

Didaktik: Eine universitäre Disziplin? – Eine universitäre Disziplin!

Vor einiger Zeit bereits erhielten die Universitäten in Hessen – völlig überraschend – eine Anzahl neuer, ungeliebter Fächer: Die Didaktiken.

Durch die Auflösung der pädagogischen Hochschulen und die Eingliederung dieser Anstalten in die Universitäten, zunächst als Abteilung für Erziehungswissenschaft, später den entsprechenden Fachbereichen zugeordnet, entstanden damals neue, doch weitgehend ungeliebte Fächer, die jeweiligen Didaktiken. Allein die Universität Marburg blieb verschont, denn eine pädagogische Hochschule, die sie hätte aufnehmen können, gab es nicht mehr. Unter Didaktik verstand man, wie vorher an den pädagogischen Hochschulen, zunächst die gesamte Ausbildung der Lehrer für die Grund-, Haupt- und Realschulen. Mit der Etablierung der Didaktik als einer universitären Disziplin eröffneten sich jedoch neue Möglichkeiten, die mehr oder weniger gut genutzt wurden. Didaktiker begriffen sich als zuständig für alle Fragen des Unterrichts, der Vermittlung von Fachwissen, kurz als Vertreter der Wissenschaft vom Lehren und Lernen.

In vielen Fachbereichen gelang es gegen den Widerstand der Kollegen jedoch nicht, die Didaktik als ein Fach zu etablieren, das alle Fragen, die Lehren und Lernen in Forschung und Lehre betreffen, vertreten könne. Die Didaktiken wurden in diesen Fachbereichen zwar weiterhin mit der gesamten Ausbildung der Grund-, Haupt- und Realschullehrer betraut, doch wurde es ihnen nicht gestattet, darüber hinaus andere Aufgaben zu übernehmen.

Erst die Einführung des fünfwöchigen Schulpraktikums, auch für Studenten des Lehramtes an Gymnasien, ermöglichte es den Didaktikinstituten, in diesen Fachbereichen an der Ausbildung in diesen Studiengängen beteiligt zu werden. Das heißt aber noch lange nicht, daß damit eine systematische Einbindung des Schulpraktikums in einen Teilstudiengang Didaktik auch tatsächlich erfolgt wäre.

Nun ist die Didaktik, wie auch die Lehrerbildung insgesamt, immer schon ein Gebiet gewesen, das weder in den Fachbereichen noch in den Universitätsgremien großes Interesse fand. Nicht nur ich habe diese leidvolle Erfahrung immer wieder machen müssen. Dies ist eigentlich recht überraschend, wurde doch die Fächerpalette der Universität durch die Übernahme der pädagogischen Hochschule erweitert. Versuche, Didaktik als Wissenschaft vom Lehren und Lernen in einem weiteren Rahmen zu sehen, sind erst recht kaum erfolgreich gewesen. Als Ausnahme sei – hier an der Justus-Liebig-Universität – der Studiengang „Fachjournalismus“ genannt, der auf Initiative von Herrn Professor Siegfried Quandt eingeführt wurde.

Die strikte Einschränkung der Didaktiken auf die Ausbildung der Lehrer an Grund-, Haupt- und Realschulen ist weder in ihrer Geschichte begründet, noch ist sie durch die Herleitung des Wortes aus dem Griechischen legitimiert. Denn schon im Altertum galt die „Didaktik“ als die Wissenschaft vom Lehren und Lernen. Von da-

