

Die gegenwärtige Ausbildung spiegelt diese Situation in etwa wieder. Praktisch gibt es nur für Lehrer im engeren Sinn differenzierte Ausbildungssysteme, die sich historisch so entwickelt haben, daß Lehrergruppen nach Gesichtspunkten der Institution, in der sie künftig unterrichten werden, getrennt sind, teilweise noch zusätzlich nach Gesichtspunkten der Unterrichtsfächer, die sie lehren werden.

Bei der Vorbereitung auf den Hochschullehrerberuf hat man, was die didaktische Seite angeht, bisher auf ein eigenes Ausbildungssystem verzichtet. Man vertraut offenbar der Maxime, daß es genüge, eine wissenschaftliche Disziplin zu beherrschen und im übrigen über persönliche Qualifikationen zu verfügen, welche die Kommunikation mit Studenten erleichtern. Auch in der neueren Diskussion um Probleme der Hochschuldidaktik ist der Gedanke einer formellen Ausbildung

künftiger Hochschullehrer praktisch noch nicht artikuliert worden. In der BRD kreist die gegenwärtige Auseinandersetzung um die Institutionalisierung der Lehrerausbildung im wesentlichen um das einigermaßen ehrwürdige Problem, ob es besser sei, die Ausbildung der Lehrer für die verschiedenen Schularten im Rahmen eines gemeinsamen Ausbildungssystems oder aber wie bisher in getrennten Systemen erfolgen zu lassen und — falls man einer gemeinsamen Ausbildung zustimmt — um die Frage, ob diese Ausbildungsstätte eine Pädagogische Hochschule, eine Pädagogische Fakultät oder aber die Universität in ihrer bisherigen Form sein solle. Daß diese Diskussion nicht frei ist von Prestigeüberlegungen und finanzpolitischen Gesichtspunkten, weiß jedermann, der sie verfolgt. Welche institutionelle Lösung aber auch immer für die Lehrerbildung — bundeseinheitlich oder nach Ländern verschieden — gefunden wird, es ist jetzt schon abzusehen, daß sie in dem Maße unzulänglich sein wird, wie man den strukturellen Wandel der didaktischen Berufe in den Ausbildungsgängen unberücksichtigt läßt.

Diese wenigen Hinweise auf den Arbeitsplatz und die Ausbildungswege von Lehrern mögen genügen, um die eingangs gestellte *Frage «Was ist ein Didaktiker?»* zunächst *negativ beantworten* zu können: *Er ist nicht identisch mit dem Lehrer im herkömmlichen Sinn,* obwohl auch er in irgendeiner Weise mit Unterricht zu tun hat.

Differenzierung der Lehrberufe

Um den Beruf des Didaktikers weiter zu spezifizieren, ist es zweckmäßig, den Blick zunächst der Struktur der Arbeitsplätze zuzuwenden, die er ausfüllt. Die neuere Entwicklung der Unterrichtssysteme in den Industrieländern zeichnet sich dadurch aus, daß sich in ihnen in rascher Folge Arbeitsplätze vermehren, die man zwar zur Gruppe der didaktischen Berufe rechnen kann, die sich aber nicht mehr mit den herkömmlichen Vorstellungen vom Lehrer decken. Kennzeichnend für die meisten dieser Arbeitsplätze ist, daß sie nicht unmittelbar zum Umgang mit Schülern allein und im Unterrichtsraum führen, sondern weitgehend außerhalb der Öffentlichkeit angesiedelt sind: in Forschungs- und Entwicklungsinstituten, in Verlagen, Rundfunk- und Fernsehanstalten, Planungsabteilungen und am privaten Schreibtisch. Es ist nicht zu übersehen, daß neue Berufsbilder entstehen, die sich immer mehr von der klassischen Tätigkeit der Lehrer aller Schularten unterscheiden: Bildungsforscher, Unterrichtskonstrukteure, Mediendidaktiker, Systemanalytiker, Didaktometriker und Lernberater, um nur einige zu nennen. Die Ursache für die Entstehung dieser neuen Berufe, die unter dem Oberbegriff «Didaktiker» zusammengefaßt werden sollen, liegt offensichtlich in einer Änderung der Struktur des Unterrichts. Während unsere bisherigen Unterrichtssysteme den Charakter von aggregierten Ein-Mann-Betrieben (den Klassenzimmern) haben, in denen der Lehrgang jeweils von einer Person ad hoc produziert wird, zeichnen sich die neu entstehenden Unterrichtssysteme durch arbeitsteilige Planung, Vorbereitung und «Vorfertigung» des Unterrichts aus ebenso wie durch systematische Qualitätskontrolle und Revision mit Hilfe erfahrungswissenschaftlicher und technologischer Methoden. Dies hat zur Folge, daß ein erheblich höherer Aufwand für die Entwicklung und Erprobung von Kursen sowie der dazugehörigen Lehrmaterialien und Organisationsformen erforderlich ist, ein Aufwand, der nur von arbeitsteilig verfahrenden Teams angemessen erbracht werden kann. Andererseits läßt sich dann die aktuelle Durchführung dieser Kurse teilweise in das Selbststudium der Schüler verlegen beziehungsweise durch Unterrichtsassistenten betreuen.

Aus dieser zunehmenden Differenzierung und Komplexität langfristig zu entwickelnder Unterrichtseinheiten ergibt sich die Notwendigkeit einer Spezialisierung derjenigen Personen, welche die entsprechenden didaktischen Funktionen übernehmen, gleichzeitig aber auch der Zwang zur Kooperation.

Eine erste, *vorläufige Bestimmung des Begriffs «Didaktiker»* würde somit darin bestehen, daß man darunter *die Angehörigen aller Berufe faßt, die an der Planung, Durchführung und Beurteilung von Unterricht arbeiten,* sei es durch Entwickeln von Lehrmaterialien, von Organisationsformen, Kursprogrammen, Bau- und Einrichtungsprinzipien, Tests und Forschungsmethoden, sei es durch unmittelbaren Umgang mit Schülern als Lernberater, Tutoren oder pädagogische Assistenten. Daß diese Entwicklung einer

Differenzierung der Lehrberufe nach didaktischen Funktionen bereits begonnen hat, zeigt ein Blick auf die Stellenangebote in den großen Tages- und Wochenzeitungen, in denen neben Lehrern und Dozenten zunehmend auch «Didaktiker» der unterschiedlichen Richtungen gesucht werden: Mitarbeiter in Forschungs- und Entwicklungsinstituten, Rundfunk- und Fernsehanstalten, Verlagen und Firmen der «Medien»-Industrie.

