

Der Erzieher zwischen Charisma und Rolle : Veränderungen in der Auffassung des pädagogischen Berufs

Autor(en): **Pöggeler, Franz**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **63 (1976)**

Heft 5

PDF erstellt am: **26.09.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-527025>

Nutzungsbedingungen

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

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

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

Haftungsausschluss

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

VD:Keine Schulnoten – Leistungen nicht schlechter

Die Aufhebung der Schulnoten in Versuchsschulen in Rolle und Vevey VD haben nach Angaben des waadtländischen Erziehungsdepartements keinen Rückgang der Leistungen der Schüler zur Folge gehabt. Das neue System entspreche den Erwartungen von Eltern und Lehrern. Schon zu Beginn des Experiments wurde seinerzeit aber festgehalten, dass die Aufhebung der Schulnoten nicht für die letzten Schulklassen gelte. Deshalb würden auch in den Versuchsklassen ab dem 7. Schuljahr wieder Bewertungsnoten verteilt.

Es soll nun eine Studie ausgearbeitet werden, in der die Möglichkeiten für eine allgemeine Einführung dieses neuen Systems in den Waadtländer Schulen geprüft werden. Dieses soll dann spätestens 1978 in Kraft treten.

VD: «Uni-Lausanne»-Kritik

Das Informationsbulletin der Universität Lausanne, «Uni Lausanne», meldet in seinem Leitartikel schwere Bedenken gegenüber dem neuen Vorprojekt des eidgenössischen Hochschulförderungsgesetzes an, das den schweizerischen Universitäten eine gemeinsame Planung ohne eigene Mitsprache auferlegen würde. Der Gesetzesentwurf beinhaltet die Subventionierung der Hochschulen durch den Bund, stellt aber gleichzeitig auch ein Rahmengesetz dar, das die Universitä-

ten zu einer gemeinsamen Planung durch den Bund und die Kantone zwingen würde.

«Uni Lausanne» wirft weiter die Frage auf, auf welcher verfassungsmässigen Grundlage heute ein solches Rahmengesetz basieren soll, wenn der Artikel 27 der Bundesverfassung die Kompetenzen des Bundes für die Bewilligung von Subventionen für höhere Lehranstalten begrenzt. Anders ausgedrückt, könne der Bund heute nur ein Subventionsgesetz, nicht aber ein Rahmengesetz erlassen, hiess es im Leitartikel. Weiter wird die Tatsache kritisiert, dass die Hochschulleitungen bei der Ausarbeitung des Gesetzesentwurfes praktisch ausgeschlossen waren. Die Hochschuldirektionen haben in der Tat keinen offiziellen Delegierten in der Konferenz der Hochschulkantone für Hochschulfragen und im Schweizerischen Wissenschaftsrat, die mit den Ausführungsbestimmungen des neuen Gesetzes beauftragt sind. Es sei unerlässlich, dass die Rektorate aller schweizerischen Universitäten in einem gemeinsamen Organ vertreten seien, schloss «Uni Lausanne».

VD: Höhere Grafische Lehranstalt in Lausanne anerkannt

Das Eidgenössische Volkswirtschaftsdepartement hat die Höhere Grafische Lehranstalt der Schweiz in Lausanne (HGL) als Höhere Technische Lehranstalt (HTL) offiziell anerkannt. Die Schule ist demnach berechtigt, ihren Absolventen den Titel «Ingenieur-Techniker HTL» zu verleihen.

Der Erzieher zwischen Charisma und Rolle

Veränderungen in der Auffassung des pädagogischen Berufs

Franz Pöggeler

Ogleich der Erzieher eine zentrale Figur im pädagogischen Geschehen ist, hat sich die Erziehungswissenschaft bisher nur wenig mit ihr beschäftigt. Die Anthropologie des Erziehtums¹ ist immer noch ein unterentwickeltes Gebiet innerhalb der pädagogischen Forschung. In der pädagogischen Theorie und Praxis der letzten Jahrzehnte hat es zwar nicht an Reformen und Plänen, an institutionellen Innovationen und bahnbrechenden Programmen gefehlt. Zu wenig ist aber an den Erzieher gedacht worden, der sie realisieren soll.

Die folgenden Überlegungen beziehen sich auf einen Teilbereich der Anthropologie des pädagogischen Berufs: auf dessen *zeitbedingte Wandlungen*.

I. Wandel der Aufgabe des Erziehertums

Die Funktion und die Rolle des Erziehers hängen weitgehend *von der Aufgabe* ab, die die einzelne Epoche bzw. die gesellschaftlichen Gruppen der Erziehung geben. Um 1900 galt jene Aufgabe, die Friedrich Paulsen² klassisch formuliert hat: «Erziehung ist die Übertragung des ideellen Kulturbesitzes von der älteren Generation auf die nachfolgende.» Bei dieser Aufgabenbestimmung war der Erzieher lediglich ein Vermittler und Tradierer, der gesellschaftlich approbierte Kenntnisse aus der Vergangenheit in die Gegenwart transportiert. (Wir erinnern uns hier an Otto Willmanns Formel³ von der Bildung als einer «geistigen Güterbewegung».) Bei dieser traditionellen Auffassung vom Erzie-

hertum herrschte ein unreflektiertes Selbstverständnis darüber, da es nicht Aufgabe des einzelnen Erziehers sein konnte, die zu tradierenden Werte kritisch zu prüfen oder evtl. durch andere, neue zu ersetzen.

Der Kanon der Werte, die durch Erziehung zu vermitteln waren, galt als fest und dauerhaft. Dem Erzieher fiel lediglich eine formale, methodische Aufgabe zu: eben die der rechten Weitergabe und Vermittlung.

