
Theorie und Praxis von Pädagogik

Jahrgang 3 – Heft 2 – 2011

Inhalt

Biriş, Rodica Teodora: Landeskundliche Informationen als Hilfe für die Kommunikation der Geschäftsleute aus Deutschland und Rumänien	3
Somogyi, Ildikó & Kerekes, Noémi: Soziale Beziehungen und die Bedeutung der Sozialarbeit in der Schule unter dem Aspekt der Soziometrie	9
Toldi, Éva: Erfahrungen über das Fremde	19
Vincze, Beatrix: Reformpädagogik und Erziehung der Nation zwischen den zwei Weltkriegen in Ungarn	29
Kormos, József: Über die Möglichkeit der Erziehungsphilosophie	40
Hanák, Zsuzsanna: Die Planung für ein multimediales Bildungsprogramm zur Verbesserung der Kommunikationsfähigkeiten	51

Herausgeber:

Árpási, Zoltán, Szent István Universität
Bencéné Fekete, Andrea, Ph.D., Kaposvár Universität
Bikics, Gabriella Ph.D., Universität Miskolc
Karlovitz, János Tibor, Ph.D., Universität Miskolc
Kegyes, Erika, Ph.D., Universität Miskolc
Kormos, József, Ph.D., Pázmány Péter Katholische Universität
Mohácsi, Márta, Ph.D., Nyíregyháza Hochschule
Torgyik, Judit, Ph.D., Kodolányi János Hochschule

Redaktion und Verlag:

Neveléstudományi Egyesület
(Erziehungswissenschaftliches Verein)
Tárogató lejtő 15
1021 Budapest
Ungarn

Verantwortlicher Verleger: Karlovitz, János Tibor, Ph.D.
Verantwortlicher Redakteur: Torgyik, Judit, Ph.D.
Redakteur: Kegyes, Erika, Ph.D.

ISSN 2061-4241 (on-line)
ISSN 2061-425X

Landeskundliche Informationen als Hilfe für die Kommunikation der Geschäftsleute aus Deutschland und Rumänien

© Biriş, Rodica Teodora

birisrodica@yahoo.com
(University "Vasile Goldis", Arad, Romania)

Die Welt der Geschäftsleute ist eine umfangreiche, dynamische und eine wichtige Welt. Die Leute, die im Geschäftsbereich tätig sind, haben bestimmte Regeln sowohl in der Kommunikation, als auch im Benehmen, Regeln, die sie einhalten müssen und ohne die ein gesunder Geschäftsablauf nicht möglich sein kann. Wenn die Geschäftsleute aus verschiedenen Ländern diese Regeln nicht kennen oder nicht einhalten, fällt es ihnen schwieriger, ein Geschäft aufzubauen und weiterzuführen. Dabei spielt die interkulturelle Kommunikation eine besondere Rolle. Deshalb ist es bedeutend wichtig, dass man sich vor dem Beginn eines Handelsablaufs in einem anderen Land nach seiner Kultur, Landeskunde, Sitten, Bräuche und Leute gut erkundigt. So werden einige der späteren unerwünschten Überraschungen erspart und der Weg zum Erfolg wird erleichtert. In dieser Arbeit werden wir die Rolle der Kommunikation hervorheben und die Wichtigkeit der richtigen Beherrschung der Muttersprache des zukünftigen Partners besprechen. Man muss sich dessen bewußt sein, dass das, was man schon gesagt hat, nicht mehr zurücknehmen kann. Das bleibt gesagt. Deshalb muss man zehnmal nachdenken, bevor man dem Partner etwas erklärt oder bevor man ihm einen Vorschlag macht. Es ist wichtig, dass man die erhaltene Information richtig verarbeiten kann, dass man dasselbe versteht, was der Partner mitteilen wollte.

Schlüsselwörter: interkulturelle Kommunikation, Geschäft, Partner, Muttersprache, Kultur, Land, Erfolg

In der Abwicklung eines Geschäftes spielen die menschlichen interkulturellen Beziehungen eine große Rolle. Bevor man ein Geschäft mit einem Partner aus dem Ausland beginnt, müsste man sich Fragen zur Kultur und Denkweise dieses Volkes stellen. Oft werden sie aber unterschätzt, denn für viele Geschäftsleute zählen nur die Zahlen, Daten und die Fakten. Bevor man die Eröffnung eines Geschäftes in Osteuropa, in Rumänien plant, muss man wissen, dass Rumänien über vierzig Jahre unter kommunistischer Herrschaft war und das konnte nicht ohne Folgen bleiben. Der Kommunismus hat viele ungeheilte Wunden hinterlassen und seine Spuren sind in der Denkweise der Menschen auch heute noch zu erkennen.

In der vorliegenden Arbeit werden wir einige Eigenheiten dieser Denkweise näher betrachten, sie mit der Denkweise und mit den Gewohnheiten der deutschen Geschäftspartner vergleichen und erklären. Um diese Arbeit schreiben zu können habe ich mit mehreren deutschen Geschäftsleute gesprochen, die seit über zehn Jahren in Rumänien ihre Geschäfte ausüben und die infolge der Jahren die rumänische Mentalität kenengelernt und sich mit ihr oft auseinandergesetzt haben. Um es leichter zu haben und um sich besser organisieren und helfen zu können, haben die deutschen Geschäftsleute in einigen Städten aus Rumänien wie: Arad, Timișoara (Temeswar), Sibiu (Hermannstadt) Wirtschaftsclubs der deutschen Geschäftspartner gegründet. Sie treffen sich regelmäßig und sprechen über die Mentalität der Rumänen, über die gut vorbereitete fachliche und billige Arbeitskraft und über die Verbesserung der Organisation ihrer Arbeit. Ein anderes wichtiges

Besprechsthema ist die Überwindung der Probleme mit den Behörden. Das ist ein sehr wichtiges Gesprächsthema, weil man in Rumänien mit den Behörden anders umgehen muss als in Deutschland.

