

**Brigitte van den Daele**

**Bildungsfragen sind Gesellschaftsfragen  
Antworten auf eine veränderte Kindheit  
von Grundschülern**

Ein Beitrag der Reihe  
*Wissen und Praxis*

Band 10

1980

Die Bildungsfrage steht im  
widerworts mit den Veränderungen  
in Kindheit und Bildungswelt.  
Von besonderer Bedeutung ist die  
Frage nach dem Platz der  
Grundschule im Leben der Kinder.



**Herbert Utz Verlag · Wissenschaft  
München**

# Die Deutschen Bibliotheken

## neueröffnete Ausstellung

Die Deutsche Bibliothek – CIP-Einheitsaufnahme  
Ein Titeldatensatz für diese Publikation ist  
bei Der Deutschen Bibliothek erhältlich

Zugleich: Dissertation, München, Univ., 2000

Dieses Werk ist urheberrechtlich geschützt. Die dadurch begründeten Rechte, insbesondere die der Übersetzung, des Nachdrucks, der Entnahme von Abbildungen, der Wiedergabe auf photomechanischem oder ähnlichem Wege und der Speicherung in Datenverarbeitungsanlagen bleiben – auch bei nur auszugsweiser Verwendung – vorbehalten.

Copyright © Herbert Utz Verlag GmbH 2000

ISBN 3-89675-726-1

Printed in Germany

Herbert Utz Verlag GmbH, München  
Tel.: 089/277791-00 – Fax: 089/277791-01

<b>Vorwort</b>	<b>S. 8</b>
<b>Einleitung</b>	
<b>1. Ziel der Arbeit</b>	<b>S. 10</b>
<b>2. Aufbau der Arbeit</b>	<b>S. 12</b>
<b>3. Methodische Überlegungen</b>	<b>S. 14</b>
<b>I. Die Fragestellung der Arbeit in ihrer geschichtlichen Entwicklung</b>	
<b>1. Die gesellschaftliche Lage zur Zeit Johann Amos Comenius's</b>	<b>S. 16</b>
Johann Amos Comenius (1520 – 1670)	S. 17
Bewertung	S. 18
<b>2. Die gesellschaftliche Lage in England zur Zeit John Locke's</b>	<b>S. 20</b>
John Locke (1632 – 1704)	S. 20
Bewertung	S. 21
<b>3. Die gesellschaftliche Lage Frankreichs zur Zeit Jean Jacques Rousseau's</b>	<b>S. 21</b>
Jean-Jacques Rousseau (1712 – 1778)	S. 22
Bewertung	S. 24
<b>4. Nationalerziehungsbewegung in Deutschland um 1800</b>	<b>S. 25</b>
Bewertung	S. 26
<b>5. Die Aufklärung</b>	<b>S. 27</b>
Immanuel Kant (1724 – 1804)	S. 28
Moses Mendelsohn (1729 – 1786)	S. 29
Bewertung	S. 30
<b>6. Johann-Heinrich Pestalozzi (1746 – 1827) und seine Zeit</b>	<b>S. 31</b>
Bewertung	S. 32
<b>7. Wilhelm von Humboldt (1767 – 1835) und seine Zeit</b>	<b>S. 33</b>
Bewertung	S. 34
<b>8. Die Reformpädagogik</b>	<b>S. 35</b>
Bewertung	S. 41
<b>9. Nationalsozialistische Erziehungspolitik</b>	<b>S. 42</b>
Bewertung	S. 43
<b>10. Die Zeit nach dem 2. Weltkrieg</b>	<b>S. 44</b>
Der Lehrplan 81	S. 52
Bewertung	S. 54
<b>11. Resümee</b>	<b>S. 56</b>

<b>I. Die Fragestellung der Arbeit aus heutiger Sicht</b>	<b>S. 57</b>
<b>Veränderte Bedingungen von Sozialisation</b>	
1. Globale Veränderungen	S. 58
2. Veränderte Familienstrukturen	S. 60
2.1. Trennungskinder	S. 60
2.2. Arbeitsbiographien von Frauen	S. 62
2.3. Lebensbiographien von Vätern	S. 71
2.4. Bewertung	S. 73
3. Veränderte Erziehungsanforderungen	S. 74
3.1. Die Struktur heutiger Erziehungsanforderungen	S. 74
3.2. Bewertung	S. 82
4. Veränderte Erziehungsnormen	S. 83
4.1. Der gesellschaftliche Aspekt	S. 83
4.2. Schulische Alltagsbeobachtungen	S. 86
4.2.1. Kleidung	S. 86
4.2.2. Körperhaltung	S. 87
4.2.3. Raumverhalten	S. 88
4.2.4. Gefühle	S. 89
4.2.5. Bewertung	S. 90
4.3. Der Aspekt der Entgrenzung	S. 91
4.4. Bewertung	S. 93
5. Leben in einer multikulturellen Gesellschaft	S. 94
5.1. Die Situation an den Schulen	S. 94
5.2. Die Lebenssituation der Kinder	S. 95
5.3. Die Problematik der Integration	S. 97
5.4. Bewertung	S. 98
6. Veränderte Freizeit	S.100
6.1. Medienausstattung	S.104
6.2. Fernsehkonsum	S.105
6.3. Fernseherleben	S.108
6.4. Bewertung	S.114
7. Das Spiel	S.116
7.1. Von der Bedeutung des Spiels	S.116
7.2. Spielen in unserer Zeit	S.118
7.3. Bewertung	S.121