Angesichts dieser Lage muß es nun als Mangel empfunden werden, daß eine Berücksichtigung der didaktischen Rolle, das heißt der Funktion, die jemand in Unterrichtssystemen ausübt, bisher in den formellen Ausbildungsinstitutionen so gut wie keine Berücksichtigung gefunden hat. So gibt es noch nicht einmal für die traditionellen Tätigkeiten in der Schulverwaltung, in Schulbuchverlagen und im Prüfungswesen spezielle Ausbildungsgänge, geschweige denn für Schularchitekten, Hausmeister, Schulfunk-Autoren und Unterrichtsforscher; die bereits erwähnten, sich neu abzeichnenden Berufsrollen in Unterrichtssystemen sind vorerst überhaupt noch nicht in den Horizont der Ausbildungssysteme für didaktische beziehungsweise Lehrberufe gelangt. Beläßt man es bei diesem Umstand, so führt dies notgedrungen dazu, daß die betreffenden Tätigkeiten weiterhin auf einem relativ niedrigen professionellen Niveau ausgeübt werden müssen, wobei nicht in Abrede gestellt werden soll, daß im einzelnen Fall manchmal beachtliche autodidaktische Leistungen der Personen, die sich an einem solchen Arbeitsplatz zurechtfinden, zu verzeichnen sind. In der Mehrzahl jedoch dürfte die Qualität der Tätigkeit unter diesem Mangel an Vorbildung leiden, der um so gravierender ist, als von ihm ja gerade die Entwicklungs- und Führungspositionen betroffen sind.

Die gegenwärtige Situation in der Ausbildung für die Lehrberufe besteht grob gesagt in einer Überbetonung institutioneller Aspekte (es werden Lehrer für einen Schul*typ* ausgebildet) bei gleichzeitigem Fehlen des didaktisch-funktionalen Aspekts.

Damit stellt sich die Frage nach den Möglichkeiten, diesen unbefriedigenden Zustand zu ändern, und zwar so, daß in der Ausbildung für die didaktischen Berufe der *institutionelle* Gesichtspunkt (der ja dem historischen Wandel am stärksten unterworfen ist, wie die Diskussionen um Gesamtschule und Gesamthochschule zeigen) erheblich reduziert wird, um auf diese Weise den Spielraum für Formen einer *funktionalen* Differenzierung zu gewinnen, die sich orientiert an der Struktur des Arbeitsplatzes in komplexen Unterrichtssystemen. Eine Beantwortung dieser Frage ist jedoch nicht ohne eine zumindest umrißhafte Darstellung der umfassenden Perspektiven möglich, von denen der angedeutete Strukturwandel der didaktischen Berufe gekennzeichnet ist. Daher sei ein kurzer Exkurs über die sozio-kulturelle Funktion der didaktischen Berufe der Darstellung des zu erwartenden Strukturwandels vorangestellt.

Zur sozio-kulturellen Funktion der didaktischen Berufe

Drei Stichworte sind es, mit denen sich die sozio-kulturelle Funktion der didaktischen Berufe umreißen läßt: Kommunikation, Innovation und Emanzipation. Nun ist es zwar keineswegs ein Privileg der didaktischen Berufe, diese drei Funktionen im sozio-kulturellen System ausschließlich oder überwiegend zu übernehmen, wohl aber haben diese darin ihren Schwerpunkt. Wenn im folgenden vom «Didaktiker» die Rede ist, so ist dies eine Kurzformel für Angehörige didaktischer Berufe vom «klassischen» Lehrer bis zum Teammitglied neuer Art.

Kommunikation

Insofern es zur Funktion der didaktischen Berufe im gesellschaftlich-kulturellen System gehört, Kommunikation zu fördern, haben Didaktiker ähnliche Aufgaben wie Journalisten zu erfüllen: sie erschließen Informationsquellen, wählen Informationen aus und bereiten sie für bestimmte Empfängergruppen so auf, daß diese die übermittelten Nachrichten verstehen können; damit beeinflussen sie zugleich durch das Wort Meinungen, Einstellungen und Haltungen. Im Unterschied zum Journalisten jedoch hat es der Didaktiker weniger mit der Übermittlung aktueller Informationen zu tun, als mit relativ langfristig angelegten und entsprechend langfristig wirksamen Informationsprozessen. Das potentielle Reservoir an Nachrichten, aus dem der Didaktiker schöpfen kann, sind praktisch alle im Laufe der menschli-

chen Kulturgeschichte überlieferten Kenntnisse und Fertigkeiten, Normen und Haltungen, Symbole und Werkzeuge. Angesichts dieser praktisch unendlichen Fülle von Informationen, die primär an die heranwachsende Generation zu vermitteln sind, liegt der Schwerpunkt bei diesem Geschäft der Kommunikation auf Prozessen des *selektiven* Tradierens kultureller Inhalte. Diese Situation bedeutet für den Didaktiker als Einzelperson, daß er permanent Gefahr läuft, zum Dilettanten zu werden, um so mehr, je breiter das Feld der Inhalte ist, denen er sich zuwendet. Diese Gefahr läßt sich nur dadurch vermeiden, daß diese Arbeit in kollektiver Anstrengung bewältigt wird. Die zweite Gefahr ist noch größer, nämlich die, daß der Didaktiker durch eine zu enge Begrenzung des Horizonts, innerhalb dessen er eine Auswahl trifft, seiner Aufgabe der kritischen Selektion nicht mehr gerecht wird, weil er durch eben jene Beschränkung des Feldes, innerhalb dessen er die Auswahl trifft, sich einer Entscheidung entzieht, die darin besteht, zu begründen, warum er eben dieses Feld und kein anderes gewählt hat. Die Erstarrung unserer Lehrpläne in einem Kanon von Inhalten, deren klassische Geltung schlicht behauptet wird, und der daraus resultierende Modernitätsrückstand (wohlgemerkt nicht: Aktualitätsrückstand) dürfte zur Illustration dieser Gefahr hinreichen.

