

Was soll das für ein Mathematiklehrer werden?

Seit einigen Jahren wird in Lehrerbildungskonferenzen und bei anderen Gelegenheiten darüber beraten, daß es unbedingt notwendig ist, für Lehrerstudien und Diplomanden getrennte Fachvorlesungen zu halten. An einigen Instituten wurde auf diesem Gebiet schon einiges geleistet (Chemische Institute). Leider ist das jedoch nicht an allen Instituten verwirklicht worden. So hören beispielsweise die Lehrerbildenden der Fachrichtung Biologie gemeinsam mit den Diplomanden die Vorlesung „Spezielle Botanik“ und „Spezielle Zoologie“. Wir stellen deshalb an diese Fachinstitute die Frage, ob in nächster Zeit eine Änderung in der von uns vorgeschlagenen Richtung vorgesehen ist.

Fachtexte, mit denen gearbeitet wird, viel zu umfangreich und schwer verständlich sind. Es ist unbedingt erforderlich, daß wir ein richtiges Verhältnis zwischen Nutzeffekt und Zeitaufwand erreichen. Wir schlagen deshalb vor, mit dem neuen Russischlehrbuch zu arbeiten, wie das bereits an anderen Universitäten und Instituten in Leipzig gehandhabt wird.

Der Lehrerbildung nicht die nötige Aufmerksamkeit geschenkt

Wir können uns manchmal des Eindrucks nicht erwehren, daß sich die Fachinstitute in der Fachausbildung in erster Linie auf die Diplomanden konzentrieren und der Ausbildung der Lehrerstudierenden nicht die nötige Aufmerksamkeit schenken. Sonst könnte es nicht geschehen, daß vom Mathematischen Institut ein Student vom III. Studienjahr zu den „Polytechnikern“ geschickt wird, um noch Lehrer zu werden. Er hätte die Mathematik-Prüfung nicht bestanden, im Dialektischen Materialismus eine Vier und Russisch noch nicht abgeschlossen (!). Was soll das für ein Mathematiklehrer werden?

Weiterhin beschäftigen wir uns mit Problemen der Ausbildung in der russischen Sprache.

So stellen die Studenten der Gruppe Physik Grundlagen fest, daß sie durchschnittlich vier bis fünf Stunden wöchentlich benötigen, um die notwendigen Aufgaben im Fach Russisch zu erledigen. Das liegt in erster Linie daran, daß die

Fast gleicher Inhalt

Die Studenten des III. Studienjahres stellen folgendes während ihrer Methodikausbildung fest: Die Grundlagen der Methodikausbildung werden in drei verschiedenen Lehrveranstaltungen mit fast gleichem Inhalt (Didaktik, Methodik 1. Fach und 2. Fach) geboten. Das ist der Fülle und dem Umfang unserer Aufgaben nach nicht vertretbar. Hier könnte beispielsweise Zeit für die spezielle Methodikausbildung und die außerschulischen Arbeiten gewonnen werden. Wir schlagen deshalb den Fachabteilungen vor, eine Aussprache durchzuführen und baldigst eine Änderung herbeizuführen.

Wir haben uns aber auch Gedanken gemacht, wie wir aus eigenen Kräften zur

Verbesserung unseres Studiums beitragen können. Dazu einige Beispiele:

Als Arbeitsgemeinschaftsleiter in der Tagesschule

Ein Teil unserer Studenten hat sich bereit erklärt, in folgenden selbstgeleiteten Arbeitsgemeinschaften mitzuarbeiten: Kraftfahrzeugtechnik, Kybernetik, Zirkel zur Erarbeitung eines Vokabelminimums für Polytechniker, um ihre Allgemeinbildung zu vertiefen. Um auch den Freunden der anderen Fachrichtungen die neuesten wissenschaftlichen Erkenntnisse auf ihrem Spezialgebiet näherzubringen (Chemie, Biologie, Physik, Mathematik), werden die Biologen alle anderen Freunde zu einer Exkursion einladen.

Mehrere Studenten haben sich bereit erklärt, als Arbeitsgemeinschaftsleiter in der Tagesschule zu arbeiten. Wir können noch weit mehr Probleme anführen, die bei uns auftreten. Wir wollen mit diesem Beitrag zeigen, daß auch die Polytechniker sich über die Verbesserung des Lehrerstudiums ernsthafte Gedanken gemacht haben.

