

Liebe Mitglieder der GDM,
das Jahr 2009 hinterlässt (bei mir) im Hinblick auf Universität, Schule, Bildung, Lehrerbildung und Didaktik der Mathematik den Eindruck der Unsicherheit, Ungewissheit und des Zweifels. Das ist oder muss nicht negativ sein. Ungewissheit und Zweifel bergen stets die Möglichkeit und Chance für eine Neuorientierung oder zumindest für Korrekturen und Veränderungen. Doch dazu bedarf es eines Ziels, einer Richtung, einer Vision, einer Vision für eine neue oder andere Lehrerbildung, für einen neuen oder zumindest anderen Mathematikunterricht, für eine konstruktive Weiterentwicklung der Mathematikdidaktik. Wie ist es um unsere Visionen bestellt?

Das Jahr 2009 wird uns insbesondere durch den „Bildungsstreik“ in Erinnerung bleiben. Ein Streik, den wir – Universitätsdozenten – meist oder häufig mit zustimmendem Kopfnicken oder manchmal auch durch aktive Teilnahme an (studentischen) „Bildungsgipfeln“, -demonstrationen oder -diskussionen wohlwollend begleitet haben. Einige von uns – zumindest diejenigen, die noch in einer meist etwas verklärten Erinnerung an die „68er-Zeit“ schwelgen – sehen heute die „Enkel“ – endlich – dort angekommen, wo man selbst „damals“ war (oder vielleicht auch nur gerne gewesen wäre), in einer kritischen Haltung gegenüber dem Vorhandenen und einer bekenntlichen Bereitschaft für Überzeugung auf die Straße zu gehen bzw. im Hörsaal zu übernachten.

Es lässt sich aber auch fragen, warum es eigentlich erst des Protests der Studierenden bedurfte, um auf offensichtliche Missstände an den Universitäten (nicht nur bzgl. der Bologna-Reform) aufmerksam zu machen, um Änderungen – wie eben von der Kultusministerkonferenz beschlossen – anzumahnen. Die Vorschläge von Bologna haben wir oder viele von uns zu Beginn des Jahrzehnts durchaus begrüßt und gut geheißt. Da war die Vision eines europäischen Bildungsraumes, von mehr Mobilität der Studierenden, von einer besseren Berufsvorbereitung, und da war auch die Hoffnung auf mehr Bildung in der Lehrerbildung. Das waren erstrebenswerte Ziele, die uns rückblickend allerdings auch daran erinnern, dass „damals“ – vor zehn Jahren – vieles nicht in Ordnung, sondern verbesserungswürdig war. Spätestens mit dem Beginn der Umsetzung der Reform an den Hochschulen sind dann aber Zweifel aufgekommen, insbesondere beim Anfertigen von telefonbuchstarken Modulbeschreibungen, beim Entsetzen über die ministeriellen Erfüllungsvorgaben (Bildung erfordert Arbeit – die jetzt „workload“ heißt – und zwar in Form von

genau 30 Leistungspunkten pro Semester, nicht 29 und nicht 31!) oder den in immer kürzeren Abständen wiederkehrenden Modulsitzungen. Heute schmerzt der Vorwurf, die Universitäten hätten die Reform nicht richtig umgesetzt und „handwerkliche Fehler“ begangen. Das mag ja sein, doch liegt das Problem wesentlich tiefer. Die Ursache ist in strukturellen Fehlvorgaben zu suchen, vor allem in dem (Irr-)Glauben eine Vereinheitlichung der (Aus-)bildung mit einer ausgeprägten Profilbildung der Universitäten in Einklang bringen zu können. Die Realität sieht heute – leider – so aus. Da ist etwa der Studienortwechsel – selbst innerhalb eines Bundeslandes – schwieriger geworden als früher und er geht stets mit einem durch eine Prüfungskommission abzuwickelnden Punkteanerkennungsverfahren einher. So können Visionen und gut gemeinte Reformansätze unter enggeschnürten organisatorischen Vorgaben sehr schnell in einem bürokratischen Korsett erstickt werden.