Der (erste) Anspruch auf Selektion dessen, was zu tradieren ist, macht verständlich, warum der Didaktiker von den für enge Spezialbereiche zuständigen und kompetenten Fachleuten häufig als Anfechtung empfunden wird: macht er sich doch anheischig, eben diese Kompetenz zu realisieren, indem er behauptet, nur ein Teil dessen, was für den Fachspezialisten relevant ist, sei es wert, einem größeren Publikum vermittelt zu werden. Der Vorwurf, oberflächlich zu sein, trifft den Didaktiker daher fast ebenso häufig wie den Journalisten.

Aber auch von der anderen Seite her wird sein Geschäft in Frage gestellt, nämlich von seiten der Repräsentanten ideologisch-normativer Systeme, die ihrerseits Selektionskriterien für die Auswahl relevanter Kulturinhalte zum Zwecke der Kommunikation an nachfolgende Generationen entwickeln und dem Didaktiker lediglich zugestehen wollen, über die technisch besten Möglichkeiten der Informationsübermittlung zu befinden. Die geistliche Schulaufsicht des 19. Jahrhunderts hat sich in mannigfachen subtilen Varianten erhalten. Indem der Didaktiker es sich versagt, von vornherein einem der ideologisch-normativen Auswahlsysteme den Vorzug zu geben, gerät er in die Position eines Wanderers zwischen normativen Systemen, der sich schließlich dem Vorwurf aussetzen muß, er erhebe den Anspruch, aus einer Art Vogelperspektive auf Grund von «Supra»-Normen einen Standpunkt zu besitzen, der zur Relativierung der verschiedenen weltanschaulichen Positionen befähigt.

So mag es verständlich sein, daß jene Position des Didaktikers zwischen normativen Systemen einerseits und den von Spezialisten verwalteten, hochdifferenzierten Informationsfeldern andererseits sich vor allem erst in jenem Zustand der Kultur voll entwickelt, aber auch in die Krise gerät, in dem die Kulturbereiche, vor allem Wissenschaften und Technik, einen Grad an Differenzierung erreicht haben, der ihre quasi automatische Überlieferung an die nachfolgende Generation ausschließt. In sozio-kulturellen Systemen dieser Art wächst daher die Notwendigkeit, Brücken zu bauen, um die Kommunikation vom Fachmann zum Laien nicht abreißen zu lassen, besonders dann, wenn sowohl in den ideologisch-normativen Systemen als auch in den Kulturbereichen der Wissenschaft und der Technik Symbole und Sprachen für die interne Kommunikation entwickelt werden, die dem Laien, und schon gar dem Kind und dem Jugendlichen, nicht mehr zugänglich sind.

Dies führt zu einem weiteren Punkt, an dem sich die Aufgabe des Didaktikers von der des Journalisten unterscheidet. Während sich der Journalist bei der Kommunikation über Aktuelles zumeist darauf verlassen kann, daß seine Adressaten die Sprache, in der er seine Informationen übermittelt, beherrschen, muß der Didaktiker in aller Regel bei seinen Adressaten die symbolisch-sprachlichen Fähigkeiten erst entwickeln, durch die sie in die Lage versetzt werden, die Nachrichten, die er zu vermitteln hat, zu verstehen. Nicht zuletzt deshalb hat er es mit langfristiger Kommunikation zu tun, weil jene Prozesse des Erlernens neuer symbolisch-sprachlicher Codes der Zeit bedürfen.

Innovation

Die zweite der sozio-kulturellen Funktionen des Didaktikers ist sein Beitrag zur Innovation; dieser hängt eng mit dem der Kommunikation zusammen. Steht im Bereich der Kommunikation das Tradieren von Informationen, Symbolen, Normen und Haltungen im Vordergrund und damit der Ertrag der Geschichte, so impliziert die spezifisch-innovative Funktion des Didaktikers einen Zukunftsaspekt. Er wählt nämlich die von ihm zu vermittelnden Informationen primär nicht unter dem Gesichtspunkt aus, welche Bedeutung sie für frühere Generationen hatten, sondern unter dem Gesichtspunkt, was sie für die heranwachsende Generation bedeuten könnten. Somit steht er nicht nur in der Spannung zwischen normativen Systemen und den Systemen spezieller Sprachtechniken und Informationen, wie sie etwa die Wissenschaften repräsentieren, sondern er steht auch in der Spannung zwischen Gegenwart und Zukunft. Dadurch aber, daß der Didaktiker das Wagnis der Prognose unternimmt, setzt er sich erneut einem Vorwurf aus, nämlich dem, dilettierender Prophet zu sein; denn die Kriterien, auf Grund derer er diese Aufgabe der Zukunftsplanung erfüllt, lassen sich in der Tat weder normativ noch erfahrungswissenschaftlich sichern.

Der Didaktiker trägt jedoch zur sozio-kulturellen Innovation nicht nur dadurch bei, daß er bei seinem Vermittlungsgeschäft den Aspekt der Zukunft einbezieht, sondern bereits dadurch, daß er auswählt. Schließt er sich bei seiner Auswahl einem bestimmten normativen System an, einer speziellen wissenschaftlichen Schule oder Kunstrichtung, so verringert er effektiv die Chancen der übrigen, sich im sozio-kulturellen Prozeß durchzusetzen. Übt der Didaktiker daher seine Funktion unkritisch und ohne Berücksichtigung der Zukunftsperspektive aus, bedeutet dies, daß er zum Instrument gesellschaftlicher Herrschaft wird, vermutlich ohne sich dessen bewußt zu sein .Befindet er sich jedoch in kritischer Distanz zu jedem dieser normativen Systeme beziehungsweise jeder dieser Schulen und Richtungen, so wird er selbst zum Korrektiv oder Machtfaktor im Prozeß des sozialen Wandels, indem er Entscheidungsfunktionen übernimmt, möglicherweise ohne ausdrücklich legitimiert zu sein. Zu lösen ist dieser Konflikt nur, indem der Didaktiker die Kriterien und Argumente, mit denen er seine kritische Position begründet, offenlegt, im Falle seiner Anpassung an ein bestimmtes System selbstverständlich auch die Gründe für seine Anpassung.
Didaktik als Zukunftsplanung und Didaktik als Korrektiv können so zum Instrument der sozialen, politischen, technischen, ideologischen und wissenschaftlichen Innovation werden und damit zum Instrument des kulturellen Handelns. Es fragt sich, ob ein solches Maß an Kompetenz und Verantwortung von der Gesellschaft überhaupt einer Berufsgruppe übertragen werden kann, die gleichzeitig ein so geringes Risiko ihrer Entscheidung trägt, ohne daß ein Prozeß der formellen Legitimation stattfindet.