Im Namen der FDJ-Grundeinheit Polytechnik:
Helga Krolop, Karl-Heinz Massner

Zur Veränderung der Lehrerausbildung

Engstes Zusammenwirken von Methodik und Didaktik

engstem Zusammenwirken beider Bereiche der Unterrichtstheorie die zur Zeit noch bestehenden Schwierigkeiten und Mängel in der Ausbildung überwunden werden können.

In den vergangenen Jahren wurden von den Abteilungen Systematische Pädagogik und Unterrichtsmethodik verschiedene Versuche unternommen, die didaktisch-methodische Ausbildung der Lehrerstudierenden besser zu koordinieren und damit effektiver zu gestalten. Dabei wurden die verschiedenen Möglichkeiten der Anordnung von Didaktik und Methodik im Studienang erprobt.

Ergebnis dieser Veränderungen ist eine Anordnung, die im Studienjahr 1962/63 zum erstenmal voll zur Wirkung kommt. Diese Konzeption zeigt folgendes Bild:

- Semester: Einführung in die Didaktik, 1. bis 6. Semester: Methodik (1. und 2. Fach);
 - Semester: Systematischer Abriss der Didaktik.
- Die bei dieser Anordnung der didaktischen Lehrveranstaltungen gewonnenen Erfahrungen gestatten folgende Schlußfolgerungen:
- a) der-Grundgedanke dieser Anordnung, die Studenten sowohl vor der Ausbildung in Methodik als auch nach Abschluß der methodischen Ausbildung mit didaktischen Fragen vertraut zu machen, hat sich im Prinzip als konstruktiv erwiesen.
 - b) Bei einer solchen Anordnung der didaktischen Lehrveranstaltungen ist die Gefahr der Wiederholungen und der Überschneidung mit dem Aufgabenbereich der Unterrichtsmethodik besonders groß. Dar-

aus folgt, daß der spezielle Charakter der Einführung in die Didaktik, vor allem aber das besondere Anliegen der Lehrveranstaltung über Didaktik im Anschluß an die Methodikausbildung präziser gefaßt werden muß.

Nach den bisherigen Erfahrungen dürften Wert und Notwendigkeit einer didaktischen Lehrveranstaltung im Anschluß an die Methodikausbildung unbestritten sein. Die bisherigen Erfahrungen zeigen allerdings auch, daß die thematische Gestaltung dieser Lehrveranstaltung nicht der traditionellen Systematik der Didaktik folgen darf, sondern stärker als bisher den Umständen bedient, daß der Student bereits über eigene Erfahrungen verfügt. Das Anliegen dieser zweiten didaktischen Lehrveranstaltung muß sein, den Studenten mit jenen aktuellen Problemstellungen des Unterrichts vertraut zu machen, auf die er in seiner praktischen Tätigkeit stoßen wird. Dabei werden solche Gegenstände ausgewählt, die von gleichermaßen fundamentaler wie aktueller Bedeutung für die Unterrichtsarbeit sind. (Z. B.: Didaktische Aspekte des Verhältnisses von Allgemeinbildung, polytechnischer Bildung und Berufsbildung; didaktische Aspekte der Tagesschule; Probleme des gruppenunterrichtlichen Verfahrens im Unterricht; der didaktische Gehalt der Leptekor Erfahrungen usw.) Diese Lehrveranstaltung könnte entweder als Problemvorlesung (unter Einbeziehung erfahrener Praktiker) oder als Spezialseminar durchgeführt werden.

Dr. Lothar Klingberg,
Institut für Pädagogik,
Abteilung Systematische Pädagogik

Gehört die Geschichte der Pädagogik in die Lehrerausbildung?

Von Prof. Ernst Eichler

Wie für alle Fächer in den Studienplänen für die Lehrerausbildung muß auch für die Geschichte der Pädagogik gefragt werden, welchen Beitrag sie leisten kann, um die organische Einheit von wissenschaftlicher Ausbildung und Tätigkeit in der Schule herbeizuführen. Es muß erneut gefragt werden, welche Rolle und Bedeutung ihr im Wissen und Können des Lehrers der sozialistischen Schule zukommt, welcher Raum ihr daher in der Lehrerausbildung zukommt. Es müssen die Lehrinhalte überprüft, auf das Wesentliche reduziert werden. Es müssen unfruchtbare Wiederholungen vermieden, Überschneidungen mit anderen Disziplinen beseitigt werden. Es muß die Lehre sinnvoll den Bedürfnissen der Schulpraxis angepaßt werden. Es muß nach Lehrformen gesucht werden, die den Studenten mehr Möglichkeiten zum selbständigen, schöpferischen Studieren lassen.