Der menschliche Kontakt und die Kommunikation mit den rumänischen Geschäftspartnern

Damit der deutsche Geschäftspartner in Rumänien schnell zum Erfolg kommt und damit er keine Überraschungen hat, ist es angemessen die Mentalität und die Kultur aus Osteuropa besser zu verstehen, um sich entsprechend auf ihr einstellen zu können "to work well with others and to develop good communication skills" (Jireghie, 2010:65). In den Umgang mit den rumänischen Personen ist der Beziehungsaspekt sehr wichtig, sogar wichtiger als der Sachaspekt. Das heißt, dass sie stets die jeweils Agierenden stärker und bedeutsamer wahrnehmen als den Inhalt ihres Tuns. Daher ist die rumänische Kommunikation weniger konkret, sondern auf Gefühle ausgerichtet - stark emotional und „das Herz berührend“. Die Sachebene geht, also in jeder Interaktion an der zweiten Stelle. Man sucht nach persönlichen Ansatzpunkten, zeigt sich nett, ist aber auch selbst leicht in seinem Wohlbefinden kränkbar. Deshalb sollten sich die Deutschen bemühen jeder Interaktion, eine menschlich möglichst angenehme Atmosphäre herzustellen; das tut beiden gut: der eigenen, sowie der anderen Person. Dabei soll aber, das Professionelle nicht außer Acht gelassen werden: „Apart from the tendency to retain and preserve international terminology, there is also endeavor to express oneself both economically and in a professional terminology..." (Kozakova, 2010:35) Das Professionelle ist sehr wichtig und wenn man nicht professionell ist macht man keinen guten Eindruck. Unterschiede zwischen den Mentalitäten der Völker gibt es immer, sogar auch innerhalb desselben Volkes gibt es Mentalitätsunterschiede zwischen den Generationen „We can discuss about the dynamic cultural meanings that exists between the youth's cultural formation and the commercial industries because young people are active consumers, who create their own identities which they consider very different from the others“ (Banciu & Leah, 2010:409). Nachdem einmal die guten Beziehungen zwischen den Geschäftspartner geschaffen wurden, soll man sie dann aufrecht erhalten und man soll sie pflegen. Man soll ab und zu seinen Geschäftspartner anrufen und sich erkundigen, wie es ihm geht. Es wäre nicht schlecht, wenn man ihn manchmal zum Essen oder zu einem Kaffee trinken einladen würde.

Die Umgangs- und Kommunikationsformen haben sich in den vergangenen 20 Jahren vor allem im Geschäftsleben stark verändert. Viele neue Sitten sind aus dem Ausland, vor allem in der urbanen Kultur übernommen worden. Gleichzeitig werden einige rumänische Bräuche und Gewohnheiten als „altmodisch“ abgelehnt. In den Unternehmen gibt es die üblichen Umgangsformen und Dresscodes, die man in einem Unternehmen verlangt. Das wird leicht akzeptiert und man gewöhnt sich schnell daran.

Die Begrüßung

Bei der Begrüßung bezieht man sich auf die Rolle der Frau in der männlichen Gesellschaft. So werden die Frauen in einer gemischten Gesellschaft, unabhängig

von ihrer beruflichen Position als erste und dann erst werden die Männer dem Rang nach begrüßt. Der Mann hilft der Frau aus dem Mantel, nimmt ihr die Taschen (außer der Handtasche) ab, hält ihr die Türen auf und zieht für sie bei Tisch den Stuhl vor. Die jungen Leute beachten diese letzten Regeln nicht so sehr. Auch die Frauen sehen diese Regeln nicht mehr als sehr wichtig ein. Aber die Begrüßung ist wichtig. Sie werden als die ersten begrüßt und erst dann die Männer.

Eine Begrüßung per Händedruck ist unter den Männern üblich: die „wichtigere oder ranghöhere Person“ streckt als erste die Hand zur Begrüßung aus und signalisiert die Begrüßungsform der Gegenseite. Die Deutschen sollen aufpassen und beobachten. In Deutschland gilt nämlich die Begrüßungsreihenfolge: Position und Alter und in Rumänien laut dem diplomatischen Zeremoniell: Geschlecht, Position, Alter. So wie in Deutschland ist auch in Rumänien der Augenkontakt bei der Begrüßung erwünscht und zeugt von Offenheit und Freundlichkeit.

Die Gastfreundlichkeit der Rumänen

Die Rumänen sind für ihre Gastfreundlichkeit sehr bekannt. Ob es sich um private oder geschäftliche Kontakte und Einladungen handelt, spielt dabei keine Rolle, da Privates und Berufliches nicht streng voneinander getrennt wird. Die Rumänen feiern, essen und trinken gerne. Das Essen und Trinken hat in zwischenmenschlichen und vor allem in geschäftlichen Kontakten einen sehr hohen Stellenwert und drückt die Wertschätzung gegenüber den Partnern aus. Einladungen zum Essen und Trinken lehnt man nicht ab, das würde als Geringschätzung des Einladenden empfunden. Ebenfalls gilt es als unhöflich, das servierte Essen nicht wenigstens auszuprobieren.