Emanzipation

Als dritte Funktion der didaktischen Berufe im sozio-kulturellen System wurde die der Emanzipation genannt. Gemeint ist damit, daß es zu den Aufgaben dieser Berufsgruppen gehört, Individuen und sozialen Gruppen, die auf Grund ihres Entwicklungs- und Informationsstandes am gesellschaftlich-kulturellen Prozeß noch nicht aktiv teilnehmen können, zu eben dieser Teilnahme zu verhelfen. In erster Linie handelt es sich dabei um die heranwachsende Generation, der solche Hilfe bei der Entwicklung der Persönlichkeit von Angehörigen didaktischer Berufe zuteil wird. Zum anderen aber geht es um die Unterstützung bildungsmäßig unterprivilegierter Gruppen im eigenen Lande und vor allem auch in den Entwicklungsländern.
Diese Unterstützung von Individuen und Gruppen beim Erwerb von Kenntnissen, Fertigkeiten und Haltungen, die diese in die Lage versetzen, ohne Vormund zu leben, ist für den Didaktiker nicht unproblematisch. Einmal kann er seine Aufgabe dahingehend fehlinterpretieren, daß er den Moment übersieht, in dem er sich zurückziehen muß, so daß er dann riskiert, auf die Dauer vormundschaftliche Befugnisse zu usurpieren, und sei es auch zum Wohle seiner Mündel — so wie er es versteht. Auf der anderen Seite droht ihm der Vorwurf, er leiste diese Hilfe bei der Emanzipation nicht wirksam genug und diene damit — absichtlich oder unabsichtlich — dem Interesse der gerade Herrschenden.

Dieser — zugegebenermaßen skizzenhafte — Umriß der Funktionen, welche die didaktischen Berufe im sozio-kulturellen System zu übernehmen haben, führt uns zu der Frage nach den Qualifikationen, die von den Personen zu erwerben sind, welche Didaktik zu ihrem Beruf machen möchten. Dabei dürfte es einleuchten, daß eine Schwerpunktbildung notwendig ist und daß nicht alle, die einen didaktischen Beruf ergreifen, jeweils alle diese Qualifikationen erwerben können.

Voraussetzungen für einen didaktischen Beruf

Stellt man sich die Frage, über welche Informationen, Techniken, Kriterien, Haltungen und Motivationen Personen verfügen sollen, die in einen didaktischen Beruf eintreten, so fällt es einigermaßen schwer, den Komplex dieser Qualifikationen aufzugliedern. Ehrwürdige Formeln wie «Habe Geist und wisse Geist zu wecken!», «Sei Vorbild!» und «Beherrsche dein Handwerk!» führen kaum weiter. Immerhin wird man die meisten Voraussetzungen für didaktische Berufe erfassen, wenn man die folgenden Aspekte zur Gliederung heranzieht: *wissenschaftlich begründete Kenntnisse und Fertigkeiten,* ein *berufsspezifisches Ethos* und eine Klasse von Verhaltensweisen, die sich am ehesten als *allgemeine Persönlichkeitsmerkmale* beschreiben lassen.

Wissenschaftlich begründete Kenntnisse und Fertigkeiten

Was zunächst die wissenschaftlich vermittelten Kenntnisse und Fertigkeiten anbetrifft, die als Voraussetzungen für die Ausübung didaktischer Berufe anzusehen sind, so entstammen sie einmal der *Erziehungswissenschaft,* soweit sie sich als kritisch-erfahrungswissenschaftliche Disziplin entwickelt hat. Ihr vor allem fällt die Aufgabe zu, den begrifflich-theoretischen und technologischen Bezugsrahmen zu vermitteln, in dem die verschiedenen didaktischen Rollen angesiedelt sind. Zur weiteren Differenzierung der für diese Rollen erforderlichen Kenntnisse und Fertigkeiten gilt es die Beiträge der anderen anthropologischen und Sozialwissenschaften zu nutzen, so vor allem die der *Psychologie* und der *Soziologie.* Die Psychologie kann Befunde, Modelle und Hypothesen liefern über Lern-, Entwicklungs-, Kommunikations- und Motivationsprozesse, die zu beeinflussen Aufgabe der didaktischen Berufe ist; die Soziologie vermittelt entsprechende Modelle, Informationen und Kriterien über das sozio-kulturelle System, das den Kontext der Motivationen, Inhalte und Normen darstellt, auf die sich diese Lernprozesse beziehen; schließlich sind diejenigen Wissenschaften zu nennen, welche spezielle Erkenntnisse über Inhalte liefern, die zu vermitteln Aufgabe des Didaktikers ist. Prinzipiell handelt es sich also um den Kanon der Wissenschaften, die zu dem jeweiligen Lehrplan eine Beziehung haben. Schließlich darf auch jene Gruppe von Wissenschaften nicht vergessen werden, welche Befunde und Modelle beiträgt zur Lösung der ökonomischen, organisatorischen, kommunikations- und bautechnischen sowie hygienischen und ästhetischen Probleme, die bei der Entwicklung von Unterrichtssystemen zu erwarten sind.

Bereits dieser Hinweis auf die große Zahl der Disziplinen, die als Basis für die didaktischen Berufe angesehen werden müssen, macht deutlich, daß alle Institutionen, die nur ein begrenztes Angebot jener Disziplinen enthalten, eben auch nur begrenzte Möglichkeiten für die Ausbildung von Didaktikern bergen. Wenn überhaupt die organisatorische Zusammenfassung sehr verschiedener Disziplinen an einem Ort noch eine funktionale Bedeutung hat (so wie dies in der Universität der Fall ist), so ist es eben diese, ein möglichst breites Angebot von «Bauelementen» zu bieten, aus denen sich die Ausbildungsprogramme für Berufe entwickeln lassen, die auf Grund ihrer Komplexität und Verschiedenartigkeit nicht von einer einzelnen Disziplin geliefert werden können.