8.	Leben mit den Sinnen	S.122
8.1.	Leben aus zweiter Hand ?	S.122
8.2.	Folgen mangelnder Primärerfahrung	S.124
8.3.	Kinder zwischen Wunsch und Wirklichkeit	S.126
8.4.	Bewertung	S.128
9.	Resümee	S.129
<b>III.</b>	<b>Die Grundschule heute</b>	<b>S.133</b>
1.	Vorbemerkung	S.133
2.	Die LehrerInnen	S.134
2.1.	Der Generationenansatz	S.134
2.2.	Die Lage der LehrerInnen	S.137
2.3.	Bewertung	S.139
3.	Die Schüler	S.140
3.1.	Die Schüler aus der Sicht der LehrerInnen	S.140
3.2.	Bewertung	S.142
4.	Lehrer-Schüler-Beziehung	S.143
5.	Strukturelle Vorgaben	S.146
5.1.	Stundentafeln	S.146
5.1.1.	Geschichtlicher Überblick	S.146
5.1.2.	Stundentafeln zum Lehrplan 81 heute	S.149
5.2.	Klassenstärken	S.151
5.3.	Folgelasten – eine Bewertung	S.153
6.	Inhaltliche Vorgaben	S.157
6.1.	Der Lehrplan 81	S.157
6.2.	Schulaufsicht	S.158
6.3.	Lehrerfortbildung	S.162
6.3.1.	Überregionale Lehrerfortbildung	S.162
6.3.2.	Regionale Lehrerfortbildung	S.165
6.4.	Bewertung	S.168
7.	Didaktische Konzepte	S.169
7.1	Vorüberlegungen	S.169
7.2.	Geschichtlicher Rückblick	S.170
7.2.1.	Lerntheoretiker	S.170
7.2.2.	Kognitionstheoretiker	S.172
7.3.	Bewertung	S.175
8.	Resümee	S.177

<b>IV. Die Grundschule morgen</b>	<b>S.181</b>
1. Vorbemerkung	S.181
2. Handlungsleitende Theorien	S.183
2.1. Bildungstheoretische Konzeption	S.183
2.2. Erkenntnistheoretische Konzeption	S.186
2.3. Persönlichkeitstypen von Kindern	S.191
2.4. Persönlichkeitstypen von Lehrern	S.194
2.5. Die Verknüpfung der bildungstheoretischen und erkenntnistheoretischen Konzeption	S.197
3. Lernen und Lehren	S.200
3.1. Vorüberlegungen	S.200
3.2. Direkte Unterweisung	S.203
3.3. Offener Unterricht	S.205
3.3.1. Freie Arbeit	S.206
3.3.2. Wochenplanarbeit	S.210
3.3.3. Handlungsorientierter Unterricht-Projektarbeit	S.211
3.3.4. Rituale, Feste	S.213
3.3.5. Bewertung	S.215
Resümee	S.218
<b>V. Ein praktisches Beispiel</b>	<b>S.224</b>
1. Bedingungen	S.224
2. Vorüberlegungen	S.225
3. Wahl des Beispiels	S.226
4. Situation der Klasse	S.227
5. Vorkenntnisse	S.229
6. Planungsphase	S.231
6.1. Lernziele	S.231
6.2. Umsetzung	S.234
Teil 1: Einstieg	S.234
Teil 2: Vorschläge der Schüler zur Weiterarbeit	S.240
Teil 3: Malen	S.241
Teil 4: Geschichte nachspielen	S.245
Evaluation von Teil 4	S.248