Für die Bewirtung und Bedienung der Gäste sind meistens die Frauen zuständig, aber das ist keine strenge Regel. Es gibt auch Männer, die sehr gut kochen und sehr gut bedienen können. Es macht keinen guten Eindruck, den Schnapps oder den Wein abzulehnen und sich nichts einschenken zu lassen. Eine für beide Seiten annehmbare Lösung ist, bei jedem Toast nur zu nippen oder wenn man nichts alkoholisches trinken will kommt man mit dem Auto zu besuch. Diese ist die Rettung denn als Fahrer in Rumänien darf man gar keinen Alkohol trinken. Spätestens nach einer zweiten Einladung sollte man an eine Gegeneinladung denken. Es spielt dann keine so entscheidende Rolle, ob man nach Hause oder ins Restaurant einlädt. Man sollte aber den früheren Gastgeber nicht übertreffen denn das wäre ungeschickt.

In Rumänien bewundert man die deutsche Pünktlichkeit und man versucht und strebt danach pünktlich zu sein. Es gibt Personen die immer pünktlich sind, aber es gibt viele Rumänen denen es nicht gelingt pünktlich zu sein. Es gibt auch offizielle Treffen oder Termine bei denen man einige Minuten später anfängt. Manchmal hält man sogar die Gewohnheit ein, dass man einen sogenannten „akademischen Viertel“, also die ersten fünfzehn Minuten wartet.

Die Wichtigkeit der Kommunikation in den Verhandlungen

Die rumänische Kommunikation ist stark personenorientiert: Der direkte Kontakt zwischen den Gesprächspartnern hat eine entscheidende Bedeutung für den Erfolg der Verhandlungen. Die Person des Gesprächspartners steht im Vordergrund und die Ausdrucksweise ist sehr emotional. Im ersten Kontakt werden in der Regel erste

Einschätzungen des Gesprächspartners vorgenommen. Deshalb scheint der erste Eindruck noch wichtiger als in Deutschland zu sein. In den Verhandlungen mit den rumänischen Geschäftspartnern spielen informelle Kontakte eine wichtige Rolle und dienen häufig der Vorbereitung offizieller Kontakte und Entscheidungen. Von den beiden Seiten ist Wertschätzung erforderlich. Hier muss man viel Zeit investieren, aber dafür fehlt den Deutschen oft die Geduld.

Eine große Rolle in der Kommunikation mit dem Geschäftspartner aus Rumänien spielen die nonverbalen Kommunikationsmittel. Das bedeutet, dass man vor allem die nonverbalen Mittel wie Gestik, Mimik, Sprachstil, Atmosphäre gut interpretieren und verstehen muss.

In der heutigen Gesellschaft gibt es eine gewisse Auflehnung gegen die Obrigkeit, auch wenn es die eigene demokratisch gewählte Regierung ist. Das zeigt sich zum Beispiel in der allgemeinen Denkweise in der Bevölkerung, die eine Teilung in „die da oben“ und „wir“ vornimmt und häufig in die Opferrolle schlüpft. Deshalb muss man als Deutscher aufpassen, dass man die Politiker oder die Regierung nicht allzusehr lobt. Aber es kann sein, dass der Gesprächspartner von der jetzigen Regierung unterstützt würde. In diesem Fall ist es nicht gut, wenn man die Regierung kritisiert. *„Es gibt Wörter, die überflüssige Zusätze enthalten. Diese heißen Doppelungen und sollten vermieden werden“* (Kontrikova & Pomffyova, 2008:501). Am besten ist es für den Deutschen, wenn er neutral bleibt. Dann kann er nichts Falsches sagen und nichts Falsches machen.

Manchmal fällt es den Rumänen schwer, eine Absage oder unangenehme Inhalte zu formulieren. Deshalb sagen sie statt „Nein“ lieber: „ich weiß das nicht genau“ oder „ich werde alles versuchen, um das zu schaffen“ oder „ich glaube, dass das leider nicht möglich ist“. Auf diese Weise wird der Geschäftspartner von einer schlechten Nachricht geschont. Ein direktes, deutliches „Nein“ ist nur in einem klaren Abhängigkeitsverhältnis möglich. Das kann manchmal zu Missverständnissen führen. Deshalb muss man das an Ort und Stelle klären.

Der Umgang mit den Behörden aus Rumänien

Beim geschäftlichen Kontakt mit den rumänischen Geschäftspartnern ist es schwer an den Behörden vorbeizukommen. Der persönliche Kontakt zu den Amtsträgern ist wichtig, weil er häufiger zum Erfolg führt, als lediglich die rein schriftliche Korrespondenz.

Einige Unterschiede zwischen den deutschen und den rumänischen Behörden

In Rumänien werden die Probleme mit den Behörden häufig viel schneller geregelt, wenn ein persönlicher Kontakt zum Sachbearbeiter besteht. Wenn man den Sachbearbeiter persönlich nicht kennt, wäre es gut mit einer Person zu sprechen, die Kontakt zur Behörde hat, die dann zur Behörde geht und den Fall dort persönlich vorstellt und erledigt. Dies hat nichts mit „Illegalität“ zu tun. Es geht einfach darum, dass durch den persönlichen Kontakt mit den entsprechenden Behörden-Mitarbeitern die Sache schneller löst. Das bedeutet, aber nicht, dass man sein Problem nicht lösen kann, auch wenn man niemanden von den Behörden-Mitarbeitern kennt. Aber das kann länger dauern.

Wie ist es besser schriftlich oder mündlich im Umgang mit den rumänischen Behörden?