Die Reformpädagogik der Jahre von 1900 bis etwa 1930 schuf ein gänzlich anderes Verständnismodell des Erziehertums: der Erzieher soll sich primär als Anwalt der Jugend verstehen und erst sekundär als Interpret der gesellschaftlichen Wertvorstellungen. Herman Nohl sprach etwas pathetisch von einer «kopernikanischen Wende» des erzieherischen Ethos-Berufes. Als neue Aufgaben des Erziehers galten jetzt: Förderung der Individualität des Edukanden, Entdeckung des Edukanden, Entdeckung seiner spezifischen Begabung, Lebenshilfe als Beistand bei der Anpassung an die sich ändernde Gesellschaft.⁴

Die Reformpädagogik arbeitete zugleich folgenden Gedanken heraus, der heute noch seine Berechtigung hat: Erziehung ist auf der einen Seite *Funktion*, auf der anderen Seite *Faktor* der Gesellschaft, d. h.: Erziehung ist einerseits eine Auswirkung des jeweiligen gesellschaftlichen Lebens, kann andererseits aber gestaltend in dieses eingreifen.⁵ Mit dem Wandel des Erziehungsverständnisses ist auch die Aufgabe des Lehrers heute anders aufzufassen als zur Zeit der Reformpädagogik: Der Erzieher versteht sich heute nicht so sehr als Vermittler tradierter oder gesellschaftlicher Werte, sondern viel mehr als der Initiator einer kritischen Auseinandersetzung mit diesen Werten wie auch der Suche nach neuen Werten. Dabei wird folgendes vorausgesetzt: Der professionelle Erzieher ist nicht mehr der gegenüber seinem Auftraggeber unkritische pädagogische Vollzugsbeamte des Staates, der Kirchen und anderer gesellschaftlicher Gruppen, sondern der pädagogische Fachmann, der sich auf Grund wissenschaftlicher Erkenntnisse frei zum Dienst in Staat und Gesellschaft entschliesst und seine Dienstfunktion kritisch überprüft, wann immer er es für nötig hält.⁶

Schon seit den Tagen Ellen Keys hat sich folgende Auffassung durchgesetzt: jede neue Jugendgeneration hat das Recht, sich selbst ein Wertbild und Wertsystem zu schaffen und neue Werte des Menschseins zu entfalten. Als Hilfe hierbei bekommt die Erziehung einen stark kreativen Akzent. Freilich muss sich der Erzieher bewusst sein, dass es immer einen *Mentalitätsunterschied* zwischen den Generationen gibt. Die Erwachsenen können nicht verlangen, dass Erziehung lediglich bestehende Verhältnisse reproduziert. Allerdings ist schon zu Zeiten der Reformpädagogik kritisch eingewandt worden, die Möglichkeiten der Erziehung, kreativ zu sein, seien sehr begrenzt. Zugleich warnen Kritiker seit langem vor einer einseitigen Idealisierung des Erziehertums, die auch zu Zeiten der Reformpädagogik üblich war.⁷ (So strapazierte Hermann Lietz die Formel vom «königlichen Amt des Erziehers» und wies diesem eine ebenso herrscherliche wie demiurgische Aufgabe zu.)

Die Erziehungswissenschaft ist heute geneigt, den Idealismus der erzieherischen Berufsauffassung nicht für die Regel zu halten, sondern als Ausnahme zu betrachten und Erziehung nüchterner, redlicher zu sehen als früher, nämlich als «sozialisation méthodique» (Emile Durckheim).⁸ Die Praxis zeigt tagtäglich, dass das Ethos des erzieherischen Tuns zwischen Maximalismus und Minimalismus der Berufsauffassung oszilliert. Es wäre falsch, zu verlangen, im Erzieherberuf dürfte es nur «gute» Erzieher geben. Oft ist der Erzieherberuf in der Vergangenheit als Idealberuf, als Dienst- und Opferberuf charakterisiert worden. Dafür mag es manche berechtigten Gründe geben. Aber je mehr man beruflichen Idealismus *von jedem* Erzieher erwartet, um so grösser ist die Kritik am Erzieher dann, wenn dieser Idealismus nicht immer aufgebracht wird. Nach den politischen Katastrophen des 20. Jahrhunderts hat der professionelle Erzieher, vor allem der Lehrer, oft den Sündenbock und Prügelknaben der Nation spielen müssen.⁹

Heute besteht kein Zweifel mehr darüber, dass der Erzieher zwar immer an einen gesellschaftlich-politischen Auftrag gebunden sein muss und ein soziales Engagement des Erziehers unerlässlich ist; auf der anderen Seite aber ist seit den 20er Jahren immer

wieder gefordert worden, dem Erzieher müsse eine «relative Autonomie» zuerkannt werden. Konkret heisst das: Er kann nur diejenigen Werte und Auffassungen gegenüber der Jugend vertreten, die er selbst als wahr und recht erkannt hat.¹⁰

II. Der Funktionswandel des Lehrerberufs

Die vorausgehende Analyse soll an einem Beispiel konkretisiert werden: am Funktionswandel des *Lehrerberufs*. Unterricht (als die Einheit von Lehren und Lernen) hat sich im Industriezeitalter immer mehr kompliziert, weil das intellektuelle Anspruchsniveau der Gesellschaft gehoben worden ist. Das von der Wissenschaft erarbeitete Wissen ist rapide gewachsen. Grösser geworden ist aber auch die Diskrepanz zwischen körperlicher Reife und Lebensreife: heute ist mehr Zeit als früher zum Lehren und Lernen nötig, um die gewachsene Fülle der Informationen aufzunehmen, zu ordnen und anzueignen. Man spricht bereits – freilich mit einer gewissen Übertreibung – von der «Verlernung der ersten Lebenshälfte», und Norbert Wiener, der Gründer der Kybernetik, bezeichnet den Menschen im Vergleich zum Tier als einen «Peter Pan», der niemals erwachsen wird.¹¹ Unser Bewusstsein, so betont Eugen Fink, hat die Fülle der Informationen noch nicht eingeholt. Lehren und Lernen ist heute «die Grundweise, wie wir die Welt im Zeitalter der Technik bewohnen».¹² Lehren und Lernen werden also zur dauernden Lebensform und verlieren damit ihren früheren propädeutischen Akzent. Heute sind Lebensvollzug und Lebenlernen mehr oder weniger identisch. Für den Lehrer heisst das: wer Lehrer sein will, muss zugleich auch ein Lernender sein, weil die Informationen, die er zu lehren hat, ständig wissenschaftlich revidiert und erweitert werden. Lehrer ist der Mensch heute nur sehr partiell auf einem relativ kleinen Gebiet des Wissbaren. Das Idol des «Alleslehrers» gehört der Vergangenheit an. Die starre Trennung der Rollen des Lehrenden und des Lernenden ist nicht mehr möglich. Statt dessen ist heute ein ständiger Rollentausch zwischen Lehren und Lernen die Regel.