<b>Teil 5: Gruselnacht</b>	<b>S.255</b>
<b>Teil 6: Gruselgeschichten schreiben</b>	<b>S.268</b>
<b>Teil 7: Abschluss des Projektes</b>	<b>S.279</b>
<b>7. Auswertung des Projektes</b>	<b>S.281</b>
<b>7.1. Auswertung unter dem Aspekt gesellschaftlicher Anforderungen</b>	<b>S.281</b>
<b>7.2. Auswertung unter dem Aspekt individueller Anforderungen</b>	<b>S.283</b>
<b>7.3. Gesamtbewertung des Projektes</b>	<b>S.286</b>
<b>Literaturverzeichnis</b>	<b>S.288</b>
<b>Anhang I: Grafiken</b>	<b>S.312</b>
<b>Anhang II: Tabellen – Verzeichnis</b>	<b>S.313</b>
<b>Unterlagen zum praktischen Beispiel</b>	<b>S.316</b>
<b>Gruselgeschichten</b>	<b>S.319</b>
<b>Angstgeschichten</b>	<b>S.327</b>
<b>Gangstergeschichte</b>	<b>S.337</b>
<b>Aufsätze einer 4. Klasse zum Tamagotchi</b>	<b>S.338</b>

## **1. Ziel der Arbeit**

Da sich die gesellschaftlichen Verhältnisse am Übergang in das nächste Jahrtausend in allen Bereichen des Lebens so grundlegend verändert haben, sehen sich LehrerInnen in ihrer täglichen Arbeit einem „neuen Schüler“ mit neuen individuellen Bedürfnissen gegenüber. Die noch in den 70er und 80er Jahren vorrangige lernzielorientierte Unterweisung und herkömmliche Erziehungsmethoden greifen heute nicht mehr.

Spätestens seit den Ergebnissen der „Dritten Internationalen Mathematik- und Naturwissenschaftsstudie“ (The Third International Mathematics and Science Study, TIMSS)<sup>2</sup>, vorgelegt vom Max-Planck-Institut für Bildungsforschung Berlin, Institut für Pädagogik der Naturwissenschaften Kiel und Humboldt Universität Berlin im Januar 1997, die Teil einer OECD-Studie<sup>3</sup> sind, ist Schule in aller Munde und von hohem politischen Interesse.

In der gesamten Studie „wird der investive Charakter von Bildung im Hinblick auf wirtschaftliches Wachstum, persönliche und soziale Weiterentwicklung und Verringerung sozialer Ungleichheiten deutlich. Die Politik nimmt die Bedeutung des Humankapitals für Wirtschaft und Beschäftigung und eine zukünftige wissensintensive Wirtschaft stärker in den Blick. Fortschritte der Hochtechnologie und zunehmende Lernfähigkeit („Immer mehr Kopf- immer weniger Hände“) stellen wesentliche Elemente der Wissensgesellschaft dar“ (STRIPP R. 1997, S. 243). Damit bewegt sich Erziehung pointiert im Spannungsfeld individueller Ansprüche und gesellschaftlicher Anforderungen. „Beides, die systemisch erzeugte Wandlungsdynamik und die historisch gegebene Umbruchsituation provozieren eine pädagogische Reflexion, die nicht bloß notwendig dem gesamt-gesellschaftlichen Zusammenhang gilt, sondern sich auf institutionelle Gewißheiten nicht mehr verlassen kann“ (WINKLER M. 1994, S. 108; vgl. auch ZÖPFL H./HEIGL J. 1982).

Dass Bildung sich immer schon „im Spannungsfeld von polaren Strukturen, zwischen Allseitigkeit und individueller Einheit, zwischen der Vermittlung der Bildsamkeit des

<sup>2</sup> Max-Planck-Institut für Bildungsforschung (Berlin), Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften (Kiel), Humboldt-Universität (Berlin): TIMSS – Mathematisch-Naturwissenschaftlicher Unterricht im internationalen Vergleich – Deskriptive Befunde, 1997

<sup>3</sup> Bildung auf einen Blick – OECD-Indikatoren und Analyse, Zentrum für Forschung und Innovation im Bildungswesen der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD), Paris, Dezember 1996

Subjektes und den Ansprüchen der historisch-kulturellen Objektivität sowie zwischen individueller Bildung und Volksbildung“ (KRÜGER H.-H. 1997, S. 31) bewegt hat, hat W. Klafki (1978) in seiner Analyse der bildungstheoretischen Entwürfe der Geisteswissenschaftlichen Pädagogik präzise herausgearbeitet. Auch K. Hurrelmann betont die Interdependenz von Gesellschafts- und Erziehungssystem und sieht in der Analyse des Zusammenhangs einen wertvollen Baustein (vgl. HURRELMANN K. 1974, S.8).