Im Schriftverkehr ist es häufig so, dass man auf Antworten sehr lange warten muss und teilweise auch gar keine Antwort bekommt. Manchmal ist die Antwort auch völlig unverbindlich oder die Behörde erbittet weitere Informationen, die man vor Ort sofort geben könnte.

Der telefonische Kontakt ist meist immer noch besser, als ein bloßes Schreiben an die Behörde zu schicken. Wenn man die Behörde nicht kennt kann die Auskunftsbereitschaft bei Behörden am Telefon doch sehr gering sein. Allgemein kann man sagen, je größer die Behörde, um so schwieriger ist das Erlangen von Informationen. Bei Anfragen per Telefon beim Gericht zum Beispiel, bekommt man auf Fragen eher die Gegenantwort, ob man als Rechtsanwalt dies nicht selbst wüsste. Ein Grund für dieses Verhalten ist immer noch im damaligen System zu sehen. Die Dienstleistungsbereitschaft hält sich immer noch in Grenzen. Darüber hinaus besteht das Problem, dass viele Behördenmitarbeiter aufgrund der vielen Umstellungen nach der Wende überfordert und verunsichert sind. Und dann gibt es da noch Angestellte, die ihre Machtposition ausnutzen.

Viele Rumänen haben eine "natürliche Abneigung" z.B. gegen das Finanzamt. Wenn man mit dem Finanzamt in Rumänien Kontakt hat, dann merkt man, dass dies auf Gegenseitigkeit beruht, denn oft sind die Angestellten gestresst und nervös und haben keine Geduld den Kunden das notwendige schön zu erklären.

Sicherlich gibt es in letzter Zeit hiervon auch Ausnahmen. Es gibt immer mehr junge freundliche Leute mit einem schönen Lächeln im Gesicht, die die Aufbereitschaft haben den Kunden klar und hilfsvoll zu beraten und seine Sache schnell zu erledigen.

Wie sollen sich die deutschen Partner verhalten?

Wenn es Probleme mit rumänischen Behörden gibt, dann wollen häufig deutsche Mandanten beim Behördenvertreter vor Ort "Luft ablassen" und diesen mal ihre Meinung sagen. Wie ich oben schon ausgeführt habe, ist der persönliche Kontakt schon wichtig, aber eben nicht auf diese Art. Es bringt dem Kunden überhaupt nichts, wenn er vor Ort, bei der Behörde seine Frust ablässt. Ganz im Gegenteil! Das kann sogar zu einer Verzögerung in der Sache oder sogar zur Ablehnung des Anliegens führen. Am besten ist es, wenn man sich vor Ort persönlich - nett und höflich - nach dem Sachstand und nach "Problemen" erkundigt. Ein Lächeln und ein Kompliment hilft viel mehr, als wenn man versucht sich sehr gescheit und allwissend zu zeigen. Dabei ist es vom großem Vorteil, wenn man vor Ort bei der Behörde den Besuch mit jemanden durchführt, der die Personen dort kennt.

Noch besser wäre es eine Person einzustellen (wenigstens als Teilzeit), die sowohl Bekannte bei den Behörden hat oder sich dort Bekannte macht und gleichzeitig auch die Gesetze kennt. Wer sich keine Angestellte für diese Angelegenheiten leistet oder keine solche Person einstellen will, sollte sich wenigstens von einer Fachkraft beraten lassen. Auf diese Weise kann man sich unerwünschte Überraschungen sparen und die Sache viel schneller erledigen.

Schlussfolgerung

Rumänien bietet viele Vorteile: in erster Reihe stehen die günstigen Löhne, die zur Sicherung einer guten Zusammenarbeit mit wichtigen Lieferanten bis zur Erschließung neuer Absatzmärkte und zu einem guten Gewinn für den Arbeitsgeber führt. Andere wichtige Vorteile sind die niedrigeren Gebühren beim Immobilienerwerb und die längere Monats- und Jahresarbeitszeit. All diese Vorteile, sowie gut ausgebildete Fachkräfte bieten dem Auslandsgeschäftspartner gute Gründe um seinen Geschäft hier aufzubauen oder zu erweitern.

Zu einer erfolgreichen deutsch-rumänischen Zusammenarbeit gehört noch etwas mehr als eine Analyse von Wirtschaftsdaten. Das Kennenlernen anderer Werte, einer anderen Kultur, sowie unterschiedlicher Kommunikations- und Umgangsformen. Auch wenn die Umgangsformen der Rumänen nicht sehr weit von denen der Deutschen sind, muss man sie vorher kennen. Auch der Umgang mit den rumänischen Behörden kann problemlos verlaufen, wenn man sich als ausländischer Geschäftsmann beraten lässt, wie man am besten vorgeht.

Literatur

- BANCIU, Viorica & LEAH, Claudia (2010): *The Language of Youth Magazines*. In: „Research, Education and Development“, Universitatea Dimitrie Cantemir, Târgu Mureş.
- JIREGHIE, Angela (2010): *Active Learning Strategies in an English Medical Language Course*, Revista Stiinta si Cultura nr 2/2010 anul Vi, nr 2,iunie
- KONTRIKOVA, Iveta & POMFFYOVA, Maria (2008): *Die Sprache in einem Geschäftsbrief*. In: Studia Universitatis „Vasile Goldiş“ Arad, Ştiinţe Economice, vol I, 18.
- KOZAKOVA, Vera (2010): *Some Observations about The Language of the Internet and the Czech Language*. In: Revista de Administratie Publica si Politici Sociale, Anul I, 3.