Wichtig für den Funktionswandel des Lehrerberufs ist ferner folgender Sachverhalt: in einer demokratischen Lern- und Leistungs-

gesellschaft übt der Lehrer nicht nur eine *pädagogische* Funktion aus, sondern auch eine *sozialpolitische*, weil die Schule nicht nur ein Ort zum Lehren und Lernen ist, sondern auch eine «Zuteilungs-Apparatur von Lebenschancen» (Helmut Schelsky).¹³ Der Lehrer hat in der Demokratie die Aufgabe, Chancen des sozialen Aufstiegs zu verteilen, und zwar nach den Kriterien von Begabung und Leistung. Das gibt dem Lehrer grosse Macht. Er hat sie nicht usurpiert. Sie wirkt sich dann unangenehm aus, wenn der Lehrer unberechtigte Aufstiegsforderungen der Eltern ablehnen und den Weg in höhere Schulformen versperren muss. Der Lehrer hat heute die «unpädagogische Rolle» des staatlichen Auslesebeamten auszuüben. Viele Lehrer würden sich lieber auf ihre ursprüngliche, pädagogische Aufgabe konzentrieren. Aber keine andere Institution der Demokratie scheint heute bereit zu sein, der Schule die Aufgabe der gesellschaftlichen Platzverteilung abzunehmen. Das *Beurteilen* der Lebenschancen von Kindern verlangt vom Lehrer ein besonders hohes Mass an Verantwortung.

In diesem Zusammenhang kann daran erinnert werden, dass eine der bedeutendsten Schulreformpläne der Gegenwart, der «Strukturplan des Deutschen Bildungsrates»¹⁴, dem Lehrer nicht nur das Lehren und Erziehen als Aufgabe zuweist, sondern auch das Beurteilen, das Beraten und das Innovieren. Zumindest für einige dieser Aufgaben werden die Lehrer heute noch nicht genügend qualifiziert, so ist z. B. das Beraten eine so komplizierte Aufgabe, dass man es nicht «nebenher» trainieren kann, sondern dass zu seiner Erlernung ebensoviel Zeit und Kraft erforderlich ist wie zum Erlernen des Lehrens. Die Praxis zeigt, dass heute viele Lehrer sich dagegen wehren, das *Erziehen* (im Sinne einer gesamt menschlichen und charakterlichen Formung der Jugend) als ihre Aufgabe zu betrachten. Auf der einen Seite sind die Aufgaben des Lehrerberufs gewachsen, auf der anderen Seite aber sind dem Lehrer bestimmte Aufgaben von anderen Institutionen abgenommen worden. Etwa die Vermittlung von Wissen und Informationen ist weitgehend auf die Medien der Massenkommunikation (vor allem auf Funk und Fernsehen) übergegangen. Diese Medien

vermögen viel schneller, interessanter und attraktiver zu informieren, als es die Schule zu tun vermag. Dem Lehrer bleibt aber die Aufgabe, der Jugend bei der kritischen Sichtung der Informationsfülle behilflich zu sein und Massstäbe für diese Sichtung anzubieten.¹⁵

III. Neue Lehrerrollen

Zum Funktionswandel des Lehrerberufs gehört heute die Tatsache, dass neben die traditionelle Rolle des Schullehrers völlig neue andere Lehrerrollen getreten sind. Wir denken hier z. B. an den Lehrer in der Erwachsenenbildung: er muss respektieren, dass er es mit mündigen Lernpartnern zu tun hat; diese und nicht er tragen die Hauptverantwortung für den Lernprozess. Der Erwachsenenlehrer beschränkt und konzentriert sich auf die Rolle des Anregers und Regisseurs von individuellen und sozialen Lernprozessen. Er ist also nicht jemand, der «fertiges» Wissen vorträgt. In der englischen Erwachsenenbildung wird der Erwachsenenlehrer oft als «moderator» bezeichnet, in der französischen als «animateur»: er gibt Impulse zur Selbstbelehrung; er betrachtet sich als den Organisator des Gruppenlernens wie auch des individuellen Lernens. Er *lehrt* das *Lernen*. Sein Metier ist das «know how». Er hat nicht den Ehrgeiz, ein wandelndes Lexikon zu sein.¹⁶

Der Zuwachs an neuen Formen des Lehrerberufs ist vor allem darin begründet, dass die zentralen Themen und Probleme des menschlichen Lebens, die in früheren Zeiten gewöhnlich nur *einmal* gelehrt und gelernt wurden (nämlich in Kindheit und *Jugend*) heute *mehrmals* im Laufe des Lebens erschlossen werden, und zwar mit einer Veränderung der *Motivationen* des Lehrens und Lernens von einer Lebensphase zur anderen. Das bedingt eine starke Ausweitung der Lehr- und Lernorganisation, zugleich auch eine explosive Multiplikation der Zahl der Lehrenden.

Was heute Ivan Illich und andere pädagogische Futuristen fordern, hat im Grunde schon 1944 Sir Richard Livingstone verlangt: Weil der Mensch mit Erreichung der Mündigkeit lernfähiger und lebensoffener wird, muss der Schwerpunkt des Schulwesens von

der Kindheit und Jugend auf die Zeit des frühen Erwachsenseins verlagert werden.¹⁷

Tatsache ist, dass die traditionellen Lehrerrollen einen Teil ihrer Kompetenz und Geltung verloren haben. Der Lehrer der Kinder- und Jugendschule hat nicht mehr wie früher ein *Lernmonopol*. An den Erwachsenenlehrer wird sich unsere Gesellschaft um so mehr gewöhnen, je grösser die Zahl derjenigen Erwachsenen wird, die sich systematisch weiterbilden. Der Erwachsenenlehrer hat es mit Partnern zu tun, die nicht nur Wissensdrang und Wissensdefizite mitbringen, sondern viel Lebens- und Berufserfahrung, zugleich mehr menschliche Reife, als Kinder und Jugendliche sie aufweisen können.

Während die ältere Lehrertypologie (Christian Caselmann)¹⁸ vom «paidotropen» Lehrertyp sprach, kann man heute vom «androtropen» sprechen. Es ist klar, dass die Funktionsveränderungen manche Grundlagen des Lehrerberufs fragwürdig gemacht haben.