Wie jede Wissenschaft und jede auf einer wissenschaftlichen Ausbildung beruhende Tätigkeit, so kann auch das Erziehen und Lehren ein gründliches Studium der Geschichte der Berufstätigkeit und des Berufes nicht entbehren.

Die vertraute und bekannte These Lejins, daß alle gesellschaftlichen Erscheinungen nur dann verlässlich verstanden und weiterentwickelt werden können, wenn ihre geschichtliche Entwicklung bekannt ist, ihr historischer Zusammenhang nicht übersehen wird und jede Frage, die eine Lösung erfordert, darauf betrachtet wird, wie sie in der Geschichte entstanden ist, welche Etappen sie in ihrer Entwicklung durchlaufen hat, um schließlich zu dem zu werden, was sie heute darstellt, reicherfahrig im vollen Umfang die Geschichte der Pädagogik als Studienfach für einen angehenden Lehrer.

Ohne Kenntnis der historisch bedingten Antworten auf Fragen der Erziehung und Bildung vermag ein Lehrer nur schwer seine Aufgabe, die ihm anvertraute Jugend zu allseitig gebildeten Menschen zu erziehen, die „bewußt das gesellschaftliche Leben gestalten und die Natur verändern“ (W. Ulbricht, VI. Parteitag), zu lösen. Sowohl die sozialistische Pädagogik wie auch der sozialistische Lehrer müssen, um sicher vorwärtsschreiten zu können, wissen, wo ihre Ansichten, ihre Meinungen, ihre pädagogischen Kenntnisse, ihr Können und ihre Fertigkeiten herkommen.

Um das Überholte zu vermeiden und das Wertvolle zu bewahren

Damit Pädagogen und Lehrer das Gegebene und Erworbene richtig fortführen können, müssen sie fähig sein zu bestimmen, was historisch überholt und daher vermieden, was progressiv und deshalb gefördert werden muß. Um das Wertvolle zu bewahren, was in der Vergangenheit für eine humanistische und sozialistische Erziehung und Bildung geschildert, geschrieben und praktiziert worden ist, muß man mindestens als Lehrer die humanistischen und revolutionären Traditionen unserer Erziehung und Bildung kennen, muß man „die Vergangenheit kennen, um die Gegenwart zu meistern und die Zukunft zu planen“. Diese knappe, aber inhaltreiche Forderung Walter Ulbrichts im Grundriß gilt auch für die Pädagogik, gilt für den Lehrer und Erzieher.

Der unmittelbare und mittelbare Gewinn, den ein Mensch für seine Berufstätigkeit aus der Geschichte seines Berufes und seinem Arbeitsgebiet erhält, hat dazu geführt, daß man für Künstler und Kunstlerzieher die Kunstgeschichte, für Musiker und Musiklehrer die Musikgeschichte, für Schriftsteller, Dramaturgen, Lehrer usw. die Geschichte der Literatur und Sprache, für Architekten die Geschichte der Baukunst, für Techniker die Geschichte der Technik, für Naturwissenschaftler die Geschichte der Naturwissenschaft, für Mathematiker die Geschichte der Mathematik, für Mediziner die Geschichte der Medizin usw. usw. als mehr oder weniger unentbehrliche Bestandteile der Ausbildung betrachtet.

Es wird deswegen niemand glauben, daß die Kenntnis der Musikgeschichte aus einem unfähigen Musiker einen fähigen, die Kenntnis der Geschichte der Malerei aus einem untalentierten Maler einen talentierten, die Kenntnis der Geschichte der Mathematik aus einem durchschnittlichen Mathematiker ein mathematisches Genie macht.

Irriger Pragmatismus

Es hieß einmals einem grundsätzlichen irigen Pragmatismus und platten Utilitarismus verfallen, wollte man nur das Geilte lassen, was in der Berufsausübung, also in der Erziehung, und Bildungstätigkeit des Lehrers unmittelbar von Nutzen ist. Von diesem falschen Standpunkt aus kommt man dann leicht zur Auffassung, daß Kenntnisse und Einsichten, die man aus der Geschichte der Erziehung für die Methode des Erziehens und Lehrens gewinnen kann, von geringem Nutzen, entbehrlich und überflüssig seien.