her meinen Philosophen, wie ich meine zu Recht, das Wesentliche am Problembe- reich Didaktik stehe eigentlich schon bei Plato, vor allem in dessen Dialogen Menon, Symposium, Staat und Protagoras. Allerdings kann ein Hinweis auf die „alten Griechen“ heute kaum mehr als Qualitätsnachweis, sondern wohl nur noch als Ku- riosität dienen. Dies ist nicht zuletzt in der Unkenntnis der abendländischen Kultur- geschichte begründet. In der Aufklärung, die bekanntlich die Befreiung des Men- schen aus seiner selbst verschuldeten Un- mündigkeit forderte, wurde der Begriff „Didaktik“ wieder aufgenommen. Nicht ohne Grund nannte Johann Amos Come- nius sein Hauptwerk „Große Didaktik“. Durch Erziehung und eben durch Didak- tik als einer der Erziehung zugeordneten Wissenschaft sollte das erklärte Ziel er- reicht werden. Comenius verfolgte mit sei- ner Lehre die utopische Hoffnung, die Menschheit mittels einer geeigneten Me- thode der Erziehung zu einer Akzeptanz des moralischen Gesetzes, wie es dann Im- manuel Kant formulierte, zu bringen. So kann die Didaktik als Wissenschaft auf ei- ne lange Tradition zurückblicken, doch zu größerer Anerkennung hat ihr das doch nicht verholfen – ein ungeliebtes Fach ist sie geblieben.

Daß die Didaktiken in der Universität ein so geringes Interesse finden ist um so er- staunlicher, als die Einheit von Forschung und Lehre ein konstituierendes Prinzip der Universität ist. Es wäre daher zu er- warten, daß eine Wissenschaft, die sich mit der Lehre und dem Lernen befaßt, von den Universitäten geradezu gefordert würde. Betrachtet man die bei Berufungen von Professoren geübte Praxis, dann sieht die Sache allerdings anders aus. Im Beru- fungsverfahren wird zwar viel Wert auf die wissenschaftliche Reputation gelegt, die auch durch möglichst viele und um- fangreiche Arbeiten dokumentiert wird,

doch bleiben die pädagogischen Fähigkei- ten nahezu unberücksichtigt.

So finde ich beispielsweise in „Hessen Pro- file, Journal für Wissenschaft und Kunst“ 2/90, S. 7 einen Bericht: „Der jüngste Prof. in Deutschland“ über den an die Johann- Wolfgang-Goethe-Universität in Frank- furt am Main berufenen organischen Che- miker Christian Griesinger. Von 32 inter- national anerkannten Veröffentlichungen ist da die Rede, doch bekennt der junge Professor am Ende freimütig: „Vorlesun- gen halten – das muß ich erst lernen.“

In gewisser Weise nun ehrt das den jungen Professor, denn um Vorlesungen zu hal- ten, muß man – wie er meint – etwas ge- lernt haben, zum anderen heißt das, daß es auch etwas zu lernen gibt. Wieso aber wird eigentlich jemand als Professor beru- fen, der sich zwar als Wissenschaftler aus- gewiesen hat, jedoch über keine Lehrer- fahrung verfügt? Was eigentlich bedeutet dann die vielbeschworene Einheit von Forschung und Lehre, wenn die Befähi- gung zur Lehre bei einer Berufung über- haupt nicht zur Debatte steht?

Doch davon abgesehen, sei dem jungen Wissenschaftler die Berufung selbstver- ständlich gegönnt und ich bin sicher, daß er inzwischen dazugelernt hat und Vorle- sungen halten kann, die auch den Studen- ten etwas bringen.

Schnell ist man mit zwei Argumenten zur Hand, um der Lehrbefähigung bei einer Berufung eine untergeordnete Rolle zuzu- weisen.

1. Eine gute Ausbildung im jeweiligen Fach sei völlig ausreichend, dann könne man „automatisch“ auch gut lehren.

Für eine solche Argumentation spricht, daß die intensive Beschäftigung mit einem Gegenstand und das Erlernen komplexer Tatbestände das notwendige Vertrauen entwickelt, neue Probleme ebenfalls bear- beiten und in ihrer Komplexität auch dar-

