

Bücher

Autor(en): **[s.n.]**

Objektyp: **BookReview**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **87 (2000)**

Heft 4: **Parteilichkeit des Wissens**

PDF erstellt am: **20.09.2024**

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.

Bücher

Allgemeine Didaktik

Hans Berner, Didaktische Kompetenz. Zugänge zu einer theoriegestützten bildungsorientierten Planung und Reflexion des Unterrichts, 295 S., Fr. 48.–, Bern, Stuttgart, Wien: Verlag Paul Haupt 1999 (ISBN 3-258-06033-9)

Es gab eine Zeit, da wurde die Allgemeine Didaktik für tot erklärt. Aber sie lebt und erhält neue Vitalität durch die Publikation von Hans Berner. Der Autor ist als Erziehungswissenschaftler Dozent für Didaktik an der Sekundarlehrausbildung an der Universität Zürich. Was Berner an theoretischen Überlegungen einbringt, das prüft er in ihren Auswirkungen auf die Praxis seiner Studentinnen und Studenten.

Das wichtigste Ziel, das Berner mit seinem Buch anstrebt, ist die *Reflexion* der Lehrerin, des Lehrers über Planung, Durchführung und Nachbereitung des Unterrichts, eingebettet in ein pädagogisches Verständnis von Bildung und in gesellschaftliche Zusammenhänge. Das Ziel der Reflexion findet auch in der Gestaltung des Textes ihren Ausdruck.

Bevor die didaktischen Ansätze von Klafki, Aebli usw. und Unterrichtskonzeptionen von Wagenschein, Ruf/Gallin usw. dargestellt werden, erfolgt eine spannende Auseinandersetzung mit dem Bildungsbegriff. Zitate von Philosophen und Pädagogen zur «Bildung» dienen als Anregung zur eigenen Positionierung. In einer dialektischen Gegenüberstellung – Bildung als Machtmittel versus Bildung als Befreiung – werden wohl Wege zu einem pädagogischen Bildungsverständnis aufgezeigt (Klafki, von Hentig), aber die Gegensätze werden nicht in einer Synthese aufgehoben, sondern als Herausforderung beibehalten, damit sich die Leserin und der Leser ein persönliches Bildungsverständnis bilden kann.

Berner schreibt das Buch wie einen Brief an einen lieben Freund. Er streut viele prägnante Zitate ein, die man selbst nicht mehr vergessen möchte – z. B. Adorno «zur Bildung bedürfe es der Liebe» oder von Hentig, der «die Wahrnehmung von Glück» als einen von sechs Bildungsphasen bezeichnet. Berner erläutert seine eigene Position im Anschluss an die klar beschriebenen didaktischen Konzepte und Unterrichtskonzeptionen. Mit Fotos, Zeichnungen und Grafiken werden die schriftlichen Ausführungen unterstützt. Man spürt, dass es dem Autor um eine wichtige Sache geht, dass ihm Beliebigkeit zuwider ist. Wer als Lehrerin oder Lehrer gleich welcher Schulstufe sich pädagogisch erfrischen möchte, sei dieser Brief empfohlen.

Joe Brunner

Qualitätssicherung

H. Altrichter, P. Posch, Wege zur Schulqualität, 256 S., Fr. 34.–, Innsbruck, Wien: Studienverlag 1999 (ISBN: 3-7065-1380-3)

Das bewährte österreichische Autorenpaar legt einen Beitrag zur aktuellen Qualitätsdebatte vor. Im Hauptteil des zweihundertfünfzigseitigen Bandes stellen verschiedene Autoren sechs Fallstudien berufsbildender Schulen dar. Diese Schulen arbeiten (bis auf Fall 6) mit verschiedenen Qualitätssicherungssystemen (ISO 9001, 2Q, TQMS, Organisationsentwicklung). Alle befinden sich «auf dem Wege». Angestrebt ist also explizit *nicht* die Beschreibung von langfristigen *Auswirkungen* der verschiedenen Qualitätsinitiativen. Vielmehr werden Entstehungsprozesse dokumentiert und analysiert. Die inhaltliche Gliederung des Bandes ergibt sich sachlogisch: Altrichter/Posch verorten die Untersuchung zunächst in der aktuellen bildungspolitischen Debatte und geben einen Überblick über Organisation und Inhalt (Ein-