Soziale Beziehungen und die Bedeutung der Sozialarbeit in der Schule unter dem Aspekt der Soziometrie

© Somogyi, Ildikó & © Kerekes, Noémi

ildi1119@freemail.hu & kerekes.noemi@arts.unideb.hu
(Universität Debrecen, Debrecen, Ungarn)

Das Thema unserer Forschung, das in diesem Artikel präsentiert wird, ist von alltäglicher Aktualität. Zur Zeit gibt es mehr und mehr Gewalt und mehr und mehr Schüler mit Problemen in den Schulen; also folgende Frage entsteht: welche Mängel bzw. Fehler hat das System in der Wirklichkeit in Ungarn? Wir möchten eine mögliche Lösung dieser immer dringenderen Probleme präsentieren. So ist unser Ziel, die sozialen Beziehungen zu forschen, und Antwort auf die Frage zu finden: welche Bedeutung hat die soziale Arbeit in der Schule heutzutage? Leider ist es wohlbekannt, dass man diese Form der Sozialleistung nur stellenweise in Ungarn finden kann. Unsere Forschung wurde auch in einer Grundschule durchgeführt, in der die Aufgabe des Sozialarbeiters von einem Kinder- und Jugendverantwortlichen versehen ist, in wesentlich geringeren Stunden, als es notwendig wäre. Die Klassenlehrerin der untersuchten Klasse hat viele Erfahrungen, sie ist seit Jahrzehnten in diesem Beruf, und auch sie möchte gerne richtige Antworten auf die Fragen finden, die wir hier früher gestellt haben. In der untersuchten Schulklasse haben wir Soziometrie in drei verschiedenen Zeitpunkten gemacht. Das Ziel dieser Untersuchung ist den Lehrern bzw. den Sozialarbeitern zu helfen, die sozialen Beziehungen der gegebenen Gemeinschaft klarlegen. Die Ergebnisse der Untersuchungen sind sehr interessant, da sich die Struktur der Gemeinschaft inzwischen verändert hat. In einigen Fällen haben diese Ergebnisse auch auf die lösenden Probleme hingewiesen. Die Soziometrie hat gezeigt, dass es sehr wichtig aber nicht genügend ist, sich auf die Erfahrungen der Lehrer in den Schulen zu stützen; sondern es ist manchmal notwendig, wissenschaftliche Methode zu benutzen, um die entstandenen Situationen behandeln zu können. Wir zeigen in diesem Artikel, dass es wirksamer ist, wenn neben den Fachleuten mit pädagogischem Wissen sich auch andere mit Sozialfachwissen den Alltags der Schulen anschließen. So könnten die Richtungen der Veränderungen besser gefolgt werden.

Stichwörter: Sozialarbeit in der Schule, Soziometrie, Soziale Beziehungen, Marginalisierte Individuen, Cliques, Kooperation unter den Experten in der Schule

Was geschieht in der Welt? Was geschieht in den Schulen?

Zur Zeit gibt es mehr und mehr Gewalt und mehr und mehr Schüler mit Problemen in den Schulen – wie z. B. Aggression unter den Schülern (Figula, 2004; Mihály, 2009), Gewalt gegen Lehrer (Angyal & Bíró, 2008). Gibt es wirklich so viele Probleme in der Gesellschaft? Wir denken, dass diese Fragen unbedingt angeschnitten werden müssen. Bevor diese schwierigen Fragen beantwortet werden, müssen wir über einige Sachen nachdenken. *Gibt es wirklich mehrere Probleme in der Gesellschaft der Gegenwart als früher?* Unserer Meinung nach gab es Probleme in der Vergangenheit, es gibt Probleme in der Gegenwart, und es werden Probleme auch in der Zukunft geben. Die Unterschiede ergeben sich nur in den Mitteln und Methoden, die der Lösung dieser Probleme dienen, da sich diese Mittel und Methoden ändern. Wir denken, dass die Mittel, die sich in der Vergangenheit bewährt haben, sind für die Lösung neuer Probleme nicht unbedingt geeignet, da sich auch das Gewicht und die Form der Probleme ständig ändern. Vielleicht gibt es so viele Kinder, über die

man denkt, dass sie problematisch sind, wegen der Veränderungen der Probleme! Aber wir müssen die Frage stellen, *ob diese Kinder wirklich problematisch sind? Oder aber die Gesellschaft der Gegenwart erfordert diese Forme des Benehmens?* Die Kinder eignen sich nämlich dieses Benehmen mit oder ohne Willen an, während sie nichts darüber wissen, ob dieses Benehmen richtig ist oder nicht. In erster Linie sollten die Ursachen der Probleme aufgedeckt werden. Erst dann sollten die Lösungen gesucht und die weiteren Veranlassungen angewendet werden.

In die Richtung der Lösung...

In unserer Forschung suchen wir die Antworten auf die früher gestellten Fragen mit verschiedenen, vielfältigen Methoden, mit denen wir auch die Probleme der in der Forschung teilnehmenden Individuen entdecken können, die bisher verborgen waren. Die Hauptmethode unserer Forschung ist die Soziometrie mehrerer Aspekte. Diese Art der Soziometrie enthält Fragen über die Freundschaft und über soziale Rollen. Die psychologische Methode der Soziometrie kann nicht nur von den Psychologen angewendet werden, sondern auch von Pädagogen und Sozialarbeitern. Aber warum Sozialarbeiter?