stellen zu können. Nur zu oft bleibt die Darstellung der Forschungsergebnisse dennoch für „Nichteingeweihte“ ein Rätsel. Sogar populärwissenschaftliche Artikel sind häufig genug nur demjenigen verständlich, der sich in der jeweiligen Terminologie – oder sollte man nicht doch besser „Geheimsprache“ sagen – schon auskennt. Als vor Jahren in Gießen Komplexverbindungen des vierwertigen Kupfers synthetisiert wurden und dies in der Gießener Presse auch lobend erwähnt wurde, zusammen mit der Bemerkung, es sei zu erwarten, daß auch Verbindungen des vierwertigen Goldes darstellbar seien, wurde ein Chemiker von seinem Nachbarn gefragt, ob dies stimme und auf die zustimmende Antwort meinte dieser: „Dann zeigen wir es den Arabern.“ Nahm er doch an, das Gold werde durch die Behandlung der Chemiker vier mal so viel wert und verstand nicht, daß es in chemischen Verbindungen nunmehr vier Bindungen eingehen könne. Wie oft denken wir Wissenschaftler nicht daran, daß unsere Fachtermini von Laien so einfach nicht zu verstehen sind.

2. Die Fähigkeit zu lehren sei angeboren, so wird des weiteren argumentiert und wer Schwierigkeiten habe, den Stoff darzustellen, könne dies nur schwerlich noch erlernen, selbst didaktische Veranstaltungen seien da nicht von Nutzen.

Diese Auffassung ist schlicht und einfach falsch. In einigen Universitäten in den USA gibt es beispielsweise einen „Round Table“ der Professoren, in dem die Mitglieder der Universität ihre Forschungsabsichten und -ergebnisse ihren Kollegen aus anderen Fachbereichen darzustellen haben. Dies erzieht dazu, auch für gebildete Laien verständlich vorzutragen. Diese Erfahrungen gehen in die Lehrbücher ein, das heißt, sie sind verständlicher geschrieben. Bei einer Übersetzung ins

Deutsche fällt diese Lesbarkeit allerdings meist einer falsch verstandenen Wissenschaftlichkeit zum Opfer.

Es ist also sehr wohl möglich, auch das Lehren zu erlernen. Wozu bräuchten wir denn sonst eine gesonderte Lehrerausbildung oder zumindest Zusatzkurse für Lehrer? Das gilt auch für jene Länder, die keine eigene Lehrerausbildung kennen. In diesen Ländern studiert der zukünftige Lehrer ein Fach bis zum Diplom oder Magister und entscheidet sich dann dafür, in die Schule zu gehen und dort dieses Fach zu unterrichten. Er muß selbstverständlich in der Schule, während einer Probezeit, durch Hospitation und weiterführende Veranstaltungen, das Unterrichten noch erlernen. Bei Hochschullehrern jedoch ist auch eine solche Konstruktion nicht vorgesehen. Im Gegenteil, bei ihnen wird hierzulande vorausgesetzt, daß sie lehren können, wenn sie nur genügend Wissenschaft betrieben haben.

Industrielle Großbetriebe wissen übrigens schon lange, daß nicht nur fachliche Kompetenz erlernbar ist. „Wozu würden wir Kurse in Menschenführung durchführen, wenn sie nichts brächten?“ stellte ein Direktor der BASF bei einer Podiumsdiskussion über Hochschuldidaktik fest und plädierte für Didaktik-Veranstaltungen selbst für Diplom-Chemiker, da diese später eventuell in der Lehrlingsausbildung tätig sein würden oder chemische Sachverhalte allgemeinverständlich darstellen können müßten.

In den letzten Jahren hat sich die Zahl der Studenten an den Universitäten drastisch erhöht. Dies führte dazu, daß sich auch die Interessen der Studenten geändert haben. Für Berufe, für die man noch vor nicht allzu langer Zeit ohne Studium auskam, wird heute ein Studium vorausgesetzt. Die Zahl der Studenten, die sich auf einen Beruf vorbereiten, kommt diesem gesellschaftlichen Bedürfnis entgegen.

Diese Rahmenbedingungen erfordern veränderte Studien.