IV. Zur Professionalisierung pädagogischer Tätigkeiten¹⁹

Erziehung und Bildung haben sich in den letzten Jahrzehnten ständig kompliziert und spezialisiert. Der Erzieher wird immer mehr in die Rolle des «Erziehungs-Spezialisten» eingefordert. Das bedeutet ein zunehmendes Wachsen des professionellen Elements im Erziehertum. In bestimmten pädagogischen Bereichen, in denen noch vor 10 oder 20 Jahren nur oder vorwiegend pädagogische *Laien* tätig waren (z. B. in Jugendhilfe, Berufsausbildung und Erwachsenenbildung), werden in immer stärkerem Umfang professionelle Pädagogen eingesetzt. Der Trend nach Professionalisierung erzieherischer Tätigkeiten geht heute bereits so weit, dass sogar eine Professionalisierung der *Elternrolle* gefordert wird²⁰, weil die elterlichen Erziehungsaufgaben erheblich gestiegen sind. Mit dem professionellen Element im Erziehungswesen wird zugleich auch eine wachsende *Institutionalisierung* gefördert: die Zahl der Erziehungs- und Bildungseinrichtungen nimmt zu, Erziehung und Bildung bekommen immer mehr den Charakter einer «Veranstaltung» und damit auch das Fluidum des Artifizialen. Ein Beispiel: Wo früher in Erziehungsschwierigkeiten der gesun-

de pädagogische Menschenverstand half, muss heute der Erziehungsberater aktiv werden; der Edukand wird zum «Erziehungspatienten».

Ein anderes Beispiel: Für die Elternbildung, die früher informell betrieben wurde, gibt es heute besondere Einrichtungen, nämlich die «Elternschulen». Das hat darin seinen Grund, dass viele Eltern mit den gewachsenen Anforderungen der Familienerziehung ohne Hilfe der Elternbildung nicht mehr zurecht kommen.

Ein drittes Beispiel: Es gibt heute bereits eine Spezialausbildung für *Freizeitpädagogen*. Diese bemühen sich darum, jungen und erwachsenen Menschen bei der sinnvollen Verwendung der gewachsenen Freizeit behilflich zu sein. Die Zunahme professioneller pädagogischer Rollen bedeutet hier und da eine Überwindung traditioneller Rollen und Vorstellungen: so gibt es neuerdings die Tendenz, im Kindergarten auch *Männer* als Erzieher zu engagieren; der Kindergarten galt bisher als Domäne von Erzieherinnen.

Niemand weiss heute, wie weit die Professionalisierung, Spezialisierung und Institutionalisierung pädagogischer Fähigkeiten in Zukunft noch gehen wird. Sie ist letztlich nichts anderes als eine Antwort auf neue gesellschaftliche Bedürfnisse, die früher nicht bestanden haben.

So paradox es klingen mag: die Professionalisierung bewirkt auch eine Stärkung des pädagogischen *Laienelements*. Hierfür ein Beispiel: die klassische Laienrolle in der Erziehung, die der Eltern, wird heute bereits in starkem Masse trainiert, und über die Aufgaben und Tätigkeiten der Eltern wird mehr reflektiert, als es früher je üblich war. Nicht nur bei der Tätigkeit des professionellen, sondern auch des Laien-Erziehers ist das Anspruchsniveau gestiegen. Pädagogische Laien können sich heute nicht mehr wie früher dadurch legitimieren, dass sie sich auf den gesunden «Menschenverstand» oder auf die in Sitte und Brauch stabilisierte Erfahrung berufen.

Übrigens lässt sich an der Erzieherrolle der Eltern besonders gut veranschaulichen, wie sich ein Konflikt aus *Charisma* einerseits und *Rolle* andererseits ergeben hat: es ist heute nicht mehr statthaft, im Sinne eines traditionellen Elternrechtsdenkens bei allen

Eltern ein erzieherisches Charisma vorauszusetzen; es ist ebensowenig möglich, das Vorhandensein eines solchen Charismas als Ersatz für fehlende pädagogische Ausbildung aufzufassen. Wer Kinder gezeugt hat, ist noch nicht ohne weiteres fähig, sie sinnvoll und zeitgemäss zu erziehen. Um hierfür die Qualifikation zu erlangen, ist ein gewisses Training als Einübung in die Elternrolle erforderlich. Auch der pädagogische Laie muss seine Rolle ständig kritisch überprüfen, sich seine Erziehungsprobleme bewusst machen und bereit sein, aus Erfahrungen und Fehlern Konsequenzen zu ziehen.

V. Das Vorbild-Problem

Ein anderes Problem, an dem die Wandlungen des Erziehertums besonders drastisch verdeutlicht werden können, ist das Vorbild-Problem. In der Vergangenheit war es selbstverständlich, jederzeit vom Erzieher zu verlangen, dass er ein Vorbild sei. Sein Verhalten sollte für den jungen Menschen Muster und Richtschnur sein. Das vorbildliche Verhalten war orientiert an gesellschaftlichen *Normen*. Die heutige Erziehungswissenschaft hat erkannt, dass das Normproblem Kern der erzieherischen Existenz ist. Georg Kerschensteiner hat schon gegen Ende der reformpädagogischen Ära dieses Problem in einer Deutlichkeit formuliert, die auch heute noch gilt: Erziehung als «Wertergreifung» durch den Edukanden setzt Wertergriffenheit des Erziehers voraus. Der Erzieher kann dem Zögling nur das zum Wert machen, von dessen Werthaftigkeit er selbst überzeugt ist.

Im Grunde ist die Formel Kerschensteiners eine Variation der These Johann Friedrich Herbarts, dass Wissen nur dann erzieht, wenn es sich in Haltung manifestiert, wenn also die Transformation der Erkenntnis in sittliches Handeln gelingt. In solcher Denkweise bekommt Pädagogik die Aufgabe «Theorie des rechten Sollens» zu sein – und als solche auch Theorie der Vorbildlichkeit.

Die alltägliche psychologische Erfahrung zeigt, dass das Kind unreflektiert und intuitiv den Erwachsenen als ein Wesen beansprucht, das tüchtiger, grösser und stärker ist als es selbst. So gesehen, ist auch das Entstehen von Autorität etwas ganz Natürliches.

