

Die Berücksichtigung der Lehrerpersönlichkeit in der neueren erziehungswissenschaftlichen Diskussion

Autor(en): **Müller-Fohrbrodt, Gisela**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Erziehungs-Rundschau : Organ für das öffentliche und private Bildungswesen der Schweiz = Revue suisse d'éducation : organe de l'enseignement et de l'éducation publics et privés en Suisse**

Band (Jahr): **47 (1974-1975)**

Heft 12

PDF erstellt am: **05.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-851896>

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.

Die Berücksichtigung der Lehrerpersönlichkeit in der neueren erziehungswissenschaftlichen Diskussion

Gisela Müller-Fohrbrodt

Vorstellungen über den guten bzw. idealen Lehrer und seine Persönlichkeit haben in der Pädagogik eine lange Tradition. Es wurde z. B. vom Lehrer gefordert, daß er ein sozialer oder religiöser Typ oder aber auch einfach und umfassend, daß er «eine Persönlichkeit» sein solle (s. Müller-Fohrbrodt 1973). In der Regel wurde angenommen, daß der Lehrer die Eigenschaften, die für die Berufseignung als erforderlich angesehen wurden, selber von vornherein mitzubringen habe, d. h. er sollte eben «der geborene Lehrer» sein.

Diese statischen Vorstellungen von einer stabilen, gar «angeborenen» Lehrerpersönlichkeit leben in den empirischen Untersuchungen weiter, die – vor allem in Amerika – nach Merkmalen des guten Lehrers fahnden, welche dann als Selektionskriterien für geeignete Kandidaten für den Lehrerberuf angewendet werden können. In Anbetracht des bisherigen Lehrermangels waren Untersuchungen dieser Art in Europa eher selten.

Bis auf wenige Ausnahmen ist diese statische Auffassung der Lehrerpersönlichkeit, deren Hauptmerkmale gar schon zu Beginn der Berufsausbildung vorhanden sein müssen, in der neueren erziehungswissenschaftlichen Diskussion nicht mehr zu finden. Die Auffassung, daß Lehren eine Kunst sei, die eine entsprechende Begabung voraussetze, wird nur noch als kuriose Verirrung früherer Zeiten erwähnt (z. B. Harring 1971, S. 24 ff.).

Allerdings war die «Verirrung» früher möglicherweise keineswegs so groß, die Beschäftigung mit der Bedeutung der Lehrerpersönlichkeit keineswegs so abwegig, wie es unter den heutigen – veränderten – Verhältnissen erscheint.

Je unstrukturierter ein Verhaltensbereich sich darstellt, je weniger man das Bedingungsgefüge, in dem man sich verhält, durchschaut, desto weniger ist eine sachlich an-

gemessene Anpassung an die jeweilige Situation möglich und desto eher wirken sich vermutlich im Handeln überdauernde Persönlichkeitszüge aus. Der erzieherische Bereich war bisher für den Lehrer in diesem Sinne in mancher Hinsicht unstrukturiert, so daß sich in seinem Tun seine Persönlichkeit widerspiegeln konnte. Je mehr der Lehrer nun Erziehungsfachmann wird und sich schon in der Ausbildung eine differenzierte Sichtweise für erzieherische Probleme aneignet, desto sachgerechter kann er sich in den einzelnen Situationen verhalten, sozusagen ohne Rückgriff auf seine verfestigten Persönlichkeitszüge.

Flehsig (1969) äußert in diesem Sinne Verständnis für die pauschale Forderung der traditionellen Pädagogen, der Lehrer müsse «eine Persönlichkeit» sein. Flehsig erklärt sich diese Forderung damit, daß der bisherige Lehrer viele verschiedene Rollen spielen muß (etwa als Erzieher, als Wahrer von Disziplin, als Vermittler von Fertigkeiten, als Beurteiler von Leistungen), die außerordentlich heterogene Persönlichkeitszüge erfordern. Nur wenige «begnadete» Lehrer verfügen über alle für die verschiedenen Rollen notwendigen Eigenschaften; daher entstand die Vermutung, daß es sich beim Lehren um eine Kunst handle, die eine entsprechende Begabung voraussetze. Die im einzelnen nicht mehr durchschaute Komplexität der erforderlichen Eignungsmerkmale vereinigte sich eben in der «Persönlichkeit» oder in dem «geborenen Lehrer».

In einem differenzierteren Unterrichtssystem, in dem die unterschiedlichen Rollen des Lehrers auf verschiedene Personen verteilt werden, entfällt auch die Forderung nach heterogenen Persönlichkeitszügen, die alle in einer Person vereinigt sein sollen. Bei Flehsig gibt es zwar das Problem der geeigneten

Persönlichkeitszüge für den Lehrer noch, aber in gewandelter Form. Es geht nicht mehr um die Selektion für den Lehrerberuf schlechthin, sondern um Zuweisung zu bestimmten Lehrerfunktionen, wie Medientdidaktiker, Beratungslehrer usw. Zu ähnlichen Vorstellungen kommt auch die Bundesassistentenkonferenz (BAK 1970) in ihren Ueberlegungen zur Reform der Lehrerbildung.

Im folgenden soll zunächst die veränderte Einstellung zur Lehrerpersönlichkeit anhand einiger Reformmodelle zur Lehrerausbildung belegt und im Anschluß daran sollen Entwicklungstendenzen in den Erziehungswissenschaften aufgezeigt werden, die zu der veränderten Einschätzung der Bedeutung der Lehrerpersönlichkeit geführt haben.

1. Aspekte der Persönlichkeit des Lehrers in neueren Lehrerbildungsmodellen

Die veränderte Lage in der erziehungswissenschaftlichen Diskussion bezüglich des Problems der Lehrerpersönlichkeit spiegelt sich ganz deutlich in den Modellen und Vorschlägen zur Lehrerbildung wider. Mit der wachsenden Erkenntnis, daß den Lehrern bei der Verwirklichung der Bildungsreform eine Schlüssel-funktion zukommt (s. Combe 1971), nahmen in den letzten Jahren auch die Bemühungen um eine Reformierung der Lehrerbildung zu.

In den zahlreichen Modellen, Konzeptionen und Vorschlägen wird schon der Rolle des Lehrers kaum ein Satz gewidmet, geschweige denn seiner Persönlichkeit. Sie erschöpfen sich meist in formalen Forderungen wie:

- Verwissenschaftlichung auch des Volksschullehrerstudiums,
- bessere Integration von Theorie und Praxis,
- verstärktes sozialwissenschaftliches Studium,
- Curriculumrevision.

Es folgen dann in der Regel organisatorische Vorschläge zur Neugestaltung der Lehrerausbildung. Über Inhalte wird kaum etwas gesagt. Zur Person des Lehrers oder wenigstens zu Bereichen, in denen Probleme der Person des Lehrers abgehandelt werden können, finden sich die folgenden Hinweise:

Im «Kernstudium der Erziehungswissenschaft für die pädagogischen Ausbildungsgänge» der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (1968, S. 13) heißt es knapp, daß eine Reihe von Problembereichen auch unter dem Gesichtspunkt der daran beteiligten Personen betrachtet werden solle.

Das Modell der BAK zur integrierten Lehrerausbildung (1970) enthält 7 Zeilen zur erziehungswissenschaftlichen Komponente, in denen lediglich mit dem Punkt «Studium der sozialen und psychischen Bedingungen von Unterricht und Erziehung» (S. 29) – zumindest implizit – auch Probleme der Person des Lehrers angesprochen werden.

Die Konferenz der Pädagogischen Hochschulen äußert sich in «Vorschläge zur Reform von Schule und Hochschule» (1970) unter dem Stichwort «Aufgaben des Lehrers» ebenfalls nur sehr allgemein zur Person des Lehrers (S. 19/20):

«Erziehen und Lehren erfordert vom Lehrer Beherrschung von Handlungsweisen im pädagogischen Prozeß, d. h. Kenntnis der eigenen Reaktionsweisen, Selbstdistanz und kritische Kenntnis der Maßnahmen, die den Prozeß der Emanzipation in Gang setzen». Auch von der Vermittlung von Wertvorstellungen durch die Schule an die Schüler ist die Rede, allerdings wird das Vorhandensein entsprechender Werte bei den Lehrern selbst nicht als Forderung oder Ausbildungsziel, sondern als Selbstverständlichkeit angesehen.

Zur Aufgabe «Innovieren und politisch Handeln» wird allerdings darauf hingewiesen, daß Voraussetzung hierfür sei, «daß der Lehrer politisch denken und handeln lernt».

Etwas ausführlicher wird die Person des Lehrers bei Heckhausen et

al. (1970) in «Lehrerbildung für die künftige Schule» berücksichtigt. Dort wird wiederholt auf Probleme des Erziehungsstils hingewiesen. «Vor allem soll der angehende Lehrer mehr Einsicht in die ihm eigenen Verhaltensmuster und unreflektiert bevorzugten Unterrichtsstrategien gewinnen, denn nur so kann er die Auswirkungen seines persönlichen Verhaltensstils auf andere besser erkennen und korrigieren lernen» (S. 78). Beabsichtigt ist, durch praktische Lehrerfahrungen «Einstellungen zu ändern und Verhaltensmuster zu modifizieren». Außerdem sollen sich angehende Lehrer mit ihrem Selbst- und Fremdbild beschäftigen.

In den Vorschlägen zur Reform der Lehrerausbildung der Deutschen Studentenunion (DSU, 1971) ist relativ ausführlich von der Rolle des Lehrers in Schule und Gesellschaft die Rede. Nach Kritik der herrschenden Verhältnisse folgen jeweils Vorschläge für organisatorische Veränderungen, z. B. Abschaffung des «reinen Beamtenstatus», Einführung von Teamarbeit und kollegialer Schulverwaltung, aus denen sich offensichtlich automatisch eine neue Lehrerpersönlichkeit ergibt (S. 21 ff.). Konsequenterweise ist im Abschnitt über die Inhalte des Erziehungswissenschaftlichen Studiums von der Person des Lehrers nicht mehr die Rede (S. 30).

In der «Modellkonzeption zur integrierten Lehrerausbildung» der Unterkommission Lehrerausbildung der Regionalkommission Bodensee-Oberschwaben (1971) wird als Studiengegenstand im Rahmen der erziehungswissenschaftlichen Komponente vorgeschlagen: «Individuelle, gruppensoziologische, institutionelle, gesellschaftliche Bedingungen, unter denen gelernt wird und gelernt werden sollte» (S. 7). Auch hier wird also nur implizit Bezug auf die Person des Lehrers genommen.

Ähnlich knapp ist der entsprechende Hinweis im Vorschlag der Arbeitsgruppe für integrierte Lehrerausbildung der Freien Universität Berlin (1971), wo als Inhalte aufgezählt werden: «Lehrerrolle,

Soziologie und Psychologie des Lehrers» (S. 6).

Begriffe wie Lehrerverhalten, Lehrerrolle, psychologische Bedingungen des Lehrers, Lehrereinstellungen machen deutlich, daß hier das statische Konzept der Lehrerpersönlichkeit mit fixierten, stabilen, gar angeborenen Eigenschaften zugunsten veränderbarer, beeinflussbarer Merkmale aufgegeben wurde. Darüberhinaus ist aber generell die Person des Lehrers, die bisher das Geschehen in der Schule zu bestimmen schien, in den Hintergrund getreten.

2. Grundlegende Umorientierungen in den Erziehungswissenschaften

Eine Umorientierung in den Erziehungswissenschaften scheint vor allem durch drei Entwicklungstendenzen beeinflusst worden zu sein:

1. durch die Uebernahme sozialpsychologischer und soziologischer Konzepte und Befunde,
2. durch den Ausbau einer stark sachbezogenen Didaktik und
3. durch eine Verlagerung der Aufmerksamkeit auf institutionelle Aspekte der Schule.

Die beiden ersten Tendenzen gehen einher mit einem Optimismus hinsichtlich der Ausbildungserfolge bei Lehrern, die dritte Tendenz ist begleitet vom Optimismus bezüglich der Macht institutioneller Veränderungen.

2.1 Sozialpsychologische Ansätze

Angeregt vor allem durch die amerikanischen Untersuchungen zum Führungsstil wird der Lehrer heute nicht mehr isoliert, sondern in Interaktion mit den Schülern und in einer jeweils konkreten Situation gesehen, die sein Verhalten bestimmt. Es stehen nicht stabile Eigenschaften seiner Person, sondern Verhaltensweisen im Zentrum des Interesses. Die Beschäftigung mit Erziehungsstilen (u. a. Tausch und Tausch 1970) führte zu der Ueberzeugung, daß diese sehr wichtige, aber lernbare – wenn auch durch persönlichkeitspezifische Merkmale mitbestimmte – Faktoren im schu-

Kantonsschule Winterthur

Mathematisch-naturwissenschaftliches Gymnasium und Lehramtsschule

Auf den 16. Oktober 1975 sind folgende Haupt-
lehrerstellen zu besetzen:
je eine Lehrstelle für

Biologie und ein anderes Fach
Englisch und ein anderes Fach
Geschichte und ein anderes Fach
Zeichnen

Die Bewerber müssen sich über ein abge-
schlossenes Hochschulstudium ausweisen
können und im Besitz des zürcherischen oder
eines gleichwertigen Diploms für das höhere
Lehramt sein.

Anmeldungen sind bis 12. April 1975 dem
Rektorat des Mathematisch-Naturwissenschaft-
lichen Gymnasiums, Gottfried-Keller-Straße 2,
8400 Winterthur, einzureichen, das auch Aus-
kunft über die beizulegenden Ausweise und
über die Anstellungsbedingungen erteilt (Tel.
052 23 53 31).

Die Erziehungsdirektion

Sekundarschule Ermatingen

am Untersee

Wir suchen auf das Frühjahr, evtl. den Herbst
1975 einen

Sekundarlehrer

der sprachlich-historischen Richtung.

Unsere Sekundarschule wird von einem Team
von drei Hauptlehrern geführt, die ein sehr
gutes Verhältnis mit der Vorsteherschaft pfle-
gen.

Die Gemeinde steht der Schule sehr wohlwol-
lend gegenüber. Dafür sprechen die schönen
Schulhäuser, die großzügige Sportanlage mit
Lehrschwimmbecken sowie die örtliche Per-
sonalfürsorge.

Bewerber oder Bewerberinnen sind gebeten,
ihre Anmeldung an den Präsidenten der Se-
kundarschulvorsteherschaft, Erni Keller, ing.
agr., Fruthwilerstraße, 8272 Ermatingen, zu
richten. Telefon 072 6 11 39.

Auskünfte über den Schulbetrieb erteilen die
Lehrer, über die finanziellen Verhältnisse der
Schulpfleger, Ludwig Keller, Schönhaldenstr.,
8272 Ermatingen. Telefon 072 6 16 37.

Suchen Sie eine befriedigende, erfolgver-
sprechende Arbeit in den Bergen?

Auf August oder Oktober 1975 suchen wir

Lehrer oder Lehrerin

mit heilpädagogischer Ausbildung zu 12–14
Buben und Mädchen der 2.–4. Primarklasse,
die in einem herrlich gelegenen, gemüt-
lichen Schulheim in **KLOSTER-SELFRANGA**
leben.

Für die außerschulische Betreuung suchen
wir auf denselben Zeitpunkt diplomierte

Erzieherin

als Hausmutter-Stellvertreterin.

Wir bieten:

- Gute Besoldung
- Zeitgemäße Anstellungsbedingungen
- Gute, fröhliche Atmosphäre im Heim
- Zimmer wenn möglich außerhalb des
Heimes

Für unverbindliche Auskunft stehen wir
gerne zur Verfügung. Offerten mit den üb-
lichen Unterlagen sind erbeten an:

Verein Schulheim Guardaval, Münsterpl. 17,
4051 Basel. Tel. 061 25 64 80, intern 32

lischen Geschehen seien. Reflexion und Einübung von Erziehungsstilen bzw. adäquatem Lehrerverhalten, z. B. durch Microteaching, wird daher in fast allen Lehrerausbildungsmodellen erwähnt.

Ebenfalls durch die amerikanische Sozialpsychologie beeinflusst ist die Bedeutung, die in jüngster Zeit den Einstellungen der Lehrer beigemessen wird. Nicht nur autoritäres Verhalten bzw. ein autoritärer Stil, sondern auch autoritäre Erziehungseinstellungen sollen überwunden werden. Die Bedeutung der Ausbildung hinsichtlich der Veränderung von Erziehungseinstellungen haben – ebenfalls voller Optimismus – *Nitzschke* (1970), *Koch* und *Peifer* (1971), *Reichwein* und *Frech* (1971) betont.

Alle neuen Modelle und Vorschläge zur Lehrerbildung sind durchdrungen von diesem Optimismus, daß man durch Reflexion der mitgebrachten Besonderheiten, durch Beeinflussung der Einstellungen und durch Verhaltenstraining in jedem Falle den gewünschten Lehrer produzieren könne.

Der Optimismus bezüglich der Ausbildungserfolge wird auch dadurch genährt, daß im Zuge der antiautoritären Bewegung Disziplinprobleme, die bisher vor allen anderen Anlaß waren, über die Lehrerpersönlichkeit zu diskutieren, stark heruntergespielt werden.

Nur ganz vereinzelt tauchen Zweifel an den unbegrenzten Möglichkeiten der Einflußnahme durch die Ausbildung auf. Wenn etwa *Aebli* (1969) als Aufgaben der Psychologie in der Lehrerbildung die Beschäftigung mit der Persönlichkeitspsychologie und mit Problemen der Psychohygiene empfiehlt, so deutet er damit an, daß er von hierher Störungen für die Lehrtätigkeit erwartet. Deutlicher drückt diesen Zweifel gegen die Allmacht der Ausbildung *Nitzschke* (1970, S. 54) aus, wenn er sagt, «Daß erzieherisches Handeln auch von der Persönlichkeitsstruktur eines Menschen abhängt, die durch normale Formen der Ausbildung nicht wesentlich verändert wird, setzt hier Grenzen».

Insgesamt blieb mit der Betonung von lernbarem Lehrerverhalten, von Interaktionsprozessen und Lehrer-einstellungen die Beschäftigung mit der Person des Lehrers, wenn auch nicht mit seiner Persönlichkeit, in dem sozialpsychologischen Ansatz erhalten.

2.2 Tendenzen der Curriculumforschung

Eine zweite neuere Tendenz der Erziehungswissenschaften, nämlich die Entwicklung einer sehr stark sachbezogenen Didaktik (*Nipkow* 1971) hat den Stellenwert der Persönlichkeitsfaktoren noch stärker zurückgedrängt. Gerade in den letzten Jahren entstand weitgehend der Eindruck, daß mit einer ausgebauten Curriculumforschung alle Probleme der Schule gelöst werden könnten. Die Unterweisung in Techniken der Curriculumentwicklung gehört daher in den Lehrerbildungsmodellen zu den wenigen inhaltlich bestimmten Teilstücken.

Die parallel laufende intensive Entwicklung der Medientechnik, die den Lehrer als Person nahezu überflüssig zu machen scheint, führte ebenfalls dazu, daß den Problemen der Persönlichkeit des Lehrers keine große Aufmerksamkeit mehr geschenkt wurde.

Erst in jüngster Zeit findet sich nun wieder ein Hinweis darauf, daß auch im Prozeß der Curriculumentwicklung, vor allem in der Implementationsphase, persönlichkeitspezifische Gesichtspunkte bei Schülern und Lehrern stärker berücksichtigt werden müssen (*Messner* et al. 1971). Vorgefertigte Curriculumelemente erzielen in der Anwendung durch verschiedene Lehrer unterschiedliche Effekte. Hinsichtlich der Lehrerausbildung blieben diese Überlegungen aber bisher weitgehend unberücksichtigt.

2.3 Bedeutung institutioneller Veränderungen

Neben den bisher genannten mehr technologischen Tendenzen in der neueren Erziehungswissenschaft hat sich eine Erweiterung des Blickfeldes dadurch vollzogen, daß auch übergreifende institutionelle und

gesellschaftliche Aspekte mit in die Betrachtung einbezogen werden.

Bisher haben die im individualistischen Selbstverständnis herangebildeten Lehrer alle auftretenden Konflikte – auch ihre eigenen – psychologisiert. Sie haben weitgehend akzeptiert, daß bei Schwierigkeiten nicht die Schule als Ganzes oder gar die gesellschaftlichen Verhältnisse, sondern die beteiligten Personen, d. h. Lehrer, Schüler, gegebenenfalls auch die Eltern, verantwortlich gemacht werden müssen. Auch durch die Umwelt wurden die Lehrer darin bestätigt, Konflikte psychologisch zu interpretieren, und ihre Ausbildung war von der gleichen Tendenz geprägt.

In der letzten Zeit wurde nun, angestoßen vor allem durch Ideen der Neuen Linken, die Schule und die Rolle des Lehrers stärker unter gesamtgesellschaftlichen und institutionellen Aspekten betrachtet.

Dieses verschobene Interesse zeigt sich bereits in einer – empirisch nachgewiesenen – gehäuften Wahl des Faches Soziologie statt wie bisher Psychologie als Schwerpunktfach an der Pädagogischen Hochschule (*Breunig* 1971). Theoretisch äußert es sich durch eine Betonung institutioneller Faktoren bei der Behandlung von Unterrichtsproblemen, wie Schulorganisation, Differenzierungsformen, Teamteaching.

Auch in Lehrerbildungsmodellen wird häufig darauf hingewiesen, daß institutionelle Faktoren diejenigen sind, die einer Verbesserung der schulischen Verhältnisse im Wege stehen (vor allem DSU und BAK). Nach Meinung vieler Autoren lösen sich die meisten Probleme, u. a. auch die der geeigneten bzw. ungeeigneten Lehrerpersönlichkeit, durch organisatorische bzw. institutionelle Veränderungen. Es wird z. B. vermutet, daß die viel beklagte autoritäre Persönlichkeitsstruktur der Lehrer mit der Abschaffung des Beamtenstatus und einem Abbau der hierarchischen Organisation der Schulverwaltung verschwinden würde (*Rumpf* 1969, *Fürstenau* 1969).

Schon die Tatsache, daß die Modellvorstellungen zur Lehrerbildung fast durchweg in den organisatori-

Für den Aufbau des Zwischenjahres für sehbehinderte Jugendliche suchen wir eine

Persönlichkeit

aus dem Fachgebiet der Pädagogik, Psychologie, Sozialarbeit oder dem praktisch-technischen Bereich.

Die verantwortliche Leitung dieser neuen Aufgabe erfordert eine initiative und vielseitig interessierte Person, welche einem kleinen Mitarbeitersteam vorstehen kann.

Die administrativen Aufgaben können einer Trägerorganisation übergeben werden.

Interessenten werden durch in- und ausländische Schulung in die Sehbehindertenpädagogik eingeführt.

Jede weitere Auskunft erteilt Herr H. Stucki, Blinden-Leuchtturm Zürich, Tel. 01 47 01 30.

Schriftliche Bewerbungen sind zu richten an Herrn H. Bannwart, Schweizerischer Zentralverein für das Blindenwesen, St. Leonhardstrasse 32, 9000 St. Gallen.



Kanton Basel-Landschaft

Realschule Frenkendorf

Wegen Erweiterung unserer Schule suchen wir auf Frühjahr 1975 für unsere allgemeine und progymnasiale Abteilung

1 Reallehrer/in

sprachlich-historischer Richtung

1 Reallehrer/in

mathematisch-naturwissenschaftlicher Richtung sowie

1 Turnlehrer oder Turnlehrerin

Frenkendorf verfügt über eine moderne Schulanlage mit eigener Schwimmhalle und liegt verkehrstechnisch günstig (SBB, Autobahneinfahrt).

Wir freuen uns, wenn Sie sich für eine Tätigkeit in unserer Gemeinde interessieren. Gerne erwarten wir Ihre Bewerbung mit den üblichen Ausweisen, welche Sie dem Präsidenten der Realschulpflege, Herrn Dr. K. Schärer, Unt. Flühackerstr. 11, 4402 Frenkendorf, einreichen wollen.

Weitere Auskunft erteilt Ihnen gerne das Rektorat der Realschule, Telefon 061 95 54 10 oder privat 94 39 55.

Auf Frühjahr 1975 suchen wir

Sekundarlehrer/in phil. II

oder ETH-Absolvent/in,

evtl. Mittelschullehrer für mathematisch-naturkundlichen Unterricht.

Sie haben hier ein angenehmes Arbeitsklima in kollegialem Lehrerteam, an bewährter, staatlich anerkannter Privatschule mit kleinen Klassen.

Hohes Salär und gute Sozialleistungen. Lage: ca. eine halbe Autostunde von Zürich. Telefonieren Sie uns.

Institut Schloß Kefikon, 8546 Islikon TG
Telefon 054 9 42 25

Die Schulgemeinde Heerbrugg SG

sucht auf Beginn des kommenden Schuljahrs (21. April 1975) eine

Lehrkraft für die Mittelstufe

Einklassensystem mit Dreijahresturnus. Schönes, renoviertes Schulzimmer in ruhig und erhöht gelegenen Schulhaus. Angenehmes Arbeitsklima in jungem Lehrerteam.

Gehalt: das gesetzliche plus Ortszulage.

Wohnungen in genügender Anzahl vorhanden.

Heerbrugg ist ein aufstrebender Industrieort und Verkehrsknotenpunkt im Mittelrheintal, unweit des Bodensees, des Appenzellerlandes und des Vorarlbergs. Sitz einer Kantonsschule (mit Seminarabteilung) und der Volkshochschule Rheintal. St. Gallen ist per Autobahn in 20 Minuten erreichbar.

Interessenten sind freundlich eingeladen, ihre Anmeldung mit den üblichen Unterlagen Herrn Ruedi Nef, Schulratspräsident, Bahnhofstr. 3, 9435 Heerbrugg, einzureichen, wo jede gewünschte Auskunft erteilt wird.
Telefon 071 72 25 48 oder 72 29 54.

Schulgemeinde Grabs SG

Im Schulhaus Quader ist auf Beginn des Schuljahres 1975 eine

Unterstufen-Lehrstelle

zu besetzen (per Frühjahr 1975 1./2. Klasse).

Wir offerieren das gesetzliche Gehalt und zeitgemäße Ortszulagen.

Bewerbungen bitte an den Präsidenten, Dr. Jakob Eggenberger, Am Logner, 9470 Buchs-Werdenberg (Telefon 085 6 54 30).

**Kinderheim St. Benedikt
5649 Hermetschwil**

An unserer Hilfsschule ist auf Beginn des Schuljahres 1975/76 oder nach Vereinbarung eine neue **Lehrstelle an der Mittelstufe** zu besetzen.

Wir suchen Lehrer/in

mit Primarlehrerpatent und zusätzlicher Ausbildung in Heilpädagogik (kann berufsbegleitend erworben werden).

Wir bieten:

- Gutes Arbeitsklima mit weitgehend selbständiger Schulführung
- Pflichtstundenwoche wie öffentl. Schulen
- Besoldung nach Dekret des Kts. Aargau
- Kleine Klassen

Ihren Anruf zur Vereinbarung einer unverbindlichen Besichtigung unseres Heimes oder Ihre Bewerbung mit den üblichen Unterlagen erwartet die Heimleitung, Telefon 057 5 14 72.

**Heilpädagogisches Kinderheim
Sonnenblick
3852 Ringgenberg BE**

Für das kommende Schuljahr suchen wir dringend

**2 Lehrer/Lehrerinnen
2 Gruppenerzieherinnen**

in unsere Heimsonderschule. Wir betreuen 20 bis 24 praktischbildungsfähige Kinder im Alter von 5 bis 17 Jahren.

Das Heim liegt in sehr schöner Lage oberhalb des Brienersees und ist verhältnismäßig sehr gut zu erreichen.

Unsere Besoldung richtet sich nach der kantonalen Besoldungsordnung und bietet außerdem noch weitere Sozialleistungen.

Auskunft erteilt gerne die Heimkommission:
Frau S. Kirchhofer, 3800 Interlaken, Tel. 036 22 72 50 oder das Kinderheim: 036 22 75 25.

Auf Schulbeginn das bewährte

Klassentagebuch EICHE

neue, verbesserte Ausführung!
Preis per Stück **Fr. 8.—** exkl. Wust

50 JAHRE INGOLD 1925-1975

Bestellung

7

..... Ex. Klassentagebuch EICHE

PLZ+Ort:

Spedieren an:

auf Rg. von:

Ernst Ingold + Co. AG

Das Spezialhaus
für Schulbedarf

Telefon 063 5 31 01

3360 Herzogenbuchsee

**Schulungs- und Wohnheime
Roßfeld**

Die Schulungs- und Wohnheime Roßfeld, Bern, suchen – wegen Erreichung der Altersgrenze der bisherigen Stelleninhaberin – für die Abteilung Schulheim eine

Sprachtherapeutin / Logopädin

Aufgabenbereich:

Selbständige Tätigkeit im Rahmen eines Teams von Therapeutinnen, Lehrern und Erzieherinnen in einer Sonderschule für körperbehinderte Kinder im Alter von 5 bis 16 Jahren (Primarschulstufe).

Wir erwarten:

Diplom als Logopädin, wenn möglich mit Ausbildung in neurophysiologischer Therapie (Bobath).

Es besteht allerdings auch die Möglichkeit, die notwendige Spezialausbildung nachzuholen.

Wir bieten:

Gute Arbeitsatmosphäre, gute Regelung von Ferien und Freizeit. Die Besoldung richtet sich nach der Besoldungsordnung des Kantons Bern.

Anstellungsdatum:

Sofort oder nach Vereinbarung.

Bewerbungen mit den üblichen Unterlagen richten Sie bitte an:

Direktion der Schulungs- und Wohnheime
Roßfeld, Reichenbachstraße 122, 3004 Bern

Weitere Auskünfte erteilen Dr. med. U. Aebi, Chefarzt, od. W. Albrecht, leitender Therapeut.

schen Vorstellungen wesentlich präziser sind als in den inhaltlichen, scheint diesen Glauben an die Wirkung der Institution widerzuspiegeln.

Eine interessante Beziehung zur Entwicklung einer sachbezogenen Didaktik ergibt sich dadurch, daß der Begriff des Curriculum, der zurzeit den des Lehrplans verdrängt, seinerseits stärker die schulorganisatorische Seite betont.

3. Neubesinnung auf den Wert der Lehrerpersönlichkeit

Die Reaktion aus den verschiedensten Richtungen auf die aufgezeigten Trends in der Erziehungswissenschaften blieb nicht aus. Der Optimismus hinsichtlich einer Umwandlung der Institutionen, aber auch hinsichtlich der Möglichkeiten der Lehrerbildung wird nicht überall geteilt. Vor allem aber wird das Schreckgespenst eines perfekt funktionierenden Einheitslehrers gefürchtet.

3.1 Reaktion auf technokratische Ansätze

Thomas und Thomas (1971, S. 14 ff.) sehen das folgendermaßen: Dort, wo der Lehrer überhaupt noch als Unterrichtender in Erscheinung tritt, muß er so in den Unterrichtsprozeß eingepaßt sein, daß dieser optimal und rational abläuft. Eigenwillige Äußerungen einer individuellen Lehrerpersönlichkeit würden das ganze System nur gefährden. In Verhaltenstrainingskursen wird darum dem Lehrer beigebracht, jede persönliche Regung so umzufunktionieren, daß sie den gleichmäßigen bzw. optimal geplanten Unterrichtsablauf nicht stört. Derjenige, dem das nicht gelingt, gilt als für den Lehrerberuf nicht geeignet. Mit dieser «glatten, unanstößigen Lehrerpersönlichkeit», werden die Schüler auf vollendete Weise manipuliert. Wo Konflikte auftauchen, sind sie ebenfalls aus erzieherischen Gründen eingeplant.

In Reaktion auf dieses Schreckgespenst betonen einige Autoren wieder (oder auch nach wie vor), daß die individuellen Eigenarten der

Lehrer das eigentlich fruchtbare, den Schüler prägende Element im Erziehungsprozeß darstellen. Die sterile Welt der gleichförmig ausgerichteten Lehrer scheint den Vertretern dieser Auffassung jede Kreativität und Individualität zu ersticken (Thomas und Thomas 1971, von Hentig 1963, Nitzschke 1970, Nipkow 1971). Reflexion und Kontrolle der Person unterdrücken das spontane Verhalten und die «Menschlichkeit». Genau dies wurde aber lange Zeit als entscheidender Faktor im Erziehungsprozeß angesehen. Bezeichnet wurde dieses Phänomen schlicht als *die Persönlichkeit* des Lehrers; dabei war immer mitgedacht, daß in ihr Züge enthalten sein können, an denen der Schüler sich stößt, die sich nicht reibungslos einpassen lassen. Genau von solchen Prozessen der Auseinandersetzung versprach man sich für den Schüler förderliche erzieherische Wirkungen.

Den Verfechtern der geplanten Erziehung durch trainierte Lehrer stellt sich der Sachverhalt allerdings anders dar. Sie meinen, daß sich in der Regel unkontrollierte Persönlichkeitszüge der Lehrer nicht in einer für den Schüler bzw. für den Unterrichtsprozeß förderlichen Weise äußern. *Persönlichkeiten*, wie sie den großen Pädagogen vorschwebten, sind in Wirklichkeit Ausnahmen. Auf Ausnahmen kann man aber kein funktionierendes Erziehungssystem gründen. Daher muß man davon ausgehen, daß in der Regel angehende Lehrer Persönlichkeitszüge haben, die für den Unterrichtsablauf und den Erziehungsprozeß störend sind und die nur kontrolliert nutzbar gemacht werden können. Ergebnisse geplanter und kontrollierter Kreativitätsbemühungen sind immer noch wünschenswerter und insgesamt ergiebiger als die Produkte, die sich aus unkontrollierter Rigidität und Autoritarismus mit seltenen fruchtbaren Augenblicken ergeben.

Nipkow (1971), der auf das Spannungsverhältnis zwischen den beiden Ansätzen hinweist, kann keine wirkliche Lösung anbieten.

3.2 Veränderte Erziehungsziele

Neben dem unspezifischen Plädoyer für die unreglementierte Lehrerpersönlichkeit tauchen im Zusammenhang mit veränderten Funktionen des Lehrers und mit neuen Erziehungszielen in neueren Veröffentlichungen auch wieder spezifische Überlegungen zur Lehrerpersönlichkeit auf.

Wir haben schon darauf hingewiesen, daß nach Flechsig (1969) zwar das klassische Problem der Eignung für den Lehrerberuf entfällt, wenn in einem differenzierten Unterrichtssystem die unterschiedlichen Rollen des Lehrers auf verschiedene Rollen verteilt werden. Persönlichkeitsmerkmale spielen aber durchaus noch eine Rolle bei der Zuweisung zu bestimmten Lehrerfunktionen, wie dem Mediendidaktiker, dem Beratungslehrer usw. (ähnlich auch die BAK, 1970).

In den meisten Lehrerbildungsmodellen tauchen im Zusammenhang mit veränderten Erziehungszielen vor allem drei neue Aufgaben des Lehrers auf, die die Diskussion um die Persönlichkeitsmerkmale von Lehrern unter spezifischer Perspektive wieder in Gang gebracht haben:

Der Lehrer muß

1. zur Kreativität erziehen,
2. zur Kooperation erziehen, und
3. innovativ tätig sein.

Ein Lehrer, der kreative Prozesse bei Kindern auslösen soll, muß, wenn er Erfolg haben will, über bestimmte Persönlichkeitsmerkmale verfügen (s. Flechsig 1966, Gamm 1970). Das gleiche gilt für die Erziehung zur Kooperation, die u. a. auch durch Formen des Teamteaching erreicht werden soll (s. Wellendorf 1969), Söntgerath 1969). Besonders ausführlich haben sich Reichwein und Frech (1971) mit der Frage auseinandergesetzt, welche Eigenschaften ein Lehrer braucht, der innovativ tätig sein will. Sie sind dabei, ein Instrumentarium zur Erfassung der erforderlichen Eigenschaften zu entwickeln. Auch Steinkamp (1971) beschäftigt sich mit den Persönlichkeitszügen, die für innovative Lehrer erforderlich sein sollen.

Alle genannten Autoren gehen aber davon aus, daß man mit geeigneten Maßnahmen in der Lehrerausbildung die zukünftigen Lehrer mit den erforderlichen Persönlichkeitsmerkmalen ausstatten könne, nötigenfalls durch Psychotherapie (Steinkamp 1971). Sie teilen also den erwähnten Ausbildungsoptimismus.

Obwohl das Problem der Lehrerpersönlichkeit zeitweilig durch anders gelagerte Schwerpunkte in den Erziehungswissenschaften verdrängt war, scheint nach wie vor nicht diskutiert, welche Bedeutung ihm eigentlich zukommt.

Es ist offensichtlich notwendig, das Problem der Lehrerpersönlichkeit stärker zu differenzieren, und zwar sowohl aus persönlichkeits-theoretischer Sicht als auch unter dem Aspekt der Präzisierung der Erziehungsziele und damit der Kriterien für die Beurteilung der Unterrichtsqualität. Es geht nicht mehr darum, sich mit angeborenen unveränderbaren Persönlichkeitseigenschaften zu beschäftigen, sondern es muß jeweils geklärt werden, welchen Grad von Stabilität bzw. Veränderbarkeit man bei einem Merkmal annehmen kann und wie sehr es durch situationale Faktoren kurzfristig beeinflusst wird.

Insgesamt scheint ein gewisser Optimismus hinsichtlich der Einflußmöglichkeiten der Ausbildung auf die Persönlichkeit der zukünftigen Lehrer durchaus gerechtfertigt. In neueren empirischen Befunden (Müller-Fohrbrodt 1973) deutet sich an, daß auch bei Merkmalen, die bisher als sehr stabil galten, im Verlaufe der Lehrerausbildung Veränderungen stattfinden, die vermutlich durch gezielte Einflußnahme noch verstärkt werden könnten. Das Gespenst des perfekt manipulierenden Einheitslehrers ist bei den derzeitigen Verhältnissen noch in zu weiter Entfernung, als daß es schrecken könnte.

Literatur

Aebli H. 1969. Die Psychologie in der Ausbildung der Volksschul- und der Gymnasiallehrer. In: Deutscher Bildungsrat: Gutachten und Studien der

Bildungskommission 17, Materialien und Dokumente zur Lehrerbildung. Stuttgart: Klett, 1971, 254–258.

Arbeitsgruppe für integrierte Lehrerausbildung, Berlin 1971. Integrierte Lehrerausbildung. FU-Reform 1, Berlin.

Breunig W. 1971. Der Stellenwert der Psychologie in der Ersten und Zweiten Phase des Lehrerstudiums. Pädagogische Arbeitsblätter, 23, 49–80.

Bundesassistentenkonferenz/BAK 1970. Integrierte Lehrerausbildung. Schriftenreihe der BAK 7. Bonn.

Combe A. 1971. Kritik der Lehrerrolle. München: List.

Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (Hrsg.) 1968. Das Kernstudium der Erziehungswissenschaft für die pädagogischen Ausbildungsgänge. Weinheim: Beltz.

Deutsche Studentenunion (DSU) (Herausgeber) 1971. Vorschläge zur Reform der Lehrerbildung – Analysen und Konsequenzen. Schriftenreihe der Deutschen Studentenunion (DSU), Band 7.

Flehsig K.-H. 1969. Didaktik als Beruf. Konstanzer Blätter für Hochschulfragen, 7, 5–23.

Flehsig K.-H. 1966. Erziehung zur Kreativität. Die Neue Sammlung, 6, 129–141.

Fürstenau P. 1969. Zur Psychoanalyse der Schule als Institution. In: Zur Theorie der Schule. Pädagogisches Zentrum. Veröffentlichungen Reihe B. Weinheim: Beltz, 9–25.

Gamm H.-J. 1970. Die Lehrerrolle im gesellschaftlichen Feld. In: Bokelmann H. und Scheuerl H. (Hrsg.): Der Aufbau erziehungswissenschaftlicher Studien und der Lehrerberuf. Heidelberg: Quelle & Meyer, 273–291.

Harring B. 1971. Didaktische Funktionen des Lehrers. Zulassungsarbeit zur Erlangung des akademischen Grades «Magister der Sozialwissenschaften» an der Sozialwissenschaftlichen Fakultät der Universität Konstanz.

Heckhausen H. et al. 1970. Lehrer 1980 – Lehrerbildung für die zukünftige Schule. Düsseldorf: Bertelsmann Universitätsverlag.

Hentig H. v. 1963. Der Beruf des Lehrers. Neue Sammlung, 3, 216–235.

Koch J.-J. und Peifer H. 1971. Sozialpsychologische Aspekte einer Reform der zweiten Phase der Lehrerbildung. Die Deutsche Schule, 63, 435–449.

Konferenz der Pädagogischen Hochschulen (Hrsg.) 1970. Vorschläge zur Reform von Schule und Hochschule, Gesamtschule, Gesamtlehrerausbildung, Gesamthochschule, Personalstruktur. Weinheim: Beltz.

Messner R. Garlichs A. und Messner H. 1971. Entwicklung eines didaktischen Instrumentariums und einzelner Unterrichtseinheiten zu einem Curriculum «Elementare soziale Kommunikation». Projektantrag im Zentrum I Bildungsforschung, Sonderforschungsbereich 23, Universität Konstanz.

Müller-Fohrbrodt G. 1973. Wie sind Lehrer wirklich? Ideale – Vorurteile – Fakten. Eine empirische Untersuchung mit angehenden Lehrern (im Druck).

Nipkow K. E. 1971. Beruf und Person des Lehrers. – Ueberlegungen zu einer pädagogischen Theorie des Lehrers. In: Betzen K. und Nipkow K. E. (Hrsg.): Der Lehrer in Schule und Gesellschaft. München: Piper, 113–139.

Nitzschke V. 1970. Schulreform und Lehrerbildung. In: Beck/Schmidt (Herausgeber): Schulreform oder Der sogenannte Fortschritt. Frankfurt: Fischer-Bücherei, 53–59.

Regionalkommission Bodensee-Oberschwaben. 1971. Modellkonzeption zur Struktur und Organisation der künftigen Studiengänge für Lehrerbildung in der Region Bodensee-Oberschwaben. Konstanz.

Reichwein R. und Frech H. W. 1971. Lehrerbildung: Verführung zur Anpassung oder Befähigung zur Innovation. Betrifft: Erziehung, 4, (12), 19–32.

Rumpf H. 1969. Der Unterrichtsbeamte – Die aktuellen Diskrepanzen zwischen Lehrerrolle und Lehreraufgabe. Frankfurter Hefte, 24, 429–440.

Söntgerath A. 1969. Postulate des Team-Teaching an die Lehrerbildung. Welt der Schule, 22, 97–107.

Steinkamp G. 1971. Der Lehrer als Agent sozialen Wandels. Die Deutsche Schule, 63, 363–375.

Tausch R. und Tausch A. 1970⁵. Erziehungspsychologie – Psychologische Vorgänge in Erziehung und Unterricht. Göttingen: Hogrefe.

Thomas H. u. Thomas F. 1971. Funktionale Veränderung der Schule und ihre Bedeutung für den Lehrer. In: Betzen K. und Nipkow K. E. (Hrsg.): Der Lehrer in Schule und Gesellschaft. München: R. Piper & Co., 201–221.

Wellendorf F. 1969. Formen der Kooperation von Lehrern in der Schule. In: Zur Theorie der Schule. Pädagogisches Zentrum. Veröffentlichungen Reihe B: Diskussionsbeiträge, Band 10, Weinheim: Beltz, 91–113.

100 Jahre Mengenlehre

Salcia Landmann

Mengenlehre an Grund- und Vorschulen

Vor rund zehn Jahren schlugen etliche Pädagogen vor, an Grund- und Vorschulen statt des üblichen Rechenunterrichts die Mengenlehre einzuführen. Der angebliche Doppelzweck: Dadurch, daß die Mengenlehre im Gegensatz zum gewöhnlichen Rechnen zu den letzten, einfachsten und allgemeinsten Regeln vorstößt, erleichtere sie den Kindern