Schon Friedrich von Schiller wußte, wie er in seinem Aufsatz: „Was heißt und zu welchem Ende studiert man Universalgeschichte“ dargelegt, daß „der Studienplan, den sich der Brotgelehrte“ wählen wird anders ist als der, „den der philosophische Kopf sich vorzeichnet.“ Ich zitiere:

[Der Brotgelehrte], dem es bei seinem Fleiß einzig und allein darum zu tun ist, die Bedingungen zu erfüllen, unter denen er zu einem Amte fähig und der Vorteile desselben teilhaftig werden kann, der nur darum die Kräfte seines Geistes in Bewegung setzt, um dadurch seinen sinnlichen Zustand zu verbessern und eine kleinliche Ruhmsucht zu befriedigen, ein solcher wird beim Eintritt in seine akademische Laufbahn keine wichtigere Angelegenheit haben, als die Wissenschaften, die er Brotstudien nennt, von allen übrigen, die den Geist nur als Geist vergnügen, auf das sorgfältigste abzusondern ... Jede Erweiterung seiner Brotwissenschaft beunruhigt ihn, weil sie ihm neue Arbeit zusendet oder die vergangene unnütz macht; jede wichtige Neuerung schreckt ihn auf, denn sie zerbricht die alte Schulform, die er sich so mühsam zu eigen machte, sie setzt ihn in Gefahr, die ganze Arbeit seines vorigen Lebens zu verlieren ... Wer hält den Fortgang nützlicher Revolutionen im Reich des Wissens mehr auf als eben diese? Jedes Licht, das durch ein glückliches Genie, in welcher Wissenschaft es sei, angezündet wird, macht ihre Dürftigkeit sichtbar; sie fechten mit Erbitterung, mit Heimtücke, mit Verzweiflung, weil sie bei dem Schulsystem, das sie verteidigen, zugleich für ihr ganzes Dasein fechten ...

Nun ist es durchaus nichts Ehrenrühriges, ein Studium im Hinblick auf einen Brotberuf aufzunehmen. Doch hat seit Schillers Zeiten die Zahl derer, die das Studium als Berufsvorbereitung verstehen, wohl eher überproportional zugenommen. Dies bedeutet auch, daß die Universitäten dementsprechend ein adäquates Lehrangebot anzubieten haben. Unter diesem Gesichtspunkt ist zu prüfen, ob es nicht sinnvoll sein könnte, für eine Zwischenprüfung ein Zertifikat zu vergeben. So erwirbt man beispielsweise an der Universität Augsburg in Wirtschaftswissenschaften mit

dem Vordiplom den akademischen Grad eines „Baccalaureus oeconomicae“ (Bac. oec.). Inwieweit solche Initiativen erfolgreich sein werden, muß sich allerdings erst noch zeigen.

Es gibt nicht wenige Professoren, die eine Beschäftigung mit fächerübergreifenden Inhalten ebenfalls für überflüssig, ja für gefährlich halten. Solange man „Normalwissenschaft“ im Sinne von Thomas S. Kuhn betreibt, gibt es kaum Probleme. Hingegen bekommen Wissenschaftler, die Vorstellungen entwickeln, die mit der „Normalwissenschaft“ nicht übereinstimmen, leicht Ärger mit ihren Kollegen.

Daß Justus von Liebig für das 19. Jahrhundert als ein herausragender Vertreter der „Normalwissenschaft“ angesehen werden kann, ist sicherlich unbestritten. In dem Streit um die Frage, ob die Hefe, die die alkoholische Gärung bewirkt, eine lebende Zelle ist, war er ein engagierter Gegner dieser heutzutage von der „Normalwissenschaft“ akzeptierten Auffassung. Liebig erschien damals diese Vorstellung so absurd, daß er sich über seine Kollegen – vor allem über Louis Pasteur –, die diese Ansicht vertraten, lustig machte. Wir sollten vielleicht – von der Warte der „Normalwissenschaft“ aus – etwas vorsichtiger sein in dem, was wir so leicht als „wissenschaftlichen Nonsens“ bezeichnen.