Allerdings muss man historisch folgendes bedenken: Die Anforderung des Erziehers als eines Vorbildes wurde lange im Sinne eines vulgären Idealismus verstanden: Der Erzieher wurde in die Rolle eines Muster-menschen gezwungen, die ihn menschlich überfordern musste.²¹

Heute sehen wir die Vorbildfunktion des Erziehers nüchterner, nämlich im Sinne des redlichen Versuchs, im menschlichen Verhalten Wissen und Tun kongruent sein zu lassen, freilich im Bewusstsein individueller Unzulänglichkeit. Der Erzieher soll nur diejenigen Normen lehren, die für ihn selbst die Maxime des Handelns sind. Man kann von ihm nicht mehr erwarten, dass er pauschal Gruppennormen vertritt. Er kann es nur, falls er sie zu seinen eigenen Normen gemacht hat. Vorbildlichkeit, auch die erzieherische, ist heute nur insofern glaubwürdig, als sie mit dem Recht auf Individualität auch das Recht von Fehlern und Schwächen impliziert. Nicht nur der Edukand, auch der Erzieher hat ein Recht auf Individualität. Es ist wichtig, bei der Frage nach der Legitimation des Erziehers nicht nur die Vorbildlichkeit des Kriteriums ins Feld zu führen, sondern zugleich auch andere Kriterien, etwa das erzieherische Wissen und Können, das durch Studium und Praxis angeeignet wurde. Hinzu kommen muss als Kriterium eine spezifisch erzieherische Formkraft, d. h. die Fähigkeit, im Edukanden positive Veränderungen auszulösen. Erst dieses Bündel von Faktoren machte den Menschen zum Erzieher. Allein der von Staat und Gesellschaft erteilte Auftrag kann ihn nicht dazu machen.²²

Die Forderung, der Erzieher müsse Vorbild sein, ist in der Vergangenheit oft mit dem Erfordernis eines pädagogischen Charakters in Verbindung gebracht worden. Heute wissen wir: es kann den charakteristischen, den «geborenen» Erzieher geben, aber er ist ein Idealtypus und deswegen nur selten anzutreffen.

VI. Veränderungen des Lehrerberufs durch technische Medienkommunikation

In der bisherigen Anthropologie des Lehrerberufs ist zu wenig darauf geachtet worden, dass dessen Möglichkeiten und Grenzen durch den Bedeutungszuwachs der

technischen Kommunikationsmedien erheblich beeinflusst worden ist. Der technische und instrumentelle Apparat im pädagogischen Bereich ist ständig im Wachsen begriffen. Dies ist nicht nur eine Folge der allgemeinen Technisierung und Instrumentalisierung des gesellschaftlichen Lebens, sondern auch der stärkeren Institutionalisierung des Erzieherwesens. Manche Prozesse der Information und Kommunikation können heute durch technische Medien besser realisiert werden als durch das unmittelbare Tun des Erziehers. Man denke z. B. an die Chancen der Visualisierung und Aktualisierung des Unterrichts mit Hilfe des Fernsehens.²³

Immer häufiger wird darüber diskutiert, ob man den Erzieher (als Menschen) durch apparative Hilfen ersetzen könne. Hierfür ein Beispiel: Es gibt heute in verschiedenen europäischen Ländern «Fernuniversitäten», in denen das Studium vorwiegend mit Hilfe des Mediums abläuft und der einzelne Student nur selten seinen Dozenten unmittelbar begegnet. Auch wenn das unmittelbare Lehrer-Schüler-Verhältnis in technischer Hinsicht «altmodisch» erscheinen mag, so ist und bleibt es doch die *Grundform* des Unterrichts. Aber die technischen Medien und die apparativen Hilfen müssen heute als das unverzichtbare Necessaire des modernen Unterrichts gelten. Es gibt sogar pädagogische Konzeptionen, in denen die Zentralaufgabe des Lehrers darin liegt, für den medial apparativen Lernvorgang lediglich die Regie zu übernehmen. Dabei liegt es natürlich in seiner Entscheidung, welche Medien und Apparate eingesetzt werden.

Weil die Jugend heute mit den Apparaten der Kommunikation und Information sozusagen auf Du und Du lebt, ist es unerlässlich, dass auch der Erzieher mit den Medien und Apparaten familiärer und vertraut wird und sich in ihre Handhabung gründlich einübt. Lehr- und Lernautomaten, Tonband, Film, Hörfunk und Fernsehen sind hier keineswegs die einzigen Instrumente. Kommunikationsfunktion bekommen heute ebenfalls Schreibmaschine und Automobil. Noch keine zwei Jahrzehnte ist es her, dass Eduard Spranger sich kritisch gegen diejenigen Zunftgenossen wandte, die ihre Gedanken «gleich in die Schreibmaschine diktierten».²⁴ Heute ist klar, dass ein maschinelles Schrei-

ben nicht auch das Denken maschinieren muss. Im Gegenteil: es kann dadurch erleichtert und beflügelt werden. Ebenfalls vor zwei Jahrzehnten war es in vielen europäischen Industriestaaten noch üblich, diejenigen Landlehrer zu kritisieren, die das Automobil als eine Art «Kulturprothese» zur Kontaktnahme mit der urbanen Welt benutzten. Wer aber *geistige Mobilität* bejaht, muss damit rechnen, dass diese sich auch zur *Lebensform* entwickelt, zu der auch die Erleichterung *räumlicher* Mobilität gehört.

VII. Zunahme der ausserschulischen Erzieherberufe

Zu den wichtigsten Veränderungen des Erziehungswesens gehört seit einigen Jahrzehnten die Tatsache, dass das Erziehungswesen über Schule, Familie und Beruf hinaus *ausgeweitet* wird. Ein sehr differenziertes *ausserschulisches* Erziehungswissen ist entstanden, – und in diesem zahlreiche neue Formen pädagogischer Berufe. Wir erwähnten bereits Freizeiterzieher und Männer als Vorschulerzieher; zu ergänzen ist z. B., dass es als neue Berufe den Schulberater, den Spezialisten für berufliche Umschulung oder für die Weiterbildung alter Menschen gibt, ferner den technischen Erziehungsassistenten, der in Heimen und Schulen beim Einsatz der Kommunikationsmethoden mitwirkt. Mann kann heute nicht mehr den Lehrerberuf zur Norm aller pädagogischen Berufe machen. Im Verhältnis zum Lehrerberuf werden sich die ausserschulischen Erzieherberufe in Zukunft noch stärker vermehren und an Bedeutung zunehmen. Das erklärt sich u. a. dadurch, dass das Gros der Mütter von Klein- und Schulkindern berufstätig wird und viele neue Erziehungsaufgaben im sozialen Bereich entstehen.