Die Sozialarbeiter in der Schule haben zum Beispiel gerechtes Fachwissen und Berufskennntnisse; das führt dazu, dass diese Sozialarbeiter in dem Prozess der Problemlösung sachkundige Hilfe für den Pädagogen und anderen Personen, die sich an die Sozialarbeiter wenden, leisten können. Momentan ist es aber nur ein Idealbild, das nur in wenigen Stellen stattfinden kann. Warum? Auch diese Fragen versuchen wir in diesem Artikel zu beantworten.

Die Struktur der Schulklasse

In einer Schule ist es notwendig, die Struktur der Schulklasse, die sozialen Beziehungen und das Leben in der Gemeinschaft kennenzulernen. Das ist aber ein langwieriger und schwieriger Prozess. Die Soziometrie ist aber eine gut verwendbare Methode für diesen Prozess. Eine Soziometrie, die gut verarbeitet ist, verrät die Struktur der Schulklasse und die sozialen Beziehungen sehr zuverlässig, und sie zeigt, dass die Individuen mehr Rücksichtnahme brauchen, als es gewohnt ist (Szabó, 2008; Mérei, 2006). Dazu ist die Hilfe der Pädagogen auch notwendig, die in den Schulen die meiste Zeit mit den Kindern verbringen; also die Pädagogen haben die meisten Informationen über die Kinder. Diese Informationen können mit Testen nur langsam und sehr schwierig gesammelt werden. Wenn ein Sozialarbeiter und ein Pädagoge zusammenarbeitet, kann es ermöglicht werden, dass jede Schulklasse zuzeiten mit Soziometrie getestet wird. So kann den Veränderungen der Klassenstruktur und der sozialen Beziehungen gefolgt werden.

Unsere Forschung wurde auch in einer solchen ungarischen Grundschule durchgeführt, in der die Aufgabe des Sozialarbeiters, da es in dieser Schule keinen Sozialarbeiter gibt, von einem Kinder- und Jugendverantwortlichen versehen ist, und sogar in wesentlich geringeren Stunden, als es notwendig wäre. In der untersuchten Schulklasse haben wir die Soziometrie in drei verschiedenen Zeitpunkten gemacht, mit dem Ziel, den Pädagogen bzw. den Sozialarbeitern zu helfen, um die sozialen Beziehungen der gegebenen Gemeinschaft klarlegen zu können. Die Ergebnisse der

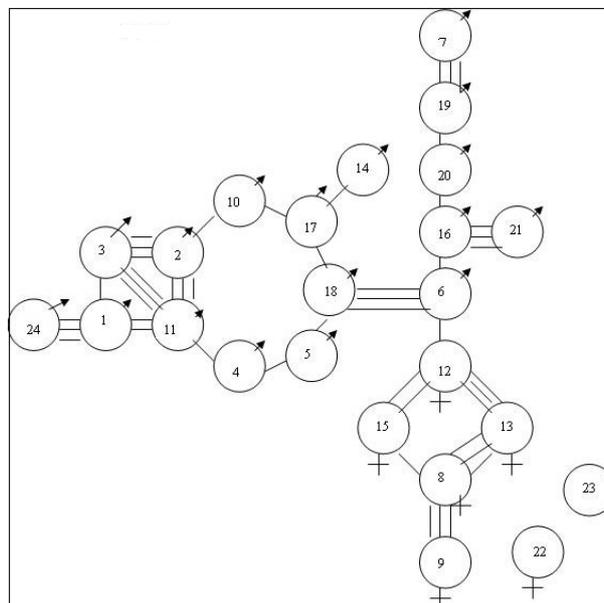
Untersuchungen sind sehr interessant, unter anderem deswegen, weil sich die Struktur der Gemeinschaft inzwischen verändert hat.

Über die Ergebnisse der Forschung

In unserer Forschung haben wir eine dritte Klasse einer Grundschule in drei verschiedenen Zeitpunkten getestet. Zwischen je einem Test ist es ein halbes Jahr vergangen. Wir haben diese junge Altersklasse gewählt, weil wir denken, dass diese Kinder fähig sind, den Fragebogen der Soziometrie mit rechter Realität auszufüllen; und wir wollten Informationen über die möglichst jüngsten Schüler bekommen. Weiterhin ist es notwendig, einen darauf aufmerksam zu machen, dass die Probleme auch in diesem frühen Lebensalter anwesend sind, und die frühe Prävention ist erforderlich, um zu vermeiden, dass sich diese Probleme generalisieren.

Wie wir erwähnt haben, wurde die ausgewählte Klasse dreimal getestet. Zum ersten Mal in März 2010. Damals waren 24 Personen in der Klasse: 18 Schüler und 6 Schülerinnen (siehe Figur 1.). Zur Zeit des zweiten Testes: im Oktober 2010. waren nur 21 Personen in der Klasse, da 3 Schüler nicht mehr in dieser Grundschule lernten. Der dritte Test wurde im Februar 2011. durchgeführt, damals blieben 21 Personen in der Klasse. Der Fragebogen der Soziometrie bestand allemal aus denselben 22 Fragen, die sich auf die Freundschaft und auf die Funktionen, d. h. auf die sozialen Rollen beziehen. Sehen wir mal in den Folgenden die meist interessanten Ergebnisse!