führung). In den folgenden Kapiteln finden sich die sechs Fallstudien (wobei die Autoren nicht gleichzeitig Berater der einzelnen Systeme sind). Kapitel 7 leistet die vergleichende Analyse (wiederum durch Altrichter/Posch). Sämtliche Beiträge sind äusserst lesefreundlich gestaltet (z.B. Zusammenfassungen, getrennte Analyse der einzelnen Qualitätssicherungssysteme, Empfehlungen). Immer wieder werden Ergebnisse anderer Studien einbezogen, so dass man am Ende der Lektüre weit *über* die einzelnen Fallstudien hinaus informiert ist. Die ausgezeichnete Analyse greift unterschiedlichste Prozessfaktoren auf, sie ist daher ohne Frage für alle Schularten und Personengruppen interessant, die sich mit der Qualitätssicherung durch ein externes System befassen.

Was leisten die angesprochenen Qualitätssicherungssysteme? – eine spannende Frage im Kontext der gegenwärtigen Debatte um Qualitätssicherung und Vergleichsstudien. In den Fallstudien wird mehrmals von erheblichen Adaptionproblemen berichtet: Die Instrumente sind demzufolge zu umfangreich und zu alltagsfern; der Aufwand, sie anzuwenden bzw. zu ändern ist beträchtlich (und dann ist die Qualität noch lange nicht «besser»); Schwächen werden zu sehr in den Vordergrund gestellt; allein die Erfassung des (dann bereits bekannten) Ist-Zustandes gerät zur schweiss-treibenden Arbeit; externe Berater behindern zuweilen Entwicklungsprozesse. Faszinierend ist der «Sprung» zur sechsten Fallstudie: Diese Schule arbeitet nicht mit einem bestimmten Sicherungsinstrument; die Qualität ist (offensichtlich trotzdem) hoch, kommunikative und atmosphärische Aspekte prägen den Alltag. Dieses Exempel zeigt, dass die Qualität schulpädagogischer Arbeit instrumentell nicht zu greifen und nicht zu verändern ist. Die benützten Qualitätsinstrumente stossen jedoch weitere Veränderungen an, indem sie die Diskussion über Ziele, Werte und Wege der schulischen Arbeit auf eine schulintern öffentliche Ebene heben. Dabei scheint es relativ unerheblich zu sein, welches Qualitätssicherungsinstrument diesen Anstoss leistet. Die Frage drängt sich auf, ob die Initialzündung nicht wirkungsvoller und

subjektbezogener organisierbar wäre. Denn vorgefertigte, standardisierte Sicherungssysteme fügen sich keinesfalls nahtlos in die Schule ein. Schulische Qualitätssicherungssysteme müssen in einem gemeinsamen Zusammenspiel (S. 243) aller Beteiligten erstellt werden.

Der Band leistet einen wertvollen Beitrag zum gegenwärtigen Diskussionsstand. Personen, die an ihren Schulen ähnliche Wege der Qualitätssicherung gehen, sei die Lektüre nachdrücklich empfohlen. Interessant wäre im Übrigen ein weiterer Blick in die sechs Schulen – aus der Distanz und den Erfahrungen weiterer «Qualitätssicherungsjahre».

Thorsten Bohl

Freinet

R. Kock (Hrsg.), Célestin Freinet. Methoden der Emanzipation und Techniken des Unterrichts, Pädagogische Schriften mit Beiträgen aus *La Gerbe*, 165 S., zirka Fr. 39.–, Frankfurt a.M. u.a.: Verlag Peter Lang 1999 (ISBN 3-631-35201-8)