Gelegentlich wird sogar gefordert, den Redaktorberuf bei Presse, Funk und Fernsehen als einen pädagogischen anzusehen, weil heute ein Grossteil der Informationen, die das Weltbild des jungen Menschen prägen, nicht aus der Schule stammen, sondern Mitgift von Massenmedien sind, die schneller und direkter Wissen vermitteln als die Schule.

VIII. Wandel des Lehrerberufs als Folge des Wandels der Gesellschaft

Es ist klar, dass sich bestimmte Veränderun-

gen am Lehrerberuf deshalb ergeben, weil die *Gesellschaft* sich ändert. Hierfür einige Beispiele:

1. Die Aufhebung der Hierarchie der Lehrerrolle ist eine Auswirkung der Aufhebung hierarchischer Strukturen innerhalb der Gesellschaft. So wie die gesellschaftlichen Unterschiede zwischen Unter-, Mittel- und Oberschicht immer stärker in Richtung auf eine starke Mittelschicht nivelliert werden, ist auch eine Egalisierung und Nivellierung eingetreten. Konkret gesagt: der Lehrer der Primarschule verfügt heute über ein ungleich höheres Ansehen als früher, während das Prestige des Lehrers der Sekundarstufe gesunken ist. In bestimmten Industriestaaten entwickelt sich das Schulwesen immer mehr in Richtung auf eine «Gesamtschule» (Comprehensiv-school); die Folge wird sein, dass es auf lange Sicht nur noch *eine* Lehrerrolle im Schulwesen und dementsprechend auch nur *eine* Berufsausbildung für Lehre geben wird.

2. Der Gedanke der *Emanzipation* hat sich im Leben liberaler und demokratischer Industriegesellschaften in den letzten Jahren immer stärker durchgesetzt. Wo auf ein Maximum an Liberalität Wert gelegt wird, da ist es undenkbar, dass der Lehrer seinen Beruf als ein Lehren *ex cathedra* versteht; er muss sich als der Organisator von Selbstlernprozessen der Individuen und Gruppen begreifen. Die Bedeutung der Autodidaxie nimmt ständig zu.

3. Je liberaler eine Gesellschaft wird, um so mehr betont auch der Lehrer seine pädagogische und geistige Selbständigkeit und Freiheit. Man kann heute nicht mehr naiv unterstellen, Lehrer hätten nichts Besseres zu tun, als die Normen einer etablierten Traditionsgesellschaft zu stabilisieren, statt sie zu verändern in Richtung auf mehr soziale Gerechtigkeit.

Zu registrieren ist freilich, dass neue *neomarxistische* Theorien des Lehrerberufs das Gegenteil unterstellen. So ist z. B. neuerdings behauptet worden, der Klassencharakter der kapitalistischen Gesellschaft reproduziere sich immer wieder durch das Schulwesen und vor allem deshalb, «weil die Lehrer unbefragt und unreflektiert . . . ein . . . Normensystem vertreten, das den Interessen einer privilegierten politischen und

ökonomischen Machtelite dient».²⁵ Hierbei wird eine starke «Resistenz» der Lehrerm mentalität gegen strukturelle Reformen im Schulwesen und in der Gesellschaft unter stellt, ferner ein unpolitischer «Rekurs auf innere Werte» und eine «naiv-fatale, ideali stische Überhöhung des Berufsbildes».

4. Die pädagogischen Berufe partizipieren heute an den Schichtenunterschieden der Leistungsgesellschaft. Der Erzieher im Kin dergarten oder im Heim für elternlose Kin der verfügt nicht über das Prestige etwa des Gymnasiallehrers oder des Erwachsenen bildners. In der pädagogischen Berufsausbil dung fehlt immer noch eine gemeinsame Ba sis für alle pädagogischen Berufe. Die Folge ist, dass man heute noch nicht von einer *Einheit* der Erzieher- und Lehrerberufe spre chen kann.

Dies ist freilich nichts anderes als eine Aus wirkung der Tatsache, dass nach wie vor die demokratische Gesellschaft durch starke Schichtenunterschiede bestimmt wird und der Egalisierungsprozess eben noch nicht so weit vorangetrieben worden ist, wie es manche Verfechter der Demokratisierung wünschen.

5. Obgleich heute Erziehung und Bildung entscheidende Instrumente zum gesellschaft lichen *Aufstieg* sind, erfreuen sich die päd agogischen Berufe im Gesamtbewusstsein der Gesellschaft noch keineswegs der An erkennung und Hochschätzung, die ihnen zukommen sollte. Obgleich der finanzielle Fundus der Erzieherberufe, verglichen mit andern Berufsgruppen, in den letzten Jahr zehnten verhältnismässig stark angehoben worden ist, gelten pädagogische Berufe noch keineswegs als attraktiv. Oft wird die weltweite *Feminisierung* der pädagogischen Berufe (auch im Schulwesen) von Experten mit dem Hinweis erklärt, hier handele es sich um eine günstige Chance der sozialen Versorgung nach relativ kurzer Ausbildungs zeit. Wenn dieses Argument richtig ist, ist zu befürchten, dass heute der Erzieherberuf von vielen jungen Menschen gewählt wird, die nicht ein wünschenswert hohes Berufs ethos mitbringen, schon gar nicht ein päd agogisches Charisma.

Ungelöst ist die Frage, ob sich die starke Feminisierung der pädagogischen Berufe vielleicht dadurch erklärt, dass das Lei

stungs- und Prestigebedürfnis des Mannes im pädagogischen Tun nicht hinreichend be friedigt wird. Dies sind natürlich nur einige von vielen gesellschaftlichen Implikationen, die die pädagogischen Berufe betreffen. Es sollte klar sein, dass die *Kritik* am Erzieher beruf im Grunde nicht so sehr auf den Er zieher gerichtet sein müsste als viel mehr auf die Gesellschaft, denn diese normiert die pädagogischen Berufsrollen und be stimmt, nach welchen Normen Erzieher aus gebildet werden.