Figur 1. Das Soziogramm des ersten Testes



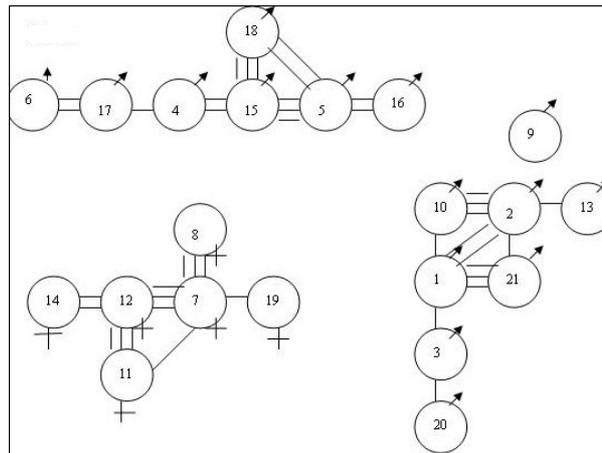
Wenn wir das sogenannte Soziogramm untersuchen, können die marginalisierten Individuen, also die, die an der Peripherie sind, erkannt werden. Zur Zeit *des ersten Testes* waren 2 Kinder marginalisiert: ein Junge und ein Mädchen (Schüler Nr. 23 und Schülerin Nr. 22). Während des Unterrichts bildeten aber diese 2 Kinder ein Paar, sie saßen freiwillig und bewusst nebeneinander. Unserer Meinung nach ist es deshalb geschehen, weil beide wissen, dass sie keine aktiven Mitglieder der Gemeinschaft sind. Also zwischen den 2 Kindern gibt es einen Kontakt, der mit der

Soziometrie nicht gezeigt werden kann. Die Freundschaften sind in diesem Lebensalter auf Grund des beeinflussenden Daseins der Gesellen bestimmt. In diesem Lebensalter ist es typisch, dass die Kinder ihr eigenes Geschlecht bevorzugen, wenn sie Freundschaft schließen (Vajda, 1997; Vajda, 2001). Deshalb ist es geschehen, dass die beiden Kinder in der Soziometrie einander als Freund nicht gewählt haben. Es ist wichtig zu erwähnen, dass die frühe Entdeckung der Probleme die schnelle, wirksame Lösung in großen Massen fördern kann. Obwohl die Freundschaft verschiedener Geschlechter in diesem Lebensalter nicht typisch ist (siehe Vajda, 1997; Vajda, 2001), kann die freiwillige Separation zur Cliquenbildung führen, was ernsthaftere Probleme verursachen kann. Die nachteiligen Wirkungen der Cliquenbildung werden später in diesem Artikel untersucht.

Wenn wir die Ergebnisse des zweiten Testes analysieren, ist es wichtig, dass die hervorragende Veränderung, die im Fall zweier Schüler (Schüler Nr. 19 und 21) zu erfahren ist. Diese Veränderung ist ein Warnzeichen auch für den Pädagogen und den Sozialarbeiter; zwischen den zwei Testen haben sich die Kinder nämlich eher negativ verändert, was die Ergebnisse der Soziometrie wohl zeigen. Während des ersten Testes hat kein Warnzeichen darauf angedeutet, dass die Mitschüler über diese Kinder negativ denken; trotzdem zeichnet es sich nach dem zweiten Test klar, dass die zwei Kinder in der Gemeinschaft signifikant negative Rollen haben. Das Soziogramm zeigt dieses Problem nicht, da beide Kinder mit zwei anderen Personen Beziehungen haben. Unserer Meinung nach kann es daraus folgen, dass die drei Kinder, die inzwischen die Klasse verlasst haben, diese negativen Rollen in der Gemeinschaft besetzt haben; aber nachdem sie die Klassengemeinschaft verlassen haben, wurden die leeren Positionen den weniger aktiven Mitschülern zuerkannt.

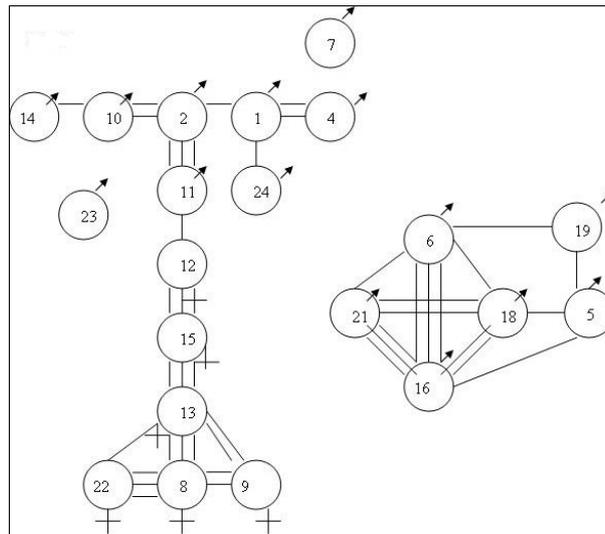
Zur Zeit *des zweiten Testes* war nur ein einziges Kind (Schüler Nr. 10) marginalisiert (siehe Figur 2.). Es ist interessant, dass dieses Kind während des ersten Testes in dem Zentrum war, auch wenn mit losen Kontakten. Unserer Meinung nach ist dieses Kind an die Peripherie gelangen, weil ein anderes Kind, mit dem es Kontakt hatte, nicht mehr in dieser Klasse, in dieser Schule lernt. In diesem Fall wäre die Anwesenheit eines Sozialarbeiters wichtig, da die Mittel der Pädagogen nicht mehr genügend sind, um die Probleme zu lösen. Ein Sozialarbeiter wäre imstande, das Problem weitumfassend zu sehen, und so hätte er mehrere mögliche Lösungen. Wir dürfen nicht vergessen, dass die Klassenstruktur während des Testes noch in Veränderung war; deshalb sind die Erfahrungen des Pädagogen sehr wichtig, um den Kindern an der Peripherie helfen zu können, damit diese Kinder neue Beziehungen entwickeln können, und sie können wieder aktive Mitglieder der Gemeinschaft werden. Es kann vorkommen, dass das Problem mit pädagogischen Mitteln nicht gelöst werden kann: in diesen Fällen ist die Arbeit eines Experten notwendig, dessen Kompetenz mehrere Gebiete umfasst, so kann dieser Experte das Problem wirksamer lösen, auch wenn das Problem tiefer wurzelt (Jankó, 2009).