Wenn von einer wissenschaftlichen Basis die Rede ist, so muß dem Mißverständnis vorgebeugt werden, daß es darum gehe, die für die didaktischen Berufe Auszubildenden zur Akkumulation möglichst vieler Informationen aus diesen verschiedenen Disziplinen zu veranlassen. Gerade dies müßte zur Uferlosigkeit führen und würde eben jenen Vorwurf des Dilettantismus rechtfertigen, gegen den Didaktik sich permanent zu verteidigen hat. Vielmehr wird es darauf ankommen, Studierenden didaktischer Berufe Kriterien zu vermitteln, durch die sie in die Lage versetzt

werden, zu entscheiden und zu unterscheiden, was aus der Fülle des Angebots einer Gruppe von Wissenschaften von didaktischer Relevanz ist oder sein kann, und sie so weit mit den Begriffen, Modellen und Methoden dieser Wissenschaften vertraut zu machen, daß sie mit den Spezialisten des Fachs kommunizieren können. Kriterien für die Auswahl von didaktisch relevanten Inhalten aus wissenschaftlichen Disziplinen kann die Erziehungswissenschaft jedoch nicht aus sich selbst heraus entwickeln, sondern nur in der Auseinandersetzung mit kritischen Disziplinen, so der historischen Kritik, der Ideologiekritik, Sprachkritik und Erkenntniskritik. Auch diese Aspekte müssen daher im Ausbildungskanon für die didaktischen Berufe vertreten sein.

Gelegentlich taucht in der Diskussion die Frage auf, ob es nicht zweckmäßig sei, einer wissenschaftlichen Disziplin allein die Aufgabe zu übertragen, das komplexe Geschäft der kritischen Sichtung anderer Disziplinen auf didaktisch relevante Erkenntnisse hin zu betreiben, so daß die Studierenden den Kanon der für ihren Beruf erforderlichen wissenschaftlichen Kenntnisse sozusagen aus einer Hand und in aufbereiteter Form angeboten bekommen könnten. In diesem Verständnis würde sich dann — was naheliegt — die Pädagogik als diese alles vermittelnde Disziplin anbieten. Die Problematik, die eine Konzeption dieser Art enthält, kann im einzelnen hier nicht erörtert werden. Wohl aber muß auf die Tendenz zur Folklore hingewiesen werden, die notwendigerweise entsteht, wenn Erziehungswissenschaftler mit dem Anspruch auftreten müßten, Soziologe, Psychologe, Erkenntnistheoretiker, Ökonom, Moralphilosoph und was sonst noch in einer Person zu sein. Es wird daher Aufgabe der im übernächsten Abschnitt anzustellenden organisatorischen Überlegungen sein darzustellen, wie sich durch eine zweckmäßige Institutionalisierung des Ausbildungsprogramms jene delikate Aufgabe lösen läßt, die Beiträge der verschiedenen Disziplinen zu koordinieren und funktional zu differenzieren.

Berufsethos

Die Frage, ob es auch für den Didaktiker so etwas gibt wie ein spezifisches Berufsethos, vergleichbar etwa demjenigen des Arztes, das im Symbol des hippokratischen Eides seinen Niederschlag findet, erscheint möglicherweise demjenigen befremdlich, der davon ausgeht, daß der gesellschaftliche Auftrag des Didaktikers hinreiche. Ein Blick auf die Geschichte der pädagogischen Systementwürfe legt es jedoch nahe, die Notwendigkeit eines speziell pädagogischen Berufsethos anzunehmen.

Man könnte es mit dem des Arztes vergleichen, der seinem Auftrag, den einzelnen Kranken zu heilen, alle übrigen Motive unterzuordnen hat, etwa die Volksgesundheit, seinen finanziellen Erfolg oder die Bedeutung dieses Menschen für die Gesellschaft. Ebenso hat auch der Didaktiker der Förderung von Lernprozessen alle anderen Absichten unterzuordnen, etwa Absichten der sozialen Selektion, der Verbreitung von Wissenschaft, Beamten- und Karriererücksichten oder andere Motive, mit denen diese Lernprozesse heteronomen Zwecken untergeordnet werden. Ganz sicher stellt die Vermittlung eines solchen berufsspezifischen Ethos an diejenigen, die Didaktik als Beruf wählen, eines der heikelsten Ausbildungsprobleme dar, da es leicht zwischen erbaulichen Floskeln und institutionellen Widerständen zerrieben wird. Ein Verzicht darauf läßt sich aber nur dann befürworten, wenn man bereit ist, als Ausbildungsprodukt den didaktischen Techno- oder Bürokraten in Kauf zu nehmen.

Persönlichkeitsmerkmale

Dies führt über zu unserem dritten Aspekt, nämlich der Frage nach der Persönlichkeitsstruktur derjenigen, die sich für einen didaktischen Beruf entscheiden. Lange Zeit war das Vorurteil verbreitet — und sicher ist es auch heute noch virulent —, daß man zum Erzieher geboren sein müsse. Gemeint ist dabei nicht so sehr eine Prädestination durch Chromosomenbestände, als vielmehr eine besondere Eignung auf Grund von Persönlichkeitsstrukturen, die zu dem Zeitpunkt, zu dem sich jemand für einen didaktischen Beruf entscheidet, bereits weitgehend geprägt sind.