Auf jeden Fall ist eine *isoliert pädagogische* Interpretation der Erzieher- und Lehrerrollen heute nicht mehr statthaft. Eduard Spranger hat nachdrücklich darauf hingewiesen, dass das Schicksal der Schule und damit das des Lehrerberufs seither stark vom Schicksal der *Wirtschaft* bestimmt worden ist; als Bei spiel hierfür nennt er die ökonomischen Schwierigkeiten bei der Durchsetzung der allgemeinen staatlichen Schulpflicht.²⁶ Im Hinblick auf die heutige Situation könnte man ergänzen: *Reformen* des Erziehungs wesens hängen entscheidend von den öko nomisch-finanziellen Schwierigkeiten ab. Pädagogen empfinden diese Abhängigkeit als Zeichen der Unfreiheit der Erziehung.

Tatsache ist, dass die Eigenwertigkeit der Erziehung von der Gesellschaft nicht genug geschätzt wird, wenn ein prävalenz-ökon omischer Aspekt das gesellschaftliche Leben bestimmt. Aus der Geschichte des Lehrer berufs gibt es manche Beispiele dafür, dass Staat, Gesellschaft und Kirche dem Lehrer der Pflichtschule Unfreiheiten auferelegt ha ben, damit er die Erziehung nicht als Mittel gesellschaftlicher Veränderungen einsetzte. Theodor W. Adorno hat bemerkt, dass die Geschichte des Lehrerberufs weitgehend eine Geschichte der gesellschaftlichen Ver kennung ist und dass die Gesellschaft jahr hundertlang «Tabus über den Lehrerberuf» aufrecht erhalten hat (so z. B. das Tabu vom «Staatsferienmeister», der nicht genug ar beite, oder das vom «armen Dorfschulmei sterlein», das von den dörflichen Autoritäten total abhängig ist).²⁷

Schliesslich sollte nicht unerwähnt bleiben, dass die Lehrertätigkeit, obgleich sie bereits lange Jahrhunderte hindurch üblich war, erst spät als volle Berufstätigkeit anerkannt wurde. Von einer spezifischen, institutiona-

lisierten Berufsausbildung für Primarschullehrer kann man erst seit der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts sprechen, wiewohl es bereits drei Jahrhunderte vorher Volksschullehrer gab.

Immer wieder im Laufe der Geschichte ist die Verbesserung der Lehrerausbildung von staatlichen und kirchlichen Autoritäten deshalb gestoppt worden, weil man unterstellte, je gebildeter ein Lehrer sei, um so liberaler und unabhängiger sei er auch. Die Geschichte des Lehrerberufs ist mit gewissem Recht als eine «Odyssee» bezeichnet worden.

IX. Aussicht in die Zukunft

Erziehung wird in Zukunft mehr als bisher die Aufgabe haben, geistige Offenheit und soziale Verantwortung zu wecken, als geistige Traditionen zu vermitteln und bestehende gesellschaftliche Verhältnisse zu zementieren. Je liberaler die Demokratien ihr gesellschaftliches Leben ordnen, um so mehr wird es das Erziehungswesen sein, das die Verteilung gesellschaftlicher Rollen und Ränge massgebend beeinflusst.

Die Frage, welchen gesellschaftlichen Rang der einzelne Bürger einnimmt, wurde in der Vergangenheit nicht so sehr durch Erziehung als vielmehr durch Herkunft, Besitz usw. bestimmt. Die pädagogischen Berufe werden in Zukunft in dem Masse *aufgewertet* werden, in dem die demokratische Gesellschaft sich als eine *Erziehungsgesellschaft* begreift, d. h. als eine Gesellschaft, deren Struktur und Legitimation entscheidend durch das Erziehungswesen bestimmt wird. So gesehen wird man behaupten dürfen, der Beruf des Erziehers wird in der zukünftigen Gesellschaft eine *Schlüsselfunktion* ausüben.

Anmerkungen

¹ Eine übersichtliche Problemeinführung bietet der von Gerthold Gerner editierte Sammelband: *Der Lehrer und Erzieher*, Bad Heilbrunn: Klinkhardt 1973 (2. Aufl.). Der Stand der Soziologie des Erziehers wird dokumentiert in dem Sammelband, den Hartmut Lüdtke herausgegeben hat: *Erzieher ohne Status?* Heidelberg: Quelle & Meyer 1973.

² Vgl. Friedrich Paulsen: *Geschichte des gelehrten Unterrichts*, 2 Bde., 1. Aufl. 1885, 3. Aufl. 1921.

³ Vgl. Otto Willmann: *Didaktik als Bildungslehre*, 1. Aufl. 1882, 6. Aufl. Freiburg: Herder 1957.

⁴ Herman Nohl artikulierte diese Vorstellung vor allem in seinem Werk: *Die pädagogische Bewegung in Deutschland und ihre Theorie*, Frankfurt: Schulte-Bulmke 1949 (3. Aufl.).

⁵ Die *Didaktik von Funktion und Faktor* hat vor allem Aloys Fischer mit seiner Unterscheidung von funktionaler und intentionaler Erziehung zu charakterisieren versucht. *Leben und Werk*, hrsg. v. Karl Kreitmair, Bd. 2: *Erziehung als Beruf*, S. 31 ff.; *Vom Sinn der Erziehung*, S. 145 ff.; *Deskriptive Pädagogik*, S. 5 ff.; München: Bayerischer Schulbuchverlag 1950.

⁶ Eine präzise soziologische Beschreibung dieses Sachverhalts bietet Eugen Lemberg: *Die soziale Rolle des Lehrers*, in B. Gerner a.a.O. S. 144 ff.

⁷ Die bekannteste Kritik des schöpferischen Elements der Erziehung findet sich bei Martin Buber: *Reden über Erziehung*, Heidelberg: Schneider 1959. Buber setzt seine Kritik auf der Höhe der Reformpädagogik an, gegen Ende der zwanziger Jahre, als zumal im musischen Bereich das kreative Element der Erziehung extrem hoch eingeschätzt wurde.

⁸ Vgl. hierzu: Emile Durckheim: *Erziehung und Soziologie*, Düsseldorf: Schwann 1972.

⁹ Karl Bungardt hat die wechselvolle Leidensgeschichte des Volksschullehrerberufs mit vielen Detailbeispielen belegt (*Die Odyssee der Lehrerschaft – Sozialgeschichte eines Standes*, Frankfurt a. M. 1959).