Eben dieses Spannungsfeld zwischen individuellen Bedürfnissen und gesellschaftlichen Anforderungen zwingt zu permanenter pädagogischer Reflexion, wenn Schule ihren Erziehungs- und Bildungsauftrag verwirklichen will, der ihr verfassungsmäßig gegeben wurde (vgl. Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland Artikel 6, Abs. 1 und 2; Artikel 7, Abs. 1 mit 6; Verfassung des Freistaates Bayern Artikel 131, Abs. 1,23). „Schule hat demnach (d.V.) die grundsätzliche Aufgabe der Erziehung zu leisten; all ihr Handeln, der Unterricht, die Organisation der Lernprozesse muß bestimmt sein von der Überlegung, wie ich den Kindern, den jungen Menschen Lebenshilfe geben kann“ (ZÖPFL H./SEIBERT N. 1985, S. 19f). „Bejaht man wie o.a. die Aufgabe der Schule, die Schüler für das Leben in ihrer Gesellschaft zu befähigen, dann wird man aber auch den Begriff der Ausbildung in seiner universalen Bedeutung als Hinführen zu sich selbst verstehen. Die Hinführung zu sich selbst und zur apersonalen Umwelt kann aber nur zu einem Teil durch kognitives und psychomotorisches Lernen gefördert werden. Sie erfordert darüber hinaus all jene zwischenmenschlichen Hilfestellungen zur Selbstverwirklichung, die man in ihrem Gesamt Erziehung nennt“ (HEIGL J. 1986, S. 47).

Will ich aber Lebenshilfe in dem Sinne, wie H.Zöpfl/ N.Seibert/ J.Heigl ausführen, leisten, so muss sich die pädagogische Reflexion immer wieder aufs Neue auf das Spannungsfeld individueller Bedürfnisse und gesellschaftlicher Anforderungen richten, um zu wissen, für welches Leben jetzt und in vermuteter Zukunft ich Hilfe leisten soll und muss (vgl. HOPF A. 1993, S. 14).

Genau hier ist das Ziel der Arbeit angesiedelt. Sie soll einen Beitrag leisten zur Feststellung, was Kinder heute und hier Grundschulkinder als Hilfestellung brauchen und in der Schule erwarten können, damit ihnen die Schule zu einer wirklichen Lebenshilfe wird.

## **2. Aufbau der Arbeit**

Zunächst soll ein exemplarischer Blick in die Geschichte der Pädagogik das Spannungsfeld gesellschaftlicher Anforderungen und individueller Bedürfnisse erhellen und zeigen, dass diese Pole jeweils in unterschiedlicher Gewichtung die Erziehungsarbeit bestimmten. Wie sehr gesellschaftliche Umbruchssituationen pädagogische Entwicklungen beeinflussten, wird besonders im 20. Jahrhundert deutlich.

Seine weitere Begründung erhält dieser Blick vor allem auch durch die Tatsache, dass jede Bewertung pädagogischen Handelns von einem pädagogischen Vorverständnis geprägt ist, das unter anderem aus der geschichtlichen Entwicklung herrührt und damit durch diese mitbestimmt ist.

Will man die Frage klären, inwieweit die Grundschule beiden Seiten des Spannungsfeldes Genüge tun kann, so muss die notwendig gewordene Hilfestellung, die sie leisten soll, ermittelt werden. Dies geschieht im zweiten Kapitel, indem die heutigen Veränderungen in der Gesellschaft, die zu veränderten Kindheiten führen und damit auch zu veränderten individuellen Bedürfnissen, dargestellt werden. Sie münden in einem Raster als Anforderungskatalog an notwendig gewordenen Hilfestellungen.

Das dritte Kapitel beschäftigt sich mit einer Bestandsaufnahme heutiger schulischer Verhältnisse, die über Lehrpläne, amtliche Verordnungen, Lehrerbildungsangebote und nicht zuletzt den Lehrern selbst gezeigt werden soll. Hier sind auch Überlegungen angesiedelt, welche entwicklungspsychologischen Voraussetzungen die Schüler mitbringen. Da die heutige schulische Wirklichkeit gesellschaftlichen Anforderungen und individuellen Bedürfnissen nur bedingt genügt, wird an Hand des gewonnenen Rasters aus dem zweiten Kapitel versucht, Wege auf dem Hintergrund einer bildungstheoretischen Konzeption und einer erkenntnistheoretischen Konzeption für den Grundschüler aufzuzeigen, die es der Grundschule ermöglichen, dem Anspruch, Lebenshilfe in diesem Spannungsfeld gesellschaftlicher Anforderungen und individueller Bedürfnisse zu sein, besser nachkommen zu können. Konstruktivistische Entwicklungsmodelle und eine Schülertypologie bilden die Basis für das weitere Vorgehen.

Offener Unterricht und direkte Unterweisung ergänzen sich gegenseitig im Bestreben beiden Seiten des Spannungsfeldes besser gerecht zu werden.

Ein praktisches Beispiel am Schluss der Arbeit zeigt, wie die bildungstheoretischen und die erkenntnistheoretischen Konzeptionen gemeinsam mit den im 2. Kapitel herausgearbeiteten notwendigen Hilfestellungen im Rahmen des Lehrplan 81 verwirklicht werden können.

Nicht zuletzt sollen diese Überlegungen auch Mut machen, neue Ansätze schulischer Arbeit zu wagen.