Ganz sicher beruht diese Auffassung vom geborenen Erzieher auf einem Modell des Lehrers, der über quasi charismatische Qualitäten verfügen muß, eben weil ihm in unseren wenig differenzierten Unterrichtssyste-

men so viele Rollen zugeschrieben werden, daß er diese durch formelle Ausbildung allein nicht erlernen kann. So werden Kontaktfreudigkeit im Umgang mit Kindern und Jugendlichen, Intuition im Erfassen von deren Lernschwierigkeiten oder die Fähigkeit der ausdrucksvollen und phantasiereichen Darstellung als Eigenschaften angesehen, die jemand bereits «mitbringen muß», wenn er ein guter Lehrer werden will.
Wie jedoch im folgenden Abschnitt noch zu zeigen sein wird, hängt es nun vom Unterrichtssystem selbst ab und von den Arbeitsplätzen, die es bietet, welche Persönlichkeitsmerkmale in ihm optimale Wirksamkeit versprechen. Auch eine kontaktscheue, pedantische und wenig kreative Person kann einen Arbeitsplatz gut ausfüllen, an dem sie vorwiegend Tests auszuwerten hat, und auch ihr Wohlbefinden dürfte dort größer sein als in der Mitte von aktiven und geräuschvollen Jugendlichen. Es hängt demnach von der Differenziertheit der Unterrichtssysteme ab, ob sie eine Spezialisierung erlauben, um Didaktikern unterschiedlicher Persönlichkeitsstruktur optimale Arbeitsbedingungen zu bieten.
So gesehen, spielt die Berücksichtigung der Persönlichkeitsstruktur bei der Wahl eines didaktischen Berufs ganz sicher eine zunehmende Rolle, jedoch nicht in dem Sinne, daß derjenige, der einen solchen Beruf ergreifen möchte, auf einen Einheitstyp hin ausgebildet wird, sondern dadurch, daß er nach einer Phase des Wählens und der Beratung sich für denjenigen Arbeitsplatz entscheidet, an dem er möglichst große Wirksamkeit entfalten kann und sich gleichzeitig wohlfühlt.

Zur künftigen Struktur der didaktischen Berufe

Der vorausgehende skizzenhafte Überblick über die Qualifikationen, die für didaktische Berufe erforderlich sind, und über die Funktionen, die diesen Berufen im sozio-kulturellen System zugedacht sind, dürfte eines deutlich gemacht haben: Die Komplexität dieser Aufgaben und der zu ihrer Lösung zu erbringenden Leistungen ist so groß, daß auch extrem leistungsfähige Personen von ihnen überfordert sind. Allein durch Arbeitsteilung besteht noch Aussicht, sie zu bewältigen.

Arbeitsteilung

Was geschieht, wenn dennoch tagtäglich Menschen als Lehrer an Arbeitsplätzen tätig sein müssen, an denen sie gleichzeitig Fachwissenschaftler, Sozialerzieher, Werbe-, Lern- und Entwicklungspsychologe, Seelsorger, Ökonom, Verwaltungsbeamter, Techniker, Futurologe, Berufsberater, Ideologe, Schriftsteller und manches andere mehr sein sollen, wie dies heute von Lehrern erwartet wird, ist abzusehen: Sensiblere Naturen leiden darunter und resignieren schließlich vor ihrer Aufgabe, weniger sensible übernehmen die Rolle der Alleswissenden, reagieren autoritär oder flüchten sich in Rechtfertigungsideologien, die es ihnen erlauben, Mißerfolge auf zu große Klassen, minderbegabte Schüler oder zu liberale Disziplinarordnungen zurückzuführen. Wenn informelle Berichte zutreffen, so nimmt die Zahl derjenigen zu, die ein Lehrerstudium absolviert haben, aber nicht in den Beruf eintreten. Sehr wahrscheinlich spielt dabei die Struktur des Arbeitsplatzes, der sie erwartet, eine größere Rolle als die Bezahlung. Nicht zuletzt um der Menschen willen, die Jahr für Jahr in Lehrberufe eintreten und darin dreißig oder vierzig Jahre überleben müssen, besonders aber auch um der etwa zehn Millionen von Kindern und Jugendlichen willen, die in der BRD Schulen besuchen, ist eine radikale Umgestaltung der Unterrichtssysteme in der eingangs umrissenen Richtung notwendig. Der Einwand, daß diese organisationstechnisch zu kompliziert und finanziell zu aufwendig sei, ist kaum stichhaltig. In einem Zeitalter, das die technischen und finanziellen Mittel aufbringt, um zwei Menschen das Betreten des Mondes zu ermöglichen, müßte es auch möglich sein, Unterrichtssysteme zu entwickeln, deren technologische, soziale und organisatorische Struktur den Bedürfnissen und Möglichkeiten einer modernen Industriegesellschaft entspricht.

Die Wege dahin sind bereitet, in Modellschulen, durch didaktische Experimente und durch ein zunehmend größeres Interesse der Öffentlichkeit an Bildungsproblemen. Es wird darauf ankommen, die Gunst der Stunde zu nutzen.

Änderungen in der Struktur der Unterrichtssysteme, die auf eine Differenzierung und

Optimierung der didaktischen Funktionen sowie auf arbeitsteilige Planung, Durchführung und Beurteilung des Unterrichts hinauslaufen, lassen nun auch die Frage aktuell werden, wie wohl die Arbeitsplätze für didaktisches Personal in den Schulen der Zukunft aussehen könnten; diese Frage verlangt zumindest eine vorläufige Antwort, um jetzt schon entsprechende Ausbildungsgänge entwickeln zu können. Ausgehend von den bereits erwähnten Tendenzen einer Differenzierung der Lehrberufe nach didaktischen Funktionen, zur Arbeitsteilung und zur stärkeren Nutzung von vorgefertigten Unterrichtselementen lassen sich bereits jetzt die folgenden Strukturänderungen in der beruflichen Tätigkeit von Didaktikern voraussehen: Arbeit im Unterrichtsteam und Arbeit auf der Basis von erfahrungswissenschaftlichen Befunden über Unterricht.

Was die Spezialisierung auf eine bestimmte didaktische Funktion anbetrifft, so sind Beispiele für solche Tätigkeiten bereits genannt worden: Die Entwicklung und Erprobung von Lehrgängen beziehungsweise Kursen, die arbeitsteilige Durchführung dieser Lehrgänge im Team, die laufende Effektivitätskontrolle und Revision von Kursen, die individuelle Lernberatung, die Stimulation und Koordination von Gruppenaktivitäten der Schüler, die Entwicklung von Lehrmaterialien und eine funktionale Raum- und Gebäudegestaltung. Jede dieser Funktionen verlangt ein hohes Maß an Kompetenz, die zum Teil durch akademische, zum Teil durch Fachschul-Ausbildung erworben werden kann.