¹⁰ In der neomarxistischen Pädagogik wird heute bestritten, dass im Lehrerberuf der erforderliche Grad an professioneller Autonomie erreicht sei. So behauptet z. B. Arno Combe (*Kritik der Lehrerrolle*, München: List 1971, bes. S. 9 ff.), der «Klassencharakter» der Gesellschaft werde dadurch in der Schule immer wieder «reproduziert». Dagegen sieht Schelsky: *Schule und Erziehung in der industriellen Gesellschaft*, Würzburg: Werkbund 1957, eine grosse Macht des Lehrers darin, dass dieser in gesellschaftlichem Auftrag, aber doch in eigener Autonomie Vorentscheidungen für die Zuweisung der Plätze auf der sozialen Rangleiter trifft.

¹¹ Siehe hierzu Franz Pöggeler: *Der Mensch in Mündigkeit und Reife*, 2. Aufl., Paderborn: Schöningh 1970, bes. S. 56 ff.; dort auch Hinweise auf die Literatur N. Wieners.

¹² Eugen Fink: *Die Volksbildungsaufgabe der modernen Gesellschaft*, in: *Material- und Nachrichtenendienst der Arbeitsgemeinschaft Deutscher Lehrerverbände*, 3. Jg., 1957, Nr. 79, S. 6 f.

¹³ a.a.O., S. 18.

¹⁴ Stuttgart: Klett 1973, bes. S. 217–220.

¹⁵ Näheres hierüber bei F. Pöggeler: *Futurologie*

- sche Perspektiven der Erwachsenenbildung, in E. Prokop u. G. Rückriem (Hrsg.): *Erwachsenenbildung – Grundlagen und Modelle*, Weinheim/Berlin/Basel, Beltz 1969, S. 301 ff.
- ¹⁶ Siehe hierzu F. Pöggeler: *Erwachsenenbildung*, Stuttgart: Kohlhammer 1974, S. 134 ff.: *Der Erwachsenenbildner*.
- ¹⁷ Sir Richard Livingstone: *Zukunft der Erziehung*, Bonn: Dümmler 1948. Eine Übersicht über die heutigen Entschulungstheorien, vor allem in Form der «Open Schools» und «Free Schools», bietet neuerdings Jörg Ramseger in seinem Buch: *Gegenschulen*, Bad Heilbrunn: Klinkhardt 1975.
- ¹⁸ Vgl. seine Schrift: *Wesensformen des Lehrers*, Stuttgart: Klett 1957, 3. Aufl.
- ¹⁹ Einen Überblick über den soziologischen Stand des Professionalisierungsproblems bietet Helga Krüger: *Professionalisierung und Innovation in pädagogischen Berufen*, in H. Lüdtker a.a.O., S. 110–131.
- ²⁰ Diese Forderung wird z. B. im «Zweiten Familienbericht» der deutschen Bundesregierung (Bonn: Bundesdruckerei 1975, bes. S. 107 ff. und S. 25 ff.) diskutiert. Der Verf. ist Mitautor dieses «Familienberichts».
- ²¹ Es gibt heute bereits Reformkonzepte, die eine sozusagen «lehrerlose» Schule vorsehen, die primär von den Schülern selbst geprägt wird. Bekannt wurde besonders die «Scuola di Barbiana», dargestellt in: *Die Schülerschule – Brief an eine Lehrerin*, Berlin: Wagenbach 1970. Ähnlich strukturiert ist die Kinderrepublik von Bemposta (Eberhard Möbius: *Die Kinderrepublik – Bemposta und die Muchachos*, Reinbek: Rowohlt 1973).
- ²² A. S. Neill plädierte für eine starke Reduktion der Lehrerautorität und für maximale Freiheit der Schüler, bot in seiner eigenen Persönlichkeit jedoch ein eklatantes Beispiel dafür, wie sehr das «Prinzip Summerhill» von der Anerkennung der Lehrerautorität abhängt. Vgl. von ihm: *Theorie und Praxis der antiautoritären Erziehung*, Reinbek: Rowohlt 1969 ff.; *Das Prinzip Summerhill – Fragen und Antworten*, Reinbek: Rowohlt 1972.
- ²³ Freilich hat das Vordringen des Einflusses der Medien auf die Schule auch die Furcht aufkommen lassen, der Lehrer solle durch Roboter ersetzt werden. Eine sachliche Antwort auf dieses Problem gibt Heribert Heinrichs: *Roboter vor der Schultür*, Bochum: Kamp o. J.
- ²⁴ Diese Kritik äusserte Spranger im Kollegenkreis, als er Anfang der fünfziger Jahre anlässlich der Verleihung des Goethe-Preises in Hamburg weilte. Der Verf. war dort damals Mitarbeiter von Wilhelm Flitner, einem Weggefährten Sprangers.
- ²⁵ A. Combe a.a.O., S. 9.
- ²⁶ Zur Geschichte der deutschen Volksschule, Heidelberg: Quelle & Meyer 1949, S. 56.
- ²⁷ Adornos Essay «Tabus über dem Lehrerberuf» ist abgedruckt in dem posthumen Sammelband: *Erziehung zur Mündigkeit*, hrsg. v. Gerd Kadelbach, Frankfurt: Suhrkamp 1970, S. 73–91. Der Essay erschien zum erstenmal 1965 in der Zeitschrift «Die Sammlung».

Die Unterrichtseinheiten 1./2. Klasse der Projektgruppe Mathematik St. Gallen*

Eine psychologisch-didaktische Analyse

Erwin Beck

1.1 Ein neues Lehrwerk für den Mathematikunterricht der Grundschule

Der Titel dieses neuen Lehrwerks für die Grundschule lässt vermuten, dass es sich nicht um einen vollständigen Mathematiklehrgang handelt. Die Unterrichtseinheiten

(UE) bestehen aus Aufgaben und Spielen zum *pränumerischen Teil* des Mathematikunterrichts der ersten und zweiten Klasse der Primarschule. In bisher 11 Einheiten wurden folgende Themen bearbeitet:

- UE 1: Freies Spiel
- UE 2: Sortieren (Mengen bilden)
- UE 3: Symbolisieren
- UE 4: Musterreihen
- UE 5: Anordnung – Matrixspiele
- UE 6: Baumspiele
- UE 7: Ordnungsrelationen I

* Diese Arbeit wurde im Rahmen eines Oberseminars: *Probleme der Mathematikdidaktik im Wintersemester 1974/75, Sommersemester 1975* unter der Leitung von Prof. Dr. H. Aebli und Dr. G. Steiner, Bern, geleistet.