So geschah es nicht etwa im „finsternen Mittelalter“, auch nicht in der Sowjetunion, sondern 1956 in den Vereinigten Staaten, daß die Bücher von Wilhelm Reich auf Antrag der Wissenschaftler der Food and Drug Administration von einem Gericht zur Verbrennung freigegeben wurden. Reich wurde wegen Mißachtung des Gerichts ins Gefängnis gebracht, hatte er sich doch geweigert, vor Gericht zu erscheinen. Er hielt dieses Gremium für nicht kompetent, wissenschaftliche Fragen zu klären. Besonders tragisch wurde

der Fall allerdings dadurch, daß Reich dann auch im Gefängnis gestorben ist. In dem oben genannten Aufsatz führt Schiller weiter aus:

Wie ganz anders verhält sich der philosophische Kopf! – Eben so sorgfältig, als der Brotgelehrte seine Wissenschaft von allen übrigen absondert, bestrebt sich jener, ihr Gebiet zu erweitern, und ihren Bund mit den übrigen wiederherzustellen – herzustellen, sage ich, denn nur der abstrahierende Verstand hat jene Grenzen gemacht, hat jene Wissenschaften voneinander geschieden ... Alle seine Bestrebungen sind auf Vollendung seines Wissens gerichtet ... Neue Entdeckungen im Kreise seiner Tätigkeit, die den Brotgelehrten niederschlagen, entzücken den philosophischen Geist. Vielleicht füllen sie eine Lücke, die das werdende Ganze seiner Begriffe noch verunstaltet hatte, oder setzen den letzten noch fehlenden Stein an sein Ideengebäude, der es vollendet. Sollten sie es aber auch zertrümmern, sollte eine neue Gedankenreihe, eine neue Naturerscheinung, ein neu entdecktes Gesetz in der Körperwelt den ganzen Bau seiner Wissenschaft umstürzen: so hat er die Wahrheit immer mehr geliebt, als sein System, und gern wird er die alte mangelhafte Form mit einer neueren und schöneren vertauschen ...

Dies ist der Student, an dem sich das Modell der klassischen Universität orientiert. Doch wer ist in der Lage, den Überblick zu haben, die Zusammenhänge zu sehen, die Schiller anspricht? Diese Art von Studium ist nicht effektiv im Sinne der zweckrationalen Organisation der Universität als Ausbildungsstätte. Woher sollten etwa Kenntnisse der Geschichte der Naturwissenschaften stammen, wenn ein solches Fach an der Justus-Liebig-Universität gar nicht existiert? Eine Promotion beispielsweise über die Arbeiten Liebig's zu dem oben angeführten Thema der alkoholischen Gärung ist an der Universität, die seinen Namen trägt, nicht durchführbar. Dabei war sich gerade Liebig darüber im klaren, daß die Unkenntnis der Geschichte der Chemie zu einer lächerlichen Überschätzung des eigenen Wissens führt, wie er in seinen „Chemischen Briefen“ ausführte.

Das Fehlen der Geschichte der Naturwissenschaft im Fächerkanon einer Universität ist um so bedauerlicher, da gerade die Didaktik den Bezug zur Geschichte der Wissenschaft genauso unbedingt benötigt, wie den zu den philosophischen Grundlagen der Wissenschaft. Gerade in der Lehre an der Universität, wie an Schulen, sollten ja nicht die Daten und Fakten im Vordergrund stehen, sondern übergreifende Prinzipien, die es dem Lernenden erlauben, ein Bezugssystem aufzubauen, in das Tatsachen und Fakten eingeordnet werden können.

Bedenken wir doch, daß die Flut der wissenschaftlichen Veröffentlichungen fast ausschließlich neue Daten und Fakten betrifft. Wie häufig sind schon neue grundlegende Ideen und Theorien?

Paul Feyerabend schrieb mir in einem Brief:

Es ist sehr merkwürdig, wie sich jetzt die Wissenschaften aufspalten. Noch vor zwei Generationen konnte ein guter Wissenschaftler populäre Bücher schreiben, er hatte philosophisches Verständnis und er konnte auch unterrichten. Jetzt sorgen die Philosophen für das philosophische Verständnis, die Wissenschaftsjournalisten für die „richtige“ Popularisierung, die Didaktiker für den Unterricht, was heißt, daß man den Wissenschaftler für einen Menschen hält, der weder unterrichten, noch einfach erklären, noch in weitere Zusammenhänge eingliedern kann. Aber ein solcher Wissenschaftler ist weder didaktisch, noch philosophisch, noch sonstwie interessant.

Dies kann doch wohl nicht das Ziel einer universitären Ausbildung sein. Zumindest die, die in der Ausbildung junger Menschen tätig werden, sollten doch wieder zu einem „interessanten Wissenschaftler“ im Sinne Feyerabends werden.

Nun hört man an der Universität allenthalben, dies alles müsse die Schule leisten, sie sei schließlich für den geringen Bildungs- und Wissensstand der Studenten verantwortlich. In unterschiedlicher Weise wird damit das Problem nur verschoben. Liebig stellte fest, die Experimentalvorlesung

in Chemie sei recht eigentlich eine Einführungsveranstaltung, sie setze keinerlei Kenntnisse voraus. Natürlich war dies zu seiner Zeit auch gar nicht möglich, gab es doch kaum einen naturwissenschaftlichen Unterricht an den Gymnasien des 19. Jahrhunderts. Hat sich daran aber so viel geändert? Welches Gesetz, welche Tatsache, welche chemische Reaktion, die der angehende Student in der Schule überhaupt nur gelernt haben kann, wird nicht in den Einführungsveranstaltungen der Universität gebracht? Der Schulunterricht kann schließlich keine Grundvorlesungen ersetzen, dies soll er auch gar nicht, er soll im besten Fall den Schülern, die ein Fach gerade nicht studieren, ein gewisses Verständnis dafür vermitteln. Der Fehler des Schulunterrichts ist viel eher das Schielen nach der Struktur der Wissenschaft, wie sie an der Universität gelehrt wird. Immer noch orientiert sich beispielsweise der Chemieunterricht der allgemeinbildenden Schulen an der Ausbildung der Diplomchemiker: In der Sekundarstufe I wird im wesentlichen der Stoff behandelt, der im Studium vor dem Vordiplom liegt, in der Sekundarstufe II der nach dem Vordiplom. Ein solcher Unterricht ist für jemanden, der nach der Klasse 10 abgeht oder der nicht Chemie studiert, ziemlich uninteressant.

Macht man eine kleine Befragung unter Nicht-Chemikern, so werden beispielsweise die Metalle, die im Anfangsunterricht der Chemie eine bedeutende Rolle spielen, nicht zur Chemie gerechnet. Warum auch? Die Industriegewerkschaft Metall und Gesamtmetall, nicht die Industriegewerkschaft Chemie und der Verband der chemischen Industrie führen die Tarifverhandlungen für die Beschäftigten der metallverarbeitenden Industrie. Chemie ist im Verständnis der Laien überwiegend organische Chemie: Kunststoffe, Pestizide, Pharmaka etc., alles Dinge, die in

der Schule bis zur Klasse 10 kaum oder gar nicht vorkommen.

Fordert man von der Schule eine Vorbereitung auf das Studium, so kann dies nur in formalen, nicht in inhaltlichen Lernbereichen liegen. Was sollten die Juristen, Wirtschaftswissenschaftler, Mediziner etc. sagen? Welche speziellen inhaltlichen Kenntnisse können sie bei den Studenten erwarten? Auf welcher allgemeinbildenden Schule gibt es Rechtskunde, Wirtschaftslehre oder Medizin?

Wer an der "Open University" in Großbritannien studieren möchte, braucht kein Abitur und auch keinen anderen qualifizierten Abschluß, er muß nur älter als 21 Jahre sein. Prof. L.J. Haynes von der Open University, der den Studiengang Chemie plante, erzählte mir, er sei an allen Universitäten Großbritanniens gewesen und hätte die Chemieprofessoren befragt, was an Chemiekenntnissen für ein Studium der Chemie von der Schule her unverzichtbar sei. Genau genommen sei nichts übrig geblieben. Damit hat er natürlich recht, denn auch heute noch wird die Chemie – und nicht nur sie – an den Universitäten „ab ovo“ gelehrt. Der Erfolg der Open University spricht für das daraufhin erarbeitete Konzept.

Die politische Einheit Europas, die auf uns zukommt, führt zu einer Öffnung der Universitäten für Studenten mit anderen Schulabschlüssen als die in unserem Land üblichen. Es sind die Universitäten, die ihr Lehrangebot darauf ausrichten müssen. Sie können – ähnlich wie zu Zeiten Liebig's – nur damit rechnen, daß die Studienanfänger eine gewisse formale Bildung besitzen, ein Delegieren von fachlichen Inhalten an die Schulen wird durch diese Entwicklung völlig unmöglich.

Für die Abschlüsse und für die Ergebnisse von Zwischenprüfungen ergibt sich ebenfalls die Notwendigkeit der europaweiten Anerkennung. Es kommt einem Skandal

schon recht nahe, wenn es in den alten Ländern der Bundesrepublik nicht einmal möglich ist, die Abschlüsse gegenseitig anzuerkennen. Wird es in Zukunft einfacher sein, eine Einstellung als Lehrer in Frankreich oder Irland zu erhalten, da diese Länder durch europäischen Regelungen gebunden sind, als in Deutschland? Hätten es dann Studenten ausländischer Universitäten, für die ebenfalls europäisches Recht gilt, leichter Lehrer an einer bayerischen Schule zu werden, als ein Absolvent einer hessischen Universität?

Durch die Zunahme der Studentenzahlen und die politische Einheit Europas sind die Universitäten gezwungen, ihr Lehrangebot neu zu überdenken. Es ist nicht leicht, die Lehre an der Universität so zu organisieren, daß sie der Mehrheit der Studenten, die für einen Brotberuf studieren, wie der Minderheit, die dies als philosophischer Kopf tun wollen, gerecht wird. Die Gesellschaft jedoch braucht die einen wie die anderen.

Die Didaktik als Wissenschaft vom Lehren und Lernen ist zur Lösung solcher Probleme an der Universität unverzichtbar. Sie kann dann allerdings nicht nur auf die Lehrerausbildung beschränkt bleiben, sondern muß weitere Aufgabenfelder aufnehmen und bearbeiten können. Dies

setzt auch eine institutionelle Absicherung voraus. In der Lehrerausbildung ist es die Aufgabe der Didaktik, Anwalt für das menschliche Maß im Unterricht zu sein. Gerade ein Lehrer braucht, neben einem fundierten Wissen in seinen Fächern, die Übersicht über weitere Zusammenhänge historischer, gesellschaftlicher und philosophischer Art. Die Didaktik kann also nicht nur eine Methodenlehre für den Unterricht sein, sie kann nicht den „Nürnberger Trichter“ doch noch erfinden wollen. Die Didaktik hat im Interesse der Lernenden ein integratives Fach zu sein. Sie kann – richtig verstanden – wegen der von Feyerabend konstatierten Aufspaltung der Wissenschaften nur an Bedeutung gewinnen. Unter Einbeziehung der Philosophie, der Geschichte der einzelnen Wissenschaften und den traditionell mit der Didaktik verbundenen Fächer ist es ihre Aufgabe, die Defizite aufzuarbeiten. Besonders Studenten, die beabsichtigen, später selbst zu lehren, an welcher Stelle auch immer, oder wissenschaftliche Inhalte für interessierte Laien darzustellen, benötigen die Wiederherstellung des Bundes der voneinander geschiedenen Wissenschaften. Dieser Aufgabe muß sich die Didaktik stellen. Dazu braucht sie die Unterstützung durch die Universität.