Die Entwicklung und Erprobung von Lehrgängen (Curriculum-Forschung) kann beispielsweise nur in einem Team geschehen, in dem neben den für die Disziplin (etwa Linguistik, Mathematik oder Betriebswirtschaft) zuständigen Fachwissenschaftlern Didaktiker unterschiedlicher Art kooperieren; solche, die besonders mit der Verwendung von Medien vertraut sind, solche, die spezielle lehr- und lerntheoretische Kenntnisse haben, und solche, die vor allem mit den Methoden der Effektivitätsprüfung vertraut sind.

Teamarbeit

Lehrgänge oder Kurse, die auf diese Weise entwickelt worden sind, lassen sich in der Regel auch am besten in Teamarbeit durchführen, wobei der Leiter des Teams mit den fachwissenschaftlichen, lernpsychologischen, lehrtheoretischen und mediendidaktischen Grundlagen vertraut sein muß, auf denen der Kurs basiert. Für die bei der Durchführung des Lehrgangs anfallenden organisatorischen Aufgaben können daneben jedoch Mitarbeiter tätig sein, die eine kurzfristigere Berufsausbildung haben, während welcher ihnen Kenntnisse im Bereich der didaktischen Organisation und im Umgang mit Lehrmaterialien vermittelt werden. Ebenso müssen alle Mitglieder des Unterrichtsteams in der Lage sein, mit anderen Erwachsenen zu kooperieren und ihr eigenes affektives und soziales Verhalten im Umgang mit den Schülern zu kontrollieren. Die empirisch-wissenschaftliche Überprüfung der Qualität von Kursen und Lehrgängen in größeren Unterrichtssystemen gehört mit zu den schwierigsten Aufgaben, die von Didaktikern zu leisten sind. Eine Trennung der Funktionen des Unterrichtens und der Wirkungskontrolle ist aber schon allein deshalb erforderlich, um ein objektives Bild über die Qualität und die Wirkungen des Unterrichts sowie über die spezifischen Lernleistungen und Lernschwierigkeiten der Adressaten zu erhalten und zu einer Beurteilung zu kommen, die möglichst frei ist von Versuchen, Mißerfolge jeweils nur der mangelnden Begabung der Schüler zuzuschreiben. Der Didakometriker, der solche Aufgaben übernimmt, ist deshalb ein Mitglied des Teams, nicht aber der Aufsichtsbeamte seiner Kollegen.

Lernberatung

Wenn eine stärkere Berücksichtigung der Individualität der Schüler nicht bloß ein bildungspolitisches Programm bleiben soll, so werden in allen Schulen Systeme der Lernberatung eingerichtet werden müssen, in denen Personen mit speziellen Kenntnissen auf dem Gebiet der didaktischen Diagnostik tätig sind. Ihre Aufgabe wird es sein, spezielle Neigungen oder Lernschwierigkeiten zu entdecken und den Schülern zu helfen, ihre Entscheidungen über die Teilnahme an bestimmten Kursen oder Projekten zu treffen. Auch die Stimulation und Koordination von Gruppenaktivitäten und Projekten inner-

halb der Schulen verlangt Didaktiker, die für diese Aufgabe speziell ausgebildet sind. Diese müssen sowohl mit den Inhalten vertraut sein, auf die sich diese Aktivitäten beziehen, als auch mit den gruppendynamischen Prozessen, auf die sie als Gruppenleiter einwirken.
Für die Entwicklung und Erprobung von Lehrmaterialien bedarf es spezieller Didaktiker, die sowohl mit den technischen und graphischen Aspekten dieser Tätigkeit vertraut sind als auch mit den Systemproblemen, die sich beim Einsatz von Medien, Geräten und anderen Materialien ergeben.
Je komplexer das Angebot wird, das ein Unterrichtssystem bietet, welches den individuellen Bedürfnissen und Kräften der einzelnen Schüler gerecht werden will und in dem man auf einfache Organisationsformen wie die Jahrgangsklasse verzichtet, desto größer wird der Aufwand, der für die Organisation der Lehrgänge erforderlich ist. Deshalb werden Didaktiker auszubilden sein, die vor allem organisationstheoretische und -praktische Kenntnisse erworben haben und die beispielsweise in der Lage sind, Lehr- und Raumkapazitäten optimal zu nutzen und sich zur Durchführung ihrer Aufgaben unter anderem auch datenverarbeitender Geräte bedienen können.

Schulbau

Differenzierte Unterrichtssysteme sind jedoch gebunden an eine funktionale Gestaltung der Schulgebäude und -einrichtungen. Der Schulbau der Zukunft wird daher nicht mehr Aufgabe der Architekten allein sein, die sich in ihren Entwürfen an traditionellen Vorbildern orientieren, sondern in der Zusammenarbeit mit Didaktikern geplant werden müssen, welche die Funktionen analysieren können, denen die Räume dienen sollen. Sicher wird nicht jede Schule Didaktiker dieser Art beschäftigen müssen, wohl aber sollten auf der Ebene der Bundesländer (wie dies etwa im Schulbauinstitut der Universität Stuttgart der Fall ist) solche Arbeitsplätze eingerichtet werden.[1]
Die bisher vorgeführte Palette künftiger Aufgaben, die von Didaktikern eines neuen Typs zu leisten sind, ist damit ganz sicher noch nicht vollständig. Sie sollte lediglich einen ersten Eindruck von der Fülle und Verschiedenartigkeit der Möglichkeiten und Anforderungen geben, denen neue Ausbildungsprogramme für didaktische Berufe entsprechen müssen.
Fragt man nun, was bisher in der Bundesrepublik getan wird, um Ausbildungsprogramme für Didaktiker zu entwickeln, die in der Lage sind, am Ausbau der Unterrichtssysteme im beschriebenen Sinn mitzuwirken, so stellt man weithin noch nicht einmal Ansätze fest. Teilweise ist dies zu verstehen aus der Tatsache, daß die für die Lehrerbildung zuständigen Institutionen vor allem mit Problemen der Quantität ringen, teilweise erklärt es sich daraus, daß vorerst nicht geringe Mühen noch darauf verwendet werden müssen, erst einmal die bisherige Lehrerbildung an den Bedürfnissen der gegenwärtigen Arbeitsplätze zu orientieren. Wenn man zum Beispiel die Struktur der Arbeitsplätze von Gymnasiallehrern in den philosophischen Fächern zu den Lehrgängen in Beziehung setzt, die sie an der Universität durchlaufen, so stellt man nur eine sehr geringe Kongruenz fest.