Figur 2. Das Soziogramm des zweiten Testes



Während *des dritten Testes* waren wieder 2 Kinder (Schüler Nr. 7 und 23) marginalisiert (siehe Figur 3.). Eines von diesen 2 Kindern (Schüler Nr. 23) war auch im ersten Test marginalisiert. Damals hatte er einen Kontakt, der mit der Soziometrie nicht beweisbar war, mit der Schülerin Nr. 22. Also der Schüler Nr. 23 und die Schülerin Nr. 22 haben einander nicht gewählt, unter anderem da sie verschiedenes Geschlecht haben. Inzwischen gelang es der Schülerin Nr. 22, auch mit der Soziometrie beweisbare Beziehungen zu entwickeln. Wenn wir die Ergebnisse der drei Teste eingehend untersuchen, können wir feststellen, dass die marginalisierten Kinder mit ihrer Umgebung den Kontakt aufnehmen möchten, und umgekehrt: auch die Mitschüler möchten den Kontakt mit diesen marginalisierten Kindern aufnehmen: aber die Wahlen stimmen leider nicht übereinander. Es ist wichtig, dass die Beziehungen des Schülers Nr. 7 tief untersucht werden. Im dritten Test ist dieser Schüler auch an der Peripherie. In diesem Fall hätte dieser Schüler den Kontakt mit seinen Mitschülern gerne aufnehmen wollen, aber die Mitschüler haben diese Intention nicht erwidert. Die Lehrerin sagt, dieses Kind sei in der Klassengemeinschaft sehr populär gewesen, aber er habe mit seinen Mitschülern sehr viele Konflikte, so gäbe es immer wenige Mitschüler, die mit ihm Freundschaft knüpfen wollten. Wegen der negativen Eigenschaften und der schwachen Fähigkeit, um Kontakte zu bilden, umgibt immer wenige Kinder diesen Schüler. Auch in diesem Fall kann man sehen, dass dieses Kind mehr Aufmerksamkeit braucht, besonders da die pädagogischen Anstrengungen nicht mehr genügend sind, und trotz der Anstrengungen des Kinder- und Jugendverantwortlichen scheint sich das soziale Netzwerk des Kindes zu verengern. Hier wäre die Anwesenheit des Sozialarbeiters sehr wichtig, da es zu sehen ist, dass bedeutende Veränderungen in der Umgebung des Kindes erfolgen; diese Veränderungen werden von negativen Eigenschaften generiert. Wenn das Problem nicht dringend gelöst wird, kann es geschehen, dass sich die entstandene Situation weiter verstärkt. Unserer Meinung nach wurzelt das Problem dieses Kindes tiefer, deshalb braucht man eine komplexe Lösung des Problems.

Figur 3. Das Soziogramm des dritten Testes



Es ist wichtig zu betonen, dass die Klassenstruktur im dritten Test zeigt, dass die drei Kinder, die die Schulklasse verlassen haben, die Struktur der Gemeinschaft mit ihrem Fortgang bedeutend verändert haben. Der zweite Test wurde einen Monat später durchgeführt, nachdem die Kinder die Schulklasse verlassen haben. Es ist wohl zu sehen, dass sich einige Kinder zuerst schwer in der neuen Situation umgesetzt haben. Aber nach einer Zeit, wie es auch die Ergebnisse des dritten Testes zeigen, waren sie fähig, ihre Beziehungen zu berichtigen. Den Kindern, die mit den Schülern Beziehungen hatten, die die Schule verlassen haben, gelang es schwieriger, neue Beziehungen zu entwickeln, aber auch sie waren erfolgreich in dem Prozess der Entwicklung des sozialen Netzes. Auch die Lehrerin hat diesen Kindern geholfen, da sie mit ihren Erfahrungen und Wissen die Gemeinschaft der Schüler koordiniert hat.

Über die Kinder, die an der Peripherie sind, kann es festgestellt werden, dass es Individuen gibt, die von den Mitschülern gewählt werden: also diese Mitschüler möchten gerne Beziehungen mit diesen Individuen entwickeln; auch die Kinder an der Peripherie wählen Geselle; aber diese Wahlen stimmen nicht übereinander, so können die Beziehungen nicht an dem Soziogramm gezeichnet werden. Unsere Forschung umfasst nur die Beziehungen in der Klassengemeinschaft, und sie erzielt die Aktivität außerhalb der Schulklasse nicht; also das lässt sich denken oder ahnen, dass die Individuen, die in der Klasse marginalisiert sind, außer der Schulklasse irgendwelches soziale Netz haben. Doch müssen wir daran denken, dass im Fall, wenn ein Kind nicht an dem Leben seiner Gemeinschaft teilnimmt, kann es geschehen, dass dieses Kind wegen seiner Position an der Peripherie bleibt. Dadurch hat er Probleme mit seiner Selbstbewertung, seine Leistung nimmt ab, seine Fähigkeiten entwickeln sich nicht, und endlich kann es sogar geschehen, dass dieses Kind aus der Schule ausfällt (Fellegrin, 2004).