Natürlich ist es für den Studenten leichter einzusehen, daß er außer dem Weg, das er beim Erziehen und Bilden zu geben und zu entwickeln hat, auch wissen muß, wie er es geben und entwickeln muß, damit das Gelehrte in Hirn und Herz des Schülers eingeht. Es ist deshalb sehr zu begrüßen, daß nach so manchem Jahr einer summarischen Ablehnung der Unterrichtsmethodik und -methodik Studenten heute mehr als früher geneigt sind, ihr Ohr didaktischen und methodischen Belehrungen zu leihen. Wegen des sichtbaren und unmittelbaren Nutzens, den der zukünftige Lehrer aus der Didaktik und Methodik und auch aus der Erziehungsmethodik davontragen kann, brauchen diese Disziplinen kaum um ihre Berechtigung streifen. Schwieriger ist das schon mit der Erziehungstheorie, vor allem dann, wenn sie zuviel blutleere, in der Praxis nur ungenügend anwendbare Abstraktionen und Verallgemeinerungen anbietet.

Aber noch schwerer hat es die historische Pädagogik. Hier ist eine unmittelbare An-

wendung nicht so ohne weiteres sichtbar und möglich wie in der Didaktik und Methodik. Allerdings ist es zu einem Teil Schuld der historischen pädagogischen Forschung selbst, daß sie bisher zu wenig Wert auf die Untersuchung und Darstellung der Entwicklung fortschrittlicher Erziehungs- und Unterrichtsmethoden gelegt hat. Eines der gegenwärtigen Grundanliegen der historischen Pädagogik in Forschung und Lehre besteht eben darin, nach solchen wertvollen didaktischen und methodischen Anschauungen, die zu einer Verbesserung der Unterrichtsmethodik beitragen könnten, zu fragen und sie dem zukünftigen Lehrer anzubieten.

Man darf aber auch dann, wenn die historische Pädagogik mehr als bisher auf die Entwicklung der Didaktik und Methodik eingeht, nicht übersehen, daß bei aller Kunst des Unterrichts nicht weniger als für andere Berufe und Tätigkeiten danach gefragt werden muß, welcher Gesinnung, welcher menschlichen Haltung die entwickelte Kunst, das berufliche Können dienen soll.

Geschichtliche Mahnungen und Erfahrungen

Was bedeutet schließlich eine hochwertigen Unterrichtsarbeit, wenn sie für die Verbreitung einer reaktionären und menschenfeindlichen Anschauung und Auffassung genutzt wird? Was bedeutet alle Bereitschaft, Schüler zur Selbsttätigkeit oder zum Dienst an der Gemeinschaft zu erziehen, wenn der junge Lehrer nicht weiß, daß die so weit verbreiteten Bildungsansichten eines so bekannten Pädagogen wie Kerschensztein ganze Lehrerergenerationen verführten, Selbsttätigkeit für die Erziehung zur „Dienstgefälligkeit“ auszunutzen, das heißt, die Selbsttätigkeit für eine bessere Ausbeutung des Arbeiters zu mißbrauchen? Was bedeutet alle Bereitschaft, Menschen zum Dienst an der „Gemeinschaft“ zu erziehen, wenn unsere Lehrer nicht wissen, daß die faschistische Erziehungstheorie diesen Begriff demagogisch verfälscht und daß auch dadurch zahllose deutsche Lehrer veranlaßt wurden, ihre Erziehungskunst (für eine angebliche Gemeinschaft zu mißbrauchen, in deren Namen grausam und barbarisch Millionen Menschen hingerodert wurden, in deren Namen Plünderung und Mord als Recht der „deutschen Volksgemeinschaft“ proklamiert wurden?

Es würde hier zu weit führen, wollte man weiter im einzelnen nachweisen, wie die Geschichte der Erziehung trotz aller Einschränkungen auch eine Fülle von Kenntnissen und Erkenntnissen zu bieten vermag, die helfen, die in den Materialien zum VI. Parteitag und auf ihm vertretene und ausgesprochene Forderung zu erfüllen, die Wirksamkeit der Unterrichtsmethoden zu verbessern und so die Wirksamkeit des Unterrichts überhaupt zu heben. Es würde zu weit führen, nachzuweisen, wie die Geschichte der Erziehung helfen kann, das geforderte einheitliche Bildungssystem vom Kindergarten bis zur Erwachsenenqualifizierung herzustellen, die höheren Anforderungen an die Wissenschaftlichkeit der Ausbildung zu bewältigen und einen kontinuierlichen Bildungs- und Erziehungsprozeß zu sichern.