In seinen weiteren Ausführungen skizziert FLECHSIG die Studiengänge des Didaktikers und des Fachdidaktikers, wie sie im Anschluß an die Studienordnung und als deren konsequente Weiterentwicklung im *Fachbereich Erziehungswissenschaft der Universität Konstanz* verwirklicht werden könnten.
Der Studiengang des Didaktikers ist als achtsemestriges *Grundstudium* konzipiert, das mit der Magisterprüfung abgeschlossen wird und als erstes Stadium eines Ausbildungsprogramms zu betrachten ist, das in mehr oder weniger institutionalisierten Formen — sei es als Aufbaustudium oder als berufsbegleitendes Studium — fortgesetzt werden könnte.
Die Ausbildung des Fachdidaktikers könnte als *Aufbaustudium* entweder in Fortsetzung des didaktischen Grundstudiums erfolgen (= Vertiefungsstudium) oder als Ergänzung zu einem bereits absolvierten Studium eines (philologischen, naturwissenschaftlichen, wirtschaftswissenschaftlichen oder technischen) Lehrfaches (= Ergänzungsstudium).*

[1] Ein schweizerisches Schulbauzentrum mit Sitz in Lausanne ist im Aufbau begriffen (Red.).

* Detailliertere Angaben über die genannten Studiengänge entnehme man den entsprechenden Abschnitten (S. 19 ff) des Aufsatzes in: Konstanzer Blätter für Hochschulfragen, Heft 25, Dezember 1969.

Schlußbetrachtungen

Der vorliegende Beitrag über Didaktik als Beruf sollte dazu dienen, die Notwendigkeit neuer Ausbildungsgänge für eine Berufsgruppe zu begründen, die in unserer Gesellschaft zunehmend wichtigere Funktionen übernehmen wird. Dabei gilt es, die Frage nach dem aktuellen Bedarf differenzierter zu stellen, als dies gemeinhin getan wird. Es ist nämlich nicht nur zu fragen, welche Stellen für Didaktiker gegenwärtig oder in naher Zukunft offen sind, sondern auch, welche Stellen entweder bereits jetzt von anders ausgebildeten Personen ausgefüllt werden, entweder weil keine Didaktiker mit entsprechender Ausbildung vorhanden sind, oder weil diejenigen, welche über die Stellenbesetzung zu befinden haben, ihrerseits nicht gut genug informiert oder ausgebildet sind, um ihren Bedarf mit Hilfe von Arbeitsplatzanalysen zu spezifizieren. Deshalb wird man davon ausgehen können, daß die Nachfrage mit steigendem Angebot wachsen wird, zumindest solange es sich um eine relativ geringe Zahl von Personen handelt, verglichen etwa mit Lehrern.

Nicht zuletzt wird die Bereitstellung von Arbeitsplätzen für Didaktiker aber davon abhängen, wie weit es gelingt, der Avantgarde dieser Berufsgruppe während ihres Studiums Kenntnisse, Fertigkeiten und Haltungen zu vermitteln, durch die sie in die Lage versetzt wird, die Öffentlichkeit von ihrer Nützlichkeit zu überzeugen. Orientierung an der gegenwärtigen und an einer innovativen Unterrichtspraxis zugleich, aber auch die Fähigkeit zur Mitarbeit an und zur Vermittlung von didaktischer Forschung sind Qualitäten, über die derjenige verfügen muß, der Didaktik als Beruf wählt.

Ein Ausbildungsprogramm für Seminarlehrer der Psychologie, Pädagogik und Didaktik an der Universität Bern

HANS AEBLI

Es gibt Seminare und Oberseminare für die Ausbildung von Primarlehrern, und es gibt Universitäten, die sich bewußt sind, daß sie Gymnasiallehrer ausbilden müssen. Wer aber sorgt für die Ausbildung der Lehrer, welche in der Lehrerbildung die Fächer Psychologie, Pädagogik, allgemeine Didaktik und Fachdidaktik zu lehren haben? Der Verfasser dieser Zeilen hat in letzter Zeit viele Gespräche mit Primar- und Sekundarlehrern geführt, die sich für eine solche Ausbildung interessieren. Sie drückten fast ausnahmslos die Erfahrung aus, daß es ihnen nicht gelungen ist, an einer schweizerischen Universität einen Ausbildungsgang zu finden, der ihren Bedürfnissen entsprochen hätte. Kein Wunder also, daß man an den Seminaren und Oberseminaren immer wieder große Schwierigkeiten hat, die Stellen für Pädagogik, Psychologie und Didaktik zu besetzen. Denn es genügt ja heute nicht mehr, einfach im Umkreis einer solchen Schule Umschau nach bewährten Lehrkräften zu halten, zu hoffen, daß diese irgendwo eine akademische Ausbildung erhalten haben, und sie dann einzustellen.

Das Ausbildungsangebot in der Schweiz

Man könnte erwarten, daß die neu zu gründenden schweizerischen Universitäten die Aufgabe der Seminarlehrerbildung übernehmen. Dies ist jedoch noch keineswegs sicher. In *Aarau* will man vor allem Bildungsforschung betreiben. Diese Zielsetzung deckt die Ausbildungsbedürfnisse von Kadern der Lehrerbildung nur zum Teil. In *Luzern* sollen vor allem Mittelschullehrer ausgebildet werden. Es ist zu hoffen, daß man zu diesen wesentlich auch jene Seminarlehrer zählen wird, welche die pädagogischen Fächer in der Lehrerbildung vertreten. Bis aber ein solcher Plan realisiert ist, wird noch viel Wasser die Reuß hinunterfließen. Es gibt noch einen weiteren Bereich der Lehrerbildung, in dem die Dinge womöglich noch im ärgeren liegen: derjenige der *Sekundar- und der Mittelschullehrerbildung.* Die Stätte ihrer Ausbildung ist die Universität. Diese ist aber in den meisten Orten we-