Dass sich der französische Lehrer Célestin Freinet Zeit seines Lebens und bereits früh, nämlich 1928, dagegen verwahrt hat, als «Unterrichtstechniker» vereinnahmt zu werden, belegen einige der in der jüngsten Publikation der Osnabrücker Freinet-Spezialistin Renate Kock abgedruckten, übersetzten Originalbeiträge des Franzosen. Die Texte sind zwischen 1928 und 1962 in den von Freinet edierten Periodika *L'imprimerie à l'école* und *L'éducateur (proletarien)* erschienen. Nun in deutscher Sprache lesbar, verweisen sie auf Freinets Ziel, den Unterricht technisch zu verbessern, dies jedoch aufgrund einer eigenen psychologischen Theorie zu tun. Im Mittelpunkt des Ansatzes stehen die Termini «Selbstorganisation», «Konstruktion» und «Erfahrungsoffenheit», letztlich aber «das Lehren des Lernens». Damit man versteht, weshalb Freinet die Kontroverse mit anderen zeitgenössischen Pädagogen sucht – so bezieht er sich auf Decroly und Ferrière, grenzt sich gegen Cousinet ab und attackiert die Rezeption Piagets

durch Aebli – ist Kock zufolge eine Auseinandersetzung mit den theoretischen Schriften Freinets unabdingbar. Weshalb Freinet die auf bloss Selbsttätigkeit abzielenden neuen Methoden der Reformpädagogen, also auch die *école active* im Sinn einer bloss «aktiven Schule» als «aktivistischen Fehler» ablehnen kann, wird im ersten Teil des Bändchens klar, wo er in einigen Beiträgen die «Methoden der Emanzipation» eng an die «Techniken des Unterrichts» knüpft. Auf insgesamt knapp achtzig Seiten erörtert Freinet in dreiundzwanzig kurzen Aufsätzen die theoretischen Grundlagen des freien Ausdrucks und seiner Instrumente (Schuldruckerei, freier Text, freies Zeichnen, tastendes Versuchen, Forschen), klärt die Bezüge seiner Konzepte zu jenen anderer Pädagogen und schildert die Folgen für einen «neuen» Unterricht an einer «neuen Schule».

Der zweite Teil der Sammlung enthält eine Reihe ebenfalls von der Herausgeberin übersetzter Texte aus *La Gerbe* der Jahre 1931–1939, einer Zeitschrift, welche Freinet dem Educateur zur Seite gestellt hat. Intendiert als Ausdrucks- und Kommunikationsmittel von Kindern für Kinder, bildet *La Gerbe* der Dreissigerjahre das zeittypische Thema «Arbeitslosigkeit und die Kinder» in der Sicht der schreibenden Schülerinnen und Schüler ab. Dieser zweite Teil des Bandes veranschaulicht auf eindrückliche Weise, wie Freinet seine «emanzipierende Schule» praktisch verwirklicht sehen wollte und stellt eine ideale Ergänzung der theoretischen Argumentation dar. Beide Aspekte im Auge zu behalten bedeutet, sich Freinets schulpädagogische Reformarbeit nicht unterrichtsmethodisch verkürzt, sondern in ihrer produktiven Spannung zwischen theoretischer Analyse und alltäglicher Praxis anzueignen. Renate Kocks Textsammlung bietet dafür eine schöne Chance.

Hans-Ulrich Grunder

Pädagogik-Geschichte

Fritz März, Personengeschichte der Pädagogik. Ideen – Initiativen – Illusionen, 795 S., Bad

Heilbrunn: Verlag Klinkhardt 1998 (ISBN 3-7815-0909-5)

Verfasst ein Erziehungswissenschaftler eine «Personengeschichte der Pädagogik», steht dahinter – wie im vorliegenden Fall auch – die Frage, was/dass aus der Beschäftigung mit der Historischen Pädagogik zu lernen sei. Fritz März, der Autor des umfangreichen Bandes, konzidiert zwar, eine «Vorbild- und Musterfunktion» vermöge die Geschichte der Pädagogik nicht zu erfüllen. Im Verbund mit der Systematischen Pädagogik verliere allerdings die geschichtliche Sicht auf die pädagogischen Zusammenhänge «die Langweiligkeit des Umseiner-selbst-willen» (S. 23), was die systematische Optik zugleich von ihrer «Naivität des Jetzt-gerade-Gültigen» (ebd.) bewahre. Was sich aus der Historischen Pädagogik allerdings nicht gewinnen lasse, seien Hinweise für eine unmittelbare Umsetzung in erzieherisches Handeln. Ermöglichen würde indessen die Beschäftigung mit ihr ein differenziertes Problembewusstsein, d.h. die «Klärung des eigenen pädagogischen Horizontes durch die Reflexion der geschichtlichen Dimension der Erziehung als Idee und als Realität mit ihrem wenngleich indirekten so doch nicht minder fruchtbaren Ertrag für das pädagogische Denken und das erzieherische Handeln in Gegenwart und Zukunft» (S. 25). Erbringe das Studium der Historischen Pädagogik diese Leistung, lohne sich die Beschäftigung mit der Historischen Pädagogik und werde demzufolge auch «weiterhin Gewinn bringen» (ebda.).

Messe ich März' «Personengeschichte der Pädagogik» – die in seinen «Pädagogenprofilen», den «Miniaturen grosser Erzieher und bedeutender pädagogischer Denker» (1982) ihre Vorläuferin hat – an dem in der Einleitung skizzierten Programm, erscheint das Ziel nur annähernd erreicht. Warum?

März legt eine beeindruckende Fülle an Materialien von Homer bis Hermann Gmeiner vor, die erlauben sollen, die «zeitbedingten Antworten bedeutender pädagogischer Denker und namhafter Erzieher Europas auf die zeit-

losen Fragen, vor denen der Erzieher auch in der Gegenwart steht, vorzustellen und zu reflektieren» (S. 9) – und er meint damit die «absurden Ideen ebenso wie die beherzigenswerten Gedanken» (ebda.). Nicht nur unter dieser normativen Perspektive stellt sich die Frage der Auswahl – das Problem jeder «Personengeschichte». Darum: Wer ist ein «bedeutender pädagogischer Denker», wer ein «namhafter Erzieher»? Wessen Ideen sind «absurd», wer hat «beherzigenswerte Gedanken» vorgelegt? Und: Wie lauten die «zeitlosen Fragen, vor denen der Erzieher auch gegenwärtig steht»?

Der Band ist in achtzehn, die abzudeckende Zeitspanne chronologisch gliedernde Abschnitte eingeteilt, worin pro Kapitel jeweils zwischen zwei und vierzehn Personen vorgestellt werden. März setzt im Altertum und im christlichen Altertum ein, bewegt sich über das Mittelalter, die Zeit des Humanismus, die Reformation/die katholische Reform, das Barock, die Aufklärung, den Neuhumanismus, den Deutschen Idealismus, die Klassik und die Romantik ins 19. Jahrhundert, wo sozialistische und christliche Erzieher sowie die Autoren der Kulturkritik besprochen werden. Breiten Raum nimmt die «Reformpädagogische Bewegung» (S. 565–637) ein. Über den Nationalsozialismus kommt März zu den «Klassikern des 20. Jahrhunderts», über die Existenzphilosophen und die christlichen Pädagogen des 20. Jahrhunderts schliesslich zum problematischen, den Band äusserst unbefriedigend abschliessenden «Epilog», wo er Hermann Gmeiner, den Gründer der SOS-Kinderdörfer, als eine der «grossen Lichtgestalten des 20. Jahrhunderts» (S. 737 ff.) feiert.

Dass März bewusst auswählt und ausschliesst, ist weniger problematisch als die Kriterien, die ihn leiten: er geht ganz offensichtlich *in christlicher, männlicher, westeuropäischer*, und insbesondere deutschlandzentrierter, insgesamt eher *reformfeindlicher* Perspektive an den Personenfundus heran. Zum einen verweisen darauf die Hinweise auf «Gott als Person» (S. 7) und der abschliessende Abschnitt, der die Personengeschichte provokativ mit «christlichen

Pädagogen des 20. Jahrhunderts», zudem ausschliesslich katholischen Pädagogen, enden lässt (Willmann, Eggersdorfer, Maritain, Gardini, Flanagan), zum anderen finden sich unter den 120 im Inhaltsverzeichnis Genannten gerade mal drei Frauen (Sappho, Ellen Key und Maria Montessori; vgl. zur «Frauenbildungsbewegung» S. 581/582/583), weiter fehlen ausser Tolstoj, Marx, Makarenko und Korczak Personen insbesondere aus dem östlichen und mit wenigen Ausnahmen auch aus dem südlichen Europa, zum vierten irritieren die abschätzigen Bemerkungen über Rousseau («... die anthropologischen und pädagogischen Irrtümer dieses Mannes»; S. 17, ähnlich: S. 21), Key (S. 571), Gurlitt und Neill (S. 572) und andere Reformer und schliesslich unterschlägt März gemäss dem im übrigen sehr nützlichen Personenregister reformfreudige und/oder politisch linksstehende Personen der jüngeren Pädagogik- und Schulgeschichte – so etwa: Adrienne Necker de Saussure, Grégoire Girard, Andrew Bell, Josef Lancaster, Emanuel v. Fellenberg, Ferdinand Buisson, Louise Michel, Homer Lane, Francisco Ferrer, Emma Goldman, John H. Badley, Rosa Luxemburg, W. Paulsen, Langevin/Wallon, Fritz Karsen, Minna Specht, Pierre Bovet, Edouard Claparède, Jean Piaget.

Sicher: Es ist müssig, angesichts der nicht zu bewältigenden Anzahl an «wichtigen» Personen aus der Geschichte der Erziehung, Bildung und Schule, einem Autor vorzuwerfen, er habe die eine oder andere Gestalt unberücksichtigt gelassen. Was indessen an diesem Band irritiert, ist die nur an wenigen Stellen angesprochene christlich-katholisch-männliche Akzentsetzung, die ergänzt wird durch einen antireformerischen Touch, was die Auswahl leitet. Ein Blick in das Personenregister (S. 743 ff.) bestätigt die vorgenommene Gewichtung. Neben Rousseau werden sehr oft genannt: Augustinus, Ballauf, Goethe, Hitler, Jesus, Kant, Luther, Pestalozzi, Plamböck, Platon, Schaller und Schleiermacher. Im ansonsten für Quereinstiege hervorragend geeigneten Sachregister (S. 756 ff.) figuriert – neben spezifisch pädagogischen Stichworten (wie «Bildung», «Erzie-

hung», «Kind») der Begriff «Gott» über zweihundert Mal, während der Terminus «Lehrerin» fehlt.

Der Autor des vorliegenden Werkes möchte seine normativ bestimmte Auswahl am liebsten nicht offenlegen. Bei genauerem Hinsehen aber wird sehr schnell klar, welchen Auswahlkriterien März folgt. Wer über diesen m.E. offenkundigen Mangel hinwegsehen kann, dürfte den gestalterisch und drucktechnisch sehr schön aufgemachten Band aus mehreren Gründen zur Hand nehmen, um sich über einzelne Personen aus der Geschichte der Pädagogik zu informieren: Der Materialfundus ist beeindruckend; die Texte, womit die einzelnen Abschnitte eingeleitet werden, sind gut zu lesen und unter dem Blickwinkel einer Ideengeschichte der Pädagogik informativ; das Personen- und das Sachregister erlauben problemlos den Einstieg über Stichworte und Themen. Nie darf allerdings dabei die beinahe versteckte erkenntnisleitende, die normative Setzung des Autors aus den Augen verloren werden, welche die gesamte thematische Ausrichtung dieser «Personengeschichte der Pädagogik» dominiert.

Hans-Ulrich Grunder

Eingegangene Bücher

Sonderpädagogik

Dominicq Riedo, «**Ich war früher ein sehr schlechter Schüler...**». Schule, Beruf und Ausbildung aus der Sicht ehemals schulleistungsschwacher junger Erwachsener, 222 S., Fr. 28.–, Bern: Paul Haupt 2000 (ISBN: 3-258-06149-1)

Periodika

Schweizerische Monatshefte, Dossier: **Südafrika – Schweiz**, Heft 2, Februar 2000, Fr. 10.–

Hinweise auf Bücher

Rita Stebler, **Eigenständiges Problemlösen**. Zum Umgang beim individuellen und paarweisen Lösen mathematischer Problemgeschichten, 459 S., Fr. 86.–, Bern: Peter Lang 1999 (ISBN 3-906764-01-x)