Ausgewählte Probleme statt breiten Überblicks

Es versteht sich von selbst, daß die Geschichte der Pädagogik in nicht geringerem Maße wie die anderen Disziplinen darauf bedacht sein wird, durch eine weitere sinnvolle Umgestaltung ihrer Lehre ihre Wirkung zu erhöhen. Es ist ohne Zweifel eine Aufgabe der Geschichte der Pädagogik, zur Entwicklung eines nationalen Geschichtsbildes des Lehrers beizutragen, indem sie dem zukünftigen Lehrer vor allem die wertvollen humanistischen und revolutionären Traditionen der deutschen Pädagogik nahebringt, die eine sozialistische Lösung der aktuellen schulpolitischen und pädagogischen Aufgaben entscheidend zu fördern vermögen. Um die Wirksamkeit ihrer Erziehung und Lehre zu erhöhen, wird sie ihre Lehrveranstaltungen mit denen der systematischen Pädagogik, mit denen des gesellschaftswissenschaftlichen Grundstudiums abstimmen und koordinieren. Die historische Pädagogik wird sich vor allem der Aufgabe nicht entziehen, an Stelle eines breiten Überblicks über die Entwicklung der Erziehung und Bildung im Laufe der Geschichte auf das Eindringen in die historische Entwicklung bestimmter wichtiger Erziehungs- und Bildungsprobleme zu achten.

Sie wird vom nächsten Studienjahr an dazu übergehen, in ihrem Vorlesungszyklus die historische Entwicklung ausgewählter und bedeutsamer Erziehungs- und Bildungsprobleme zu behandeln. Es bietet sich hier eine reiche Thematik an, so etwas die Entwicklung der Idee der allseitigen Erziehung in den verschiedenen Gesellschaftsformen, die Geschichte der Arbeitererziehung, die historische Entwicklung der Idee und Gestalt der staatsbürgerlichen Erziehung, die Entwicklung von Inhalt und Form der Internats- und Ganztageserziehung und viele andere mehr. Es wird besonders zu den Aufgaben der Seminare gehören, sich vertiefend mit den Spezialproblemen der historischen Pädagogik zu befassen.

Bereits diese bei weitem nicht erschöpfenden Hinweise mögen erkennen lassen, daß für den gebildeten sozialistischen Lehrer das Wissen und Verstehen der geschichtlichen Entwicklung der Erziehung und Bildung unentbehrlich ist. Die Bemerkungen sollen zugleich auch spüren lassen, daß die Geschichte der Pädagogik, gleich jeder anderen Ausbildungsdisziplin, ihrer Erziehungs- und Bildungsaufgabe nur dann richtig gerecht wird, wenn sie ihren Beitrag zur Lösung der verantwortungsvollen Aufgabe, die organische Einheit von Theorie und Praxis in der Lehrerbildung herbeizuführen, nicht schuldig bleibt.

Universitätszeitung, Nr. 7, 14. 2. 1963, S. 6

Erziehungspraktikum im Pionierlager

Allen Vorschlägen zur Veränderung der Lehrerausbildung an der Karl-Marx-Universität ist ein wesentlicher Grundgedanke gemein: Sie fordern eine größere Praxisbezugnahme aller Lehrveranstaltungen und eine Erweiterung bzw. bessere Nutzung der praktischen Ausbildung. Damit ist ein Schritt getan auf dem von unserer Partei vorgezeichneten Wege, eine organische Einheit von wissenschaftlicher Ausbildung und praktischer Praxis an den Hochschulen herzustellen. Eine produktive Praxis der Studenten ist unter anderem von der Anordnung des Pionierlagerpraktikums her geschichtlich bedingte Ausbildung organisch zu verbinden?

Wir stellen nach Beendigung des Pionierlagerpraktikums 1962 zur Kontrolle unserer eigenen Einschätzung den 200 Praktikanten folgende Fragen:

Welche im Studium (einschließlich Vorbereitung) erworbenen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten konnten Sie während des Praktikums anwenden?

Für welche Tätigkeiten waren Sie unvorbereitet?