Doch – das zumindest ist ein Erfolg des „Bildungsstreiks“ – es hat ein Umdenken in Ansätzen begonnen. Bildung lässt sich nicht in einem sechssemestrigen stundenplantechnischen optimierten Vorlesungsbetrieb vermitteln. Bildung erfordert Zeit und Muße und Freiheiten und Selbstständigkeit und Selbsttätigkeit. Auch wenn – das haben wir nun schon oft genug gehört – das Humboldtsche Ideal einer freien Universität mit 40 % eines Jahrganges nicht in gleicher Weise zu erreichen ist wie mit 5 % eines Jahrgangs – so heißt das nicht, dass die Universität zu einer Schule werden darf, bzw. zu einer „Schule“ werden muss, wenn man den griechischen Ursprung des Wortes ernst nimmt und darunter „Muße“ verbindet. *Lehrerbildung* muss seinem Namen gerecht werden, *Lehrerbildung* ist nicht (nur) *Lehrerausbildung*. *Lehrerbildung* muss angehende Lehrerinnen und Lehrer für die kommenden 40 Jahre darauf vorbereiten, dass sie in der Lage sind, selbstständig in ihrem Beruf zu agieren, die Idee des lebenslangen Lernens aus der Universität mitzunehmen, und dass sie auch weiterhin eine wissenschaftlich forschende Grundhaltung einzunehmen vermögen. *Lehrerbildung* muss wissenschaftlich fundiert sein. Die Didaktik der Mathematik ist der Wissenschaft verpflichtet. Visionen werden (meist) durch wissenschaftliche Prozesse entwickelt oder zumindest vorbereitet. Visionen in der mathematischen Bildung entstehen durch in die Zukunft gerichtete Ideen. Ideen entstehen im wissenschaftlichen Diskurs oder müssen sich zumindest dem wissenschaftlichen Diskurs stellen.

Was aber schafft dem ganzen Menschenschlecht größeren Nutzen als die Wissenschaft? Keine Kunst, kein Handwerk, ja nicht einmal die Früchte selber, die durch die Erde hervorgebracht werden, auch nicht die Sonne, die viele für die Schöpferin des Lebens halten, ist nötiger als die Wissenschaft. (Philipp Melanchton, 1497–1560)

Unsere Jahrestagung 2010 in München ist – nach der Jahrestagung 2007 in Berlin – die zweite gemeinsame Tagung mit der DMV, der Deutschen Mathematiker-Vereinigung. Diese gemeinsame Tagung zeigt die enge Beziehung, die die Didaktik der Mathematik (wie es ja der Name auch schon ausdrückt) zur Mathematik als Fachwissenschaft hat und haben muss. Ungeachtet des weitreichenden interdisziplinären Charakters der Didaktik der Mathematik, der Notwendigkeit einer Kooperation mit Psychologie, Pädagogik und anderen Fachdidaktiken, ist die Mathematik die zentrale Bezugswissenschaft für die Didaktik der Mathematik. Die Kooperation von GDM und DMV erfordert deshalb über die Wertschätzung der jeweils spezifischen unterschiedlichen Aufgaben die Bereitschaft einer aktiven Zusammenarbeit bei gemeinsamen Arbeitsbereichen (insbesondere in der Lehrerbildung) sowie das Interesse bei der Ausgestaltung oder gar dem Aufsuchen von „Schnittstellenbereichen“. Diese Überlappungsgebiete sind vielfältig. Sie betreffen etwa die Eingangsphase an der Hochschule, die gerade in letzter Zeit wieder verstärkt seitens der Universitäten kritisiert wurde, indem bei Studienanfängern ein unzureichendes mathematisch-naturwissenschaftliches Wissen beklagt wird. In diesem Schnittbereich finden sich weiterhin die Ausbildung in der Bachelorphase und die Problematik des Übergangs von der Bachelor- zur Masterphase, aktuelle Wissensentwicklungen in den Teilbereichen der Mathematik (etwa Geometrie, Stochastik, Analysis), veränderte Sichtweisen des Lehrens und Lernens von Mathematik in diesen Bereichen und die Bedeutung neuer Technologien für den Erkenntnisgewinn in der Mathematik und für das (bessere) Verstehen von Mathematik.

Die Tagung in München eröffnet die Möglichkeit einer gemeinsamen Beschäftigung (auch) mit diesen Bereichen. Ich lade alle Mitglieder der GDM ein, sich aktiv an diesem Prozess der Grenzüberschreitung (wenn man die Begegnung von Mathematik mit ihrer Didaktik so nennen mag) zu beteiligen.

Hans-Georg Weigand (1. Vorsitzender)