

Kansanen, Pertti; Uljens, Michael

Eine systematische Übersicht über die finnische Didaktik

Hopmann, Stefan [Hrsg.]; Riquarts, Kurt [Hrsg.]: *Didaktik und/oder Curriculum. Grundprobleme einer international vergleichenden Didaktik*. Weinheim u.a. : Beltz 1995, S. 299-307. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 33)



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Kansanen, Pertti; Uljens, Michael: Eine systematische Übersicht über die finnische Didaktik - In: Hopmann, Stefan [Hrsg.]; Riquarts, Kurt [Hrsg.]: *Didaktik und/oder Curriculum. Grundprobleme einer international vergleichenden Didaktik*. Weinheim u.a. : Beltz 1995, S. 299-307 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-100154

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Zeitschrift für Pädagogik

33. Beiheft

Zeitschrift für Pädagogik

33. Beiheft

Didaktik und/oder Curriculum

Grundprobleme einer international vergleichenden
Didaktik

Herausgegeben von
Stefan Hopmann und Kurt Riquarts
in Zusammenarbeit mit
Wolfgang Klafki und Andreas Krapp

Beltz Verlag · Weinheim und Basel

Die Deutsche Bibliothek – CIP-Einheitsaufnahme

[Zeitschrift für Pädagogik / Beiheft]

Zeitschrift für Pädagogik. Beiheft. – Weinheim ; Basel : Beltz.

Früher Schriftenreihe

Reihe Beiheft zu: Zeitschrift für Pädagogik

ISSN 0514-2717

33. Didaktik und, oder Curriculum. – 1995

Didaktik und, oder Curriculum : Grundprobleme einer internationalen vergleichenden Didaktik / hrsg. von Stefan Hopmann und Kurt Riquarts. In Zusammenarbeit mit Wolfgang Klafki und Andreas Krapp. – Weinheim ; Basel : Beltz, 1995
(Zeitschrift für Pädagogik : Beiheft ; 33)

ISBN 3-407-41134-0

NE: Hopmann, Stefan [Hrsg.]

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere von Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden. Auch die Rechte der Wiedergabe durch Vortrag, Funk- und Fernsehsendung, im Magnettonverfahren oder ähnlichem Wege bleiben vorbehalten. Fotokopien für den persönlichen oder sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopie hergestellt werden. Jede im Bereich eines gewerblichen Unternehmens hergestellte oder benutzte Kopie dient gewerblichen Zwecken gem. § 54 (2) UrhG und verpflichtet zur Gebührenzahlung an die VG Wort, Abteilung Wissenschaft, Goethestr. 49, 80336 München, von der die einzelnen Zahlungsmodalitäten zu erfragen sind.

© 1995 Beltz Verlag · Weinheim und Basel

Herstellung: Klaus Kaltenberg

Satz (DTP): Satz- und Reprotechnik GmbH, Hemsbach

Druck: Druckhaus Beltz, Hemsbach

Printed in Germany

ISSN 0514-2717

Bestell-Nr. 41134

Inhaltsverzeichnis

I. Einleitung

STEFAN HOPMANN/KURT RIQUARTS Didaktik und/oder Curriculum. Grundprobleme einer international vergleichenden Didaktik.	9
--	---

II. Grundlagen

BJØRG B. GUNDEM Historische Wurzeln und heutige Grundlagen	37
KLAUS SCHALLER Die Didaktik des Johann Amos Comenius zwischen Unterrichtstechnologie und Bildungstheorie	47
MAX VAN MANEN Herbart und der Takt im Unterricht	61
DAVID HAMILTON Ordnung und Struktur in Didaktik und Curriculum.	81
WOLFGANG KLAFKI Zum Problem der Inhalte des Lehrens und Lernens in der Schule aus der Sicht kritisch-konstruktiver Didaktik	91

III. Paradigmata und Forschungsansätze

REINER BROMME Was ist „pedagogical content knowledge“? Kritische Anmerkungen zu einem fruchtbaren Forschungsprogramm	105
PETER MENCK Anmerkungen zum Begriff der „Didaktik“ in Deutschland	115
CHARLES W. ANDERSON Unterrichtsinhalte in einer multikulturellen Gesellschaft	127

WALTER DOYLE	
Untersuchungen zum umgesetzten Curriculum	143
SIGRUN GUDMUNSDOTTIR/ANNE REINHARTSEN/NILS P. NORDTØMME	
„Etwas Kluges, Entscheidendes und Unsichtbares“: Über das Wesen des pädagogischen Wissens über die Unterrichtsinhalte.....	163
PETER PEREIRA/CHRISTINE KEITEL	
Nachdenken über den Inhalt von Mathematikunterricht	175
EWALD TERHART	
Unterrichtsforschung: Einflüsse, Entwicklungen, Probleme.....	197
<i>IV. Didaktik und Curriculum in Forschung, Entwicklung und Lehrerbildung – Länderberichte</i>	
IAN WESTBURY	
Didaktik und Curriculumtheorie: Zwei Seiten einer Medaille?	211
INGRID CARLGREN/TOMAS ENGLUND (Schweden)	
Die erneute Diskussion der Unterrichtsinhalte in der schwedischen Bildungsforschung und im landesweiten Curriculum.....	237
BERIT KARSETH (Norwegen)	
Didaktik in Forschung, Lehrerausbildung und Lehrplanentwicklung in Norwegen	249
ARTHUR JENNINGS (England/Wales)	
Didaktik, Curriculum und der Lehrplan – eine englische Sicht	261
GEORGE J. POSNER (USA)	
Curriculumtheorie, naturwissenschaftlicher Unterricht und die Naturwissenschaften	273
SVEN ERIK NORDENBO/KIRSTEN REISBY/KARSTEN SCHNACK (Dänemark)	
Didaktik in Dänemark	285
PERTTI KANSANEN/MICHAEL ULJENS (Finnland)	
Eine systematische Übersicht über die finnische Didaktik	299
HORST BAYRHUBER (Deutschland)	
Dimensionen der Didaktik der Naturwissenschaften in Deutschland	309
<i>Über die Autorinnen und Autoren dieses Bandes.....</i>	<i>319</i>

Eine systematische Übersicht über die finnische Didaktik

1. Kurze historische Einleitung

Die erste skandinavische Professur für Erziehungswissenschaft wurde im Jahre 1852 an der Universität Helsinki eingerichtet. Zu den Aufgaben des Professors für Pädagogik und Didaktik gehörten die Entwicklung der Lehrerbildung und Vorlesungen für die Lehramtskandidaten. Die Hauptidee war, daß der Professor für die pädagogischen Übungen am sogenannten Normallyzeum verantwortlich sei. IISALO (1979, S. 38) betont den direkten Einfluß auf die praktische Arbeit und vermutet, daß dieses Merkmal damals einzigartig in ganz Europa gewesen sein dürfte.

Schon früher, in den Jahren 1806 – 1825, hatte es an der Universität ein sogenanntes seminarium pedagogicum gegeben, das für die zukünftigen Lehrer gedacht war. Diesem Kollegium war nur eine kurze Lebenszeit beschieden, aber es war doch der Anfang der akademischen Didaktik in Finnland, obgleich es schon gegen Ende des 18. Jahrhunderts einige Vorlesungen gegeben hatte.

Die erziehungswissenschaftliche Forschung hatte enge Verbindungen mit der Entwicklung auf dem Gebiet der Philosophie. Die Impulse kamen aus Deutschland, und die akademische Sprache war auch Deutsch. Darum ist es verständlich, daß die pädagogischen Ideen bis zum Anfang der 1880er Jahre der Philosophie HEGELS folgten. Die Hauptrepräsentanten dieser Richtung waren JOHAN WILHELM SNELLMAN (1806–1881) und ZACHRIS JOACHIM CLEVE (1820 – 1900). Bald wurde jedoch der Herbartianismus zur Hauptrichtung, und zwar zuerst durch die Arbeit von JOHAN PERANDER (1838–1885) und dann besonders durch WALDEMAR RUIN (1857–1938) und MIKAEL SOININEN (1860 – 1924). Das Buch von CLEVE „Grunddrag till Skolpedagogik“¹ (1884) war das erste auf dem Gebiet der Didaktik. Seine Wirkung hielt jedoch nur kurzfristig an, denn durch die Werke von SOININEN² verbreitete sich der Herbartianismus für lange Zeit an den finnischen Schulen. Obgleich die Reformpädagogik fast gleichzeitig bekannt wurde, hatte der Herbartianismus fortdauernd eine starke Position, z.B. durch das Didaktikbuch von KARL BRUHN³.

1 Grundrisse zur Schulpädagogik.

2 Kasvatustopillisia luennoita (1895) (Pädagogische Vorlesungen) und Opetusoppi I-II (1901, 1906) (Didaktik I–II).

3 Johdatus opetusoppiin (1940) (Einführung in die Didaktik).

Die neue Schule gewann allmählich mehr Einfluß; aber erst durch die Arbeit von MATTI KOSKENNIEMI und sein Didaktikbuch⁴ verbreiteten sich die schülerinnen- und schülerzentrierten Arbeitsmethoden. KOSKENNIEMI hatte PETER PETERSEN und die Jenaer Schule besucht und brachte dessen sozialpädagogische Ideen nach Finnland. Auch die Einwirkung der angelsächsischen Unterrichtsforschung und die engen Verbindungen zu Estland hatten ihre Bedeutung, aber vor allem beeinflusste die empirische Forschungsrichtung beinahe völlig die Entwicklung der Didaktik im ganzen Schulsystem und in der Wissenschaft. KOSKENNIEMI wirkte bei dieser Entwicklung von Anfang an mit, seine Dissertation (1936) war eine empirische Untersuchung, und die empirische Linie hat sich in Finnland bis heute stark fortgesetzt.

Die Schulreform am Anfang der 70er Jahre brachte neue Didaktikbücher mit sich von ERKKI LAHDES sowie von MATTI KOSKENNIEMI und KAISA HÄLINEN. Diese haben bis heute mit zahlreichen neuen, verbesserten Auflagen überlebt, zur selben Zeit hat sich aber das Gebiet der Didaktik sehr differenziert. Neben der allgemeinen Didaktik haben die Fachdidaktiken mit ihren Einzelproblemen viel Raum gewonnen. Auffällig aber ist, daß bis vor wenigen Jahren ein Bezug auf deutsche Entwicklungen sehr selten gewesen ist. Die angelsächsischen Einflüsse waren weitaus stärker. Auch eine Rezeption der finnischen Forschung fand in Deutschland kaum statt. Eine Ausnahme bildet die Übersetzung von KOSKENNIEMIS Buch über die Theorie der Didaktik (1971).

2. *Forschung in der Didaktik*

Nach dem Zweiten Weltkrieg war die empirische Forschungsrichtung praktisch die einzige in der finnischen Erziehungswissenschaft, aber auch in den Nachbarwissenschaften sowie in der Psychologie und Soziologie. Auf dem Gebiet der Didaktik wurde dem amerikanischen Forschungsansatz gefolgt, und der Standpunkt war im allgemeinen die pädagogische Psychologie mit ihrer technologischen und behavioristischen Betonung. Den theoretischen Hintergrund bildeten in den 60er Jahren die sowohl interaktionsanalytischen Unterrichtsforschungen und die bekannten Taxonomien als auch die neuen großen Handbücher mit ihren Beispielen aus der Effektivitätsforschung. In der allgemeinen Didaktik lag ein großes Interesse auf der Erforschung des Unterrichtsprozesses. Drei größere Projekte, die einen wichtigen Einfluß auf das ganze Gebiet der Didaktik ausgeübt haben, sind hier zu nennen:

Die didaktische Prozeßanalyse (DPA-Helsinki) begann als ein nordisches Projekt am Anfang der 70er Jahre unter Leitung von MATTI KOSKENNIEMI (KOSKENNIEMI/KOMULAINEN 1978; KOMULAINEN et al. 1981). Die Absicht war, herauszufinden, was im Unterrichtsprozeß wirklich geschieht. Dafür wurde ein Beschreibungssystem auf der Basis der Modelle von BALES, BELLACK und FLANDERS entwickelt. Mit Hilfe dieses Systems wurden über viele Jahre hinweg gemäß einem ganzheitlichen Forschungsparadigma Unterrichtsstunden beobachtet. Der Unterricht wurde durch ge-

4 Kansakoulun opetusoppi (1944) (Didaktik der Volksschule).

meinsame Planung mit dem Lehrplan verknüpft, d.h., die Lehrkraft sowie die Schülerinnen und Schüler, überwiegend Neun- bis Zehnjährige, planten gemeinsam den Unterricht gewöhnlich für eine Woche. Die Idee war, auf diese Weise Zielbewußtheit herzustellen. Am Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Helsinki wurde viele Jahre lang eine Untersuchungsklasse beobachtet. Zur Ausstattung dieser Klasse gehörten drei Videokameras, ein Studio und ein „one-way screen“, mit deren Hilfe man die Stunden aufnehmen konnte. Es wurden sowohl quantitative als auch qualitative Analysen durchgeführt, und die Hauptaufgaben waren einerseits, die Struktur und die Sequenz des Unterrichtsereignisses zu definieren, andererseits herauszufinden, wie der Lehrplan umgesetzt wird.

Ein anderes großes Vorhaben war das finnische mastery-learning-Projekt unter der Leitung von ERRKI LAHDES an der Universität Turku (LAHDES 1983). Hier versuchte man, durch Feldexperimente herauszufinden, welchen Anteil die verschiedenen Faktorengruppen im Unterrichtsprozeß bekommen sollten, damit dieser möglichst effektiv sei. Mit Zieldefinitionen und mit Rücksicht sowohl auf die kognitiven als auf die affektiven Voraussetzungen konnte man zeigen, daß die Prinzipien des mastery-learning in einigen Nachfolgeuntersuchungen mit Quasiexperimenten erfolgreich waren. Individuelle Arrangements mit verschiedenen persönlichen Anwendungen, die besonders die Zeit und die Voraussetzungen in Betracht zogen, brachten bessere Resultate.

Ein drittes Projekt im selben Bereich war das von MATTI LEIWO und JORMA KUUSINEN (1987), dessen Untersuchungsgegenstand die sprachliche Interaktion im Unterricht und beim Lernen war. Anhand empirischen Materials analysierten sie die während der Unterrichtsstunden beobachteten Gespräche, und besonders die Gruppendiskussionen zwischen den Schülerinnen und Schülern brachten interessante Resultate. – Von dem Standpunkt des Lernens aus hat die Arbeitsgruppe von ERRKI OLKINUORA (1988) besonders die Bedeutung des Lernprozesses mit einer diaktischen Betonung studiert.

Die neuen Ausbildungsprogramme brachten ziemlich große Evaluationsprojekte an den meisten Universitäten mit sich. Das Interesse richtete sich auf die vertiefenden Studien und besonders auf die Qualität der wissenschaftlichen Abhandlungen von Lehramtsstudierenden. Auch die Integration von Theorie und Praxis während des Schulpraktikums stand im Brennpunkt der Forschung. Die Resultate haben gezeigt, daß die Verteilung der Noten breit ist und die Qualität der Abhandlungen mit den Arbeiten an den pädagogischen Instituten vergleichbar ist. Wichtige Erfahrungen hat auch die Beobachtung der Unterrichtspraxis angehender Lehrerinnen und Lehrer gebracht.

Die fachdidaktische Forschung ist mit der Reform der Lehrerbildung stark gewachsen. Auf der praktischen Seite zeigt sich dieser Aspekt auch als Zusammenarbeit von Professorinnen und Professoren mit Lektorinnen und Lektoren; es sind mehrere Lehrbücher der Fachdidaktik erschienen, die mehr als früher auf Forschungsergebnissen basieren. Auch die didaktische Forschung auf dem Gebiet der Erwachsenenbildung hat stark zugenommen.

Eine umfangreiche didaktische Forschung wird am Pädagogischen Forschungsinstitut der Universität Jyväskylä getrieben. Dieses Institut basiert auf staatlicher Finan-

zierung und hat in enger Zusammenarbeit mit dem Zentralamt für Unterrichtswesen und dem Unterrichtsministerium bei den Bildungsreformen hauptsächlich angewandte Schulforschung betrieben. Das Profil der Forschung an diesem Institut ist vorwiegend praxisorientiert gewesen, wenn auch die Projekte bisweilen sehr umfassend gewesen sind (vgl. KARI 1984).

3. Didaktik in der Lehrerbildung

Mit Beginn des Jahres 1974 wurde die Ausbildung der Lehrkräfte den Universitäten übertragen. Die Folgen waren groß: Alle Lehrerinnen und Lehrer, von der Primarstufe bis zum Gymnasium, legen ein Examen als Magister der Erziehungswissenschaften oder des jeweiligen Unterrichtsfaches ab, dessen wesentlicher Bestandteil eine wissenschaftliche Abhandlung ist.

Das Studium dauert etwa fünf Jahre, und die Ausbildungsprogramme sollen in mindestens 160 Studienwochen absolviert werden können (eine Studienwoche = 40 Stunden Arbeit). Sämtliche Ausbildungsprogramme beinhalten die Anfertigung einer selbständigen wissenschaftlichen Arbeit und berechtigen zu wissenschaftlichen Weiterbildungsstudien. Der wesentliche Unterschied zwischen den Lehrerinnen und Lehrern an Primarschulen und denen an Sekundarschulen besteht in den vertiefenden Studien. Das Hauptfach der ersten ist die Erziehungswissenschaft, während das Hauptfach der zweiten eines der Fächer ist, die sie in der Schule unterrichten werden.

An allen Universitäten Finnlands gibt es eine erziehungswissenschaftliche Fakultät mit wenigstens zwei Instituten: einem Institut für Erziehungswissenschaft und einem Institut für Lehrerbildung. Auch die letzteren sind wissenschaftliche Institute, in denen schulischer Unterricht und Forschung miteinander in Zusammenhang gebracht werden.

Die wichtigen Prinzipien der finnischen Lehrerausbildung sind folgende:

- Die Ausbildung ist akademisch orientiert und findet an den Universitäten statt.
- Die erziehungswissenschaftlichen Fachkenntnisse der Lehrkräfte sollen gefördert werden, so daß sie als Erziehende in einem weiten Sinn tätig sein können. Die zentrale Teildisziplin soll die Didaktik sein, aber auch die Soziologie der Erziehung und die Pädagogische Psychologie sollen eine wichtige Rolle spielen.
- Es ist ein engerer Zusammenhang von theoretischen und praktischen Inhalten anzustreben, so daß die Lehrkräfte die alltäglichen Probleme auf der Grundlage ihres theoretischen Wissens selbst lösen können.
- Die pädagogischen und die fachwissenschaftlichen Studieninhalte müssen einander angenähert werden.
- Die gesellschafts- und bildungspolitischen Bestandteile der Ausbildung sollen erweitert werden, so daß die wichtige Rolle der Lehrkraft in der Gesellschaft klar wird.

Die Lehrerinnen und Lehrer für die jüngeren Lernenden haben den Schwerpunkt der Ausbildung in den pädagogischen und didaktischen Studienanteilen, diejenigen für Sekundarschulen dagegen in den fachwissenschaftlichen und in der Fachdidaktik. Die

Grenze zwischen der Primar- und der Sekundarstufe wird immer flexibler, und es wird angestrebt, daß die Grundschullehrkräfte gewisse Fächer, auf die sie sich spezialisiert haben, in beiden unterrichten und die Sekundarstufenlehrkräfte nach weiteren Studien auch in der Grundschule tätig werden können.

Bei der Ausbildung der Lehrkräfte für die Primarstufe wird davon ausgegangen, daß sie mit ihrer Arbeit für die Entwicklung der ganzen Persönlichkeit der Schülerinnen und Schüler verantwortlich sind. Darum müssen sie gründliche Kenntnisse in der Entwicklungspsychologie und in der pädagogischen Psychologie erwerben. Je jünger die Kinder sind, desto wichtiger wird das psychologische Wissen der Lehrkraft. Vom Gesichtspunkt der Ganzheitlichkeit der Lehrtätigkeit aus muß der Lehrende außerdem imstande sein, den Unterricht zu planen und zu verwirklichen, und dazu braucht er theoretische und praktische Fertigkeiten auf allen Ebenen seiner Tätigkeit. Besonders darin liegt die Begründung der Erziehungswissenschaft als Grundlagenwissenschaft für die Ausbildung von Primarstufenlehrerinnen und -lehrern; speziell die Didaktik und die Schulpädagogik spielen hier eine wichtige Rolle.

In der finnischen Lehrerausbildung nimmt die Methodologie der erziehungswissenschaftlichen Forschung eine herausgehobene Position ein. Das Ziel des Studiums ist eine Lehrkraft, die ihre Arbeit selbständig beherrscht und zwischen verschiedenen Alternativen und Richtungen ihre eigenen Lösungen zu wählen lernt. Das Wissen um die Möglichkeiten der Forschung und methodologische Kenntnisse befähigen den Lehrenden zum Erforschen der eigenen Arbeit und machen ihn immun gegen Erziehungspropaganda und Indoktrination.

Es ist wichtig, die Personalstruktur an den Instituten für Lehrerbildung zu kennen, um die finnische Situation zu verstehen. Der größte Teil der Forschung wird an diesen Instituten gemacht, d.h., die externe Finanzierung ist kleiner als in den meisten anderen Disziplinen. Die Anzahl der ordentlichen und außerordentlichen Professuren in Finnland (etwa 110) ist im Vergleich zu anderen nordischen Ländern ziemlich groß. Ein ordentlicher Professor bzw. eine Professorin unterrichtet 140 Stunden pro Jahr, eine außerordentliche oder ein außerordentlicher 186 Stunden. Weniger als der Hälfte der Professuren ist eine Assistentin oder ein Assistent zugeordnet. In der Erziehungswissenschaft gab es im Jahre 1993 insgesamt etwa 40 ordentliche und 70 außerordentliche Professuren. In den erziehungswissenschaftlichen Fakultäten arbeiten zudem ca. 85 wissenschaftliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, ca. 460 hauptamtliche und ca. 115 nebenberufliche Lektorinnen und Lektoren. Von den etwa 40 ordentlichen sind 20, von den außerordentlichen Professuren die meisten an den Instituten für Lehrerbildung angesiedelt.

Ein weiteres Merkmal ist die Verteilung aller Professuren, von denen eine Vielzahl solche für Fachdidaktik sind. Weil die insgesamt etwa 110 Professuren auf elf verschiedene Institute verteilt sind, ist es verständlich, daß die didaktische Forschung aus ziemlich kleinen Projekten besteht. Schwerpunkte der Forschung sind die Probleme der theoretischen Didaktik, die Fachdidaktik, die Auswertung der Ausbildungsprogramme und das pädagogische Denken der Lehramtsstudierenden.

Allgemeine Didaktik und Lehrerbildung	20		
Fachdidaktik	35		
* Muttersprache	4	* Fremde Sprachen	7
* Mathematische Fächer	4	* Handarbeit	5
* Hauswirtschaft	2	* Biologie und Geographie	1
* Berufspädagogik	3	* Religion	1
* Humanistische Fächer	1	* Musik	3
* Sport	2	* Kunst	3
Stufenbezogene Didaktik			
* Unterstufe	4	* Gesamtschule	1
* Schule des Jugendalters	1		
Alle	61		

Tabelle 1: Die Verteilung der Professuren auf dem Gebiet der Didaktik in Finnland 1993
(KASVATUS 24 (1993) 5)⁵

Die Mehrzahl der finnischen didaktischen Forschungsarbeiten wird in Form von wissenschaftlichen Abhandlungen (master thesis) an den Instituten für Lehrerbildung durchgeführt. Die Absicht dieses Ansatzes ist, die Studierenden zu der Erkenntnis zu führen, wie neues Wissen durch Forschung geschaffen wird und wie es möglich ist, über ihre eigene Arbeit zu reflektieren. Die Themen dieser Abhandlungen sind unterschiedlich, die meisten jedoch empirisch. Von diesen Arbeiten, viele hundert pro Jahr, werden nur die besten veröffentlicht, wenn auch eine große Menge von sehr guter Qualität ist.

Die Lehrerinnen und Lehrer der Primarstufe haben nach Abschluß ihres Studiums die Möglichkeit, postgraduierte erziehungswissenschaftliche Studien aufzunehmen. Auch die Lehrkräfte für Sekundarschulen können die erziehungswissenschaftlichen Studien nach ergänzenden vertiefenden Studien fortsetzen. Die finnischen Promotionen bestehen aus einer Abhandlung und dazugehörigen Studien der Forschungsmethodologie, der Wissenschaftstheorie und dergleichen, insgesamt 160 Studienwochen. Die Anzahl der Doktorandinnen und Doktoranden nimmt ständig zu, sie ist jedoch klein im Vergleich zur Zahl der Magisterprüfungen, und die Anzahl der Promotionsprüfungen ist auch, verglichen mit anderen Disziplinen, klein. Die Assistentinnen und Assistenten haben nebenher auch die Pflicht zu lehren. Die Situation ist problematisch; trotz der ziemlich großen Zahl der Professuren fehlt es an Geldern und damit an der Möglichkeit, größere Projekte zu verwirklichen.

5 Die Zahlen können nicht exakt sein, weil viele Professuren an beiden Instituten placiert sind.

4. Didaktik in der Lehrplanarbeit

Der soziale Prozeß der Lehrplanarbeit in erster Linie für die allgemeinbildende Schule besteht gewöhnlich aus der staatlichen Kommissionsarbeit auf verschiedenen Ebenen. Der heutige Trend in fast allen Ländern Europas geht weg von zentralistischer Planung hin zu autonomerer Lehrplanarbeit in den Gemeinden und einzelnen Schulen. Dies stellt neue Anforderungen an die Weiterbildung der Lehrkräfte, jedoch in Zusammenarbeit mit der didaktischen Forschung.

Bereits in den 20er Jahren hatte der Vorsitzende der Lehrplankommission MIKAEL SOININEN, Professor für Pädagogik und Unterrichtsminister, umfangreiche Untersuchungen zur Unterstützung seiner Arbeit betrieben, und der Lehrplan war an die Ideen HERBARTS angelehnt.

Beim nächsten Lehrplan fand in den 50er Jahren eine prinzipielle Veränderung statt. Neben der Lehrplanverwaltung mit den Schulfachern und der Stundenverteilung hatten die Gedanken des Curriculums JOHN DEWEYS mehr und mehr Aufmerksamkeit gefunden. Trotz der gemeinsamen Linien im Lehrplan hatten die Lehrerinnen und Lehrer didaktische Freiheit und konnten in ihren Schulen ihr eigenes Curriculum planen, obgleich diese Autonomie eher nur im Prinzip vorhanden war. Der Hauptsekretär der Lehrplankommission, MATTI KOSKENNIEMI, ebenfalls Professor der Pädagogik, hatte jahrelang experimentiert und auch sein Didaktikbuch im Sinne der neuen Schule geschrieben. Durch seinen Einfluß entstand eine enge Verzahnung von Lehrplanarbeit und didaktischer Forschung.

Im Lehrplan der neuen Gesamtschule (1970) wurde diese Verbindung noch stärker. Das Zentralamt für Unterrichtswesen betrieb Forschung mit Hilfe des pädagogischen Forschungsinstituts, und vor der Einführung wurde eine Versuchsversion des Lehrplans erprobt. Die Didaktik rückte durch viele Mitglieder der Kommission in den Mittelpunkt. Der Vorsitzende, URHO SOMERKIVI, war auch Dozent an der Universität Helsinki, zwei Sekretäre, ERKKI LAHDES und KAISA HÄLINEN, waren zur selben Zeit Verfasser von Didaktikbüchern.

In den folgenden Jahren steuerte das Zentralamt für Unterrichtswesen umfangreiche nachfolgende Untersuchungen. Auch Didaktikerinnen und Didaktiker waren an dieser Arbeit beteiligt, und besonders PAAVO MALINEN (1983, 1987) hatte eine leitende Position inne. Lehrplanarbeit hat sich in dem Sinne verändert, daß es keine staatlichen Kommissionen auf parlamentarischer Basis mehr gibt, sondern das Zentralamt für Unterrichtswesen faßt den Lehrplan gemeinsam mit Fachleuten selbst ab. Im letzten Jahr sind die neuen Lehrpläne für die allgemeinbildende Schule veröffentlicht worden, und die Didaktik hat bei dieser Arbeit durch den Beitrag jüngerer Forscherinnen und Forscher Einfluß gehabt. Weil man in der Lehrplanarbeit heute mehr als früher die Autonomie der Schule und der Lehrkräfte betont, beschäftigt man sich in der Didaktik auch mit Handlungsforschung sowie mit der Zusammenarbeit innerhalb der Schulkollegien und vermittelt den Studierenden hierzu Kenntnisse und Fertigkeiten. Im Prinzip ist die Autonomie der Lehrkräfte gegenüber dem Lehrplan sehr groß, in der Praxis gibt es jedoch viele einschränkende Faktoren, mit denen man die Situation im Lande kontrollieren kann, so daß die Lehrpläne der einzelnen Schulen nicht zu unterschiedlich werden.

Vertreterinnen und Vertreter der finnischen Curriculumforschung nahmen auch an dem deutsch-skandinavischen Curriculumworkshop in den frühen 80er Jahren teil. Curriculumforscherinnen und -forscher aus fünf Ländern (Bundesrepublik Deutschland, Dänemark, Finnland, Norwegen, Schweden) diskutierten miteinander auf vier Konferenzen, und die Resultate dieser Vorträge und die Diskussionen flossen in die Lehrplanreformen der verschiedenen Länder ein (NISSEN et al. 1981).

5. Zukunftsaussichten

Die didaktische Forschung hat durch die pädagogischen Fakultäten und die Lehrerinnen- und Lehrerbildung eine starke Position in der finnischen Erziehungswissenschaft. Besonders die Fachdidaktik ist deutlich stärker als früher. Die Situation ist heute jedoch problematisch, weil die ökonomischen Voraussetzungen schlechter geworden sind. Generell ist die Finanzierung von Forschungsvorhaben schwierig. Die Universitäten betreiben nur solche Forschung, die mit ihren Professuren möglich ist. Finanzierung durch Drittmittel ist fast unmöglich, die finnische Akademie kann nur ausnahmsweise pädagogische Forschung unterstützen. Die Erziehungswissenschaft muß mit der Soziologie und Psychologie konkurrieren, und in dieser Konkurrenzsituation reichen die Gelder nicht für alle.

Die Stärke der finnischen Didaktik ist bisher das System der Lehrerinnen- und Lehrerbildung gewesen. Nun hat man jedoch darüber zu diskutieren begonnen, ob die Ausbildung der Lehrkräfte nicht zu gründlich und zu lang sei. Besonders die Vertreterinnen und Vertreter der Wirtschaft sowie der Industrie behaupten, daß das Ausbildungssystem im allgemeinen zu teuer sei, und in der schwierigen ökonomischen Lage konkurrieren die Nachbarwissenschaften an der Universität um das gemeinsame Geld. Unseres Erachtens hat die didaktische Forschung Erfolg gehabt, und unsere Hoffnung ist, daß dies allmählich anerkannt wird.

Literatur

- IISALO, T.: The Science of Education in Finland 1828–1918. Helsinki 1979.
- Developments in Education 1990–1992. Finland. (Reference Publications 16. Ministry of Education). Helsinki 1992.
- KARI, J.: Research and Its Utilization at the Institute for Educational Research, Jyväskylä, Finland. In: Scandinavian Journal of Educational Research 28 (1984), S. 1–7.
- KARI, J.: Finland. In: W. WICKREMASINGHE (ed.): Handbook of World Education. A Comparative Guide to Higher Education/Educational Systems of the World. Texas 1991, S. 255–261.
- KARI, J./SEIDENFÄHDEN, F.: Hochschulen und Lehrerbildung; Bildungsforschung. In: S.-E. HANSÉN et al.: Finnland. Studien zum Bildungswesen Nord- und Westeuropas. Band 5. Gießen 1984, S. 78–98.
- KANSANEN, P.: Education as a Discipline in Finland. In: Scandinavian Journal of Educational Research 34 (1990), S. 271–284.
- KANSANEN, P.: Die Rolle der Erziehungswissenschaft in der finnischen Lehrerbildung. In: Pädagogik und Schule in Ost und West 39 (1991), S. 229–235.

- KANSANEN, P.: Historical Background of Finnish Educational Sciences. In: L&EIF – Life and Education in Finland 1992–4, S. 52–55.
- KANSANEN, P. (ed.): Current Research on Finnish Teacher Education (Research Report 13. Department of Teacher Education, University of Helsinki). Helsinki 1983.
- KOMULAINEN, E. et al.: Investigations into the Instructional Process (DPA Helsinki). In: E. KOMULAINEN/P. KANSANEN (eds.): Classroom Analysis: Concepts, Findings, Applications (Research Bulletin No. 56. Institute of Education, University of Helsinki). Helsinki 1981, S. 1–30.
- KOSKENNIEMI, M.: Soziale Gebilde und Prozesse in der Schulklasse (Annales Academiae Scientiarum Fennicae B 37, 1). o.O. 1936.
- KOSKENNIEMI, M.: Elemente der Unterrichtstheorie. München 1971. (Opetuksen teorian peruskysymyksiä. 1968.)
- KOSKENNIEMI, M./KOMULAINEN, E.: Finnish Investigations into the Instructional Process (DPA Helsinki). In: E. KOMULAINEN/M. KOSKENNIEMI (eds.): Research in Teaching. DPA Helsinki Investigations II (Research Bulletin No. 49. Institute of Education, University of Helsinki). Helsinki 1978, S. 5–28.
- LAHDES, E.: Mastery Learning in Theory and Practical Innovation. In: Scandinavian Journal of Educational Research 27 (1983), S. 89–107.
- LEIWO, M. et al.: Kielellinen vuorovaikutus opetuksessa ja oppimisessa I – III (Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja A: 2–4). Jyväskylä 1987. (Die sprachliche Interaktion im Unterricht und im Lernen.)
- MALINEN, P.: Fundamentals of Curriculum Design (Reports from the Institute for Educational Research 336. University of Jyväskylä). Jyväskylä 1983.
- MALINEN, P.: The Operational Structure of School Curriculum. In: P. MALINEN/P. KANSANEN (eds.): Research Frames of the Finnish Curriculum (Research Report 53. Department of Teacher Education, University of Helsinki). Helsinki 1987, S. 69–94.
- NISSEN, G. et al. (eds.): Curriculum Change Through Qualification and Requalification of Teachers. Lisse 1981.
- OLKINUORA, E.: Pupil's Orientations, School Achievements and Sense of Control: A Follow-up Study of Adaptive Development. In: Nordisk Pedagogik 8 (1988), S. 59–69.
- WHITTAKER, D.: New Schools for Finland. A Study in Educational Transformation (Reports from the Institute for Educational Research 352). Jyväskylä 1984.