Die Mehrheit der Studenten führte zur Vorbereitung des Praktikums in der pädagogischen und psychologischen Praxis an und betonte, welche Kenntnisse sie im Pionierlager (und hier haben wir es bereits mit besonderen Bedingungen pädagogischer Arbeit zu tun) erwerben konnten. Das beweisen — neben unseren eigenen Beobachtungen — daß die pädagogische Theorie und der pädagogischen Praxis sein kann können sind. Weiterhin wurden der Umgang mit Kindern, die selbständige praktische Arbeit als Gruppenleiter, Arbeits-

gemeinschaftsleiter, Helfer im Hort usw., die Bestandteile des Pädagogikstudiums und der gesellschaftlichen Arbeit im ersten Studienjahr sind, als wertvolle Quelle für die Aneignung von Wissen und Können hervorgehoben. Die systematisch betriebene Beobachtung einzelner Schüler, die Versuche einer Beurteilung entwickelten bei den Studenten die Fähigkeit, die Kinder als Persönlichkeiten zu achten und zu werten. Für die speziellen Belange der Lagerarbeit bedeutsam schätzten die Studenten die Übungen während des Vorbereitungslagerans am Lagerort ein. Die dort gelehrten Lieder, Tänze, Spiele, die Beschäftigung mit Touristik, Sport, Basteln, Büchern, Filmen, das Kennenlernen des Lagers selbst und seiner Umgebung benötigten sie unmittelbar für die sich anschließende selbständige Führung einer Kindergruppe. Hier, bei den eben genannten praktischen Tätigkeiten gibt es die meisten positiven Angaben zu Frage 1, aber auch die meisten Wünsche bei Frage 2.

Diese Tatsache beweist, daß wir auf die Ausbildung von Fertigkeiten der praktischen Arbeit offensichtlich bisher noch zu wenig Wert gelegt haben, andererseits aber der Lehrerstudent in einem Praktikum nicht alle Situationen und Tätigkeiten meistern kann. Dies zu lernen ist nicht zuletzt die Aufgabe des Studenten im Praktikum.

An dieser Stelle sei noch ein Wort zum Verhältnis von theoretischer und praktischer Ausbildung gestattet. Einige Studenten meinten, daß in der Vorbereitung auf das Pionierlagerpraktikum zuviel Theorie in Form von Vorträgen geboten worden sei. Wir schätzten auch in unserer Analyse ein, daß manche Themen noch praxisbezogener behandelt und da und dort unnötige Wiederholungen vermieden werden

müssen. Wir kamen aber auch zu der Erkenntnis, daß nach wie vor die theoretische Unterweisung ihren Platz haben muß und nicht unterschätzt werden darf.

Darüber hinaus betrachteten wir die Gestaltung des Tagesablaufes im Lagerang als Übung des Verhaltens. Wir meinen, daß nicht nur die äußeren Proportionen zwischen theoretischer und praktischer Ausbildung richtig sind, sondern daß vielmehr die praktischen Übungen noch stärker von methodischen Unterweisungen durchdrungen werden müssen, um einem durchschnittlichen Praktikanten begegnen zu können. Der Erfolg des Praktikums hängt auch davon ab, inwieweit die Studenten bei seiner Vorbereitung aktiv beteiligt sind.

Damit in den kommenden Jahren der Erfolg des Pionierlagerpraktikums für die Ausbildung der Studenten größer wird, soll es zu einem Erziehungspraktikum gestaltet werden. Unter anderem werden in folgender Hinsicht Verbesserungen vorgenommen:

Intensivere Nutzung des Studententages in der pädagogischen Praxis im 1. Studienjahr für die Ausbildung auf außerschulischem Gebiet (Vorlesungen und Seminare beziehen sich stärker auf die parallel laufende selbständige praktische Tätigkeit in Pioniergruppe, Arbeitsgemeinschaft, mit einzelnen Kindern).

In der speziellen Vorbereitung auf das Pionierlagerpraktikum wird der Methodik der Erziehung, insbesondere der politischen Erziehung, mehr Beachtung geschenkt.

Es wird gesichert, daß die Studenten während des Praktikums mehr Gelegenheit erhalten, in ihrem pädagogischen Tagebuch systematisch Aufzeichnungen über die Entwicklung und Erziehung der Kinder ihrer Gruppe, über ihr eigenes erzieherisches Vorgehen festzuhalten. Dadurch werden sie befähigt, tiefer in die pädagogischen Probleme einzudringen.

Dr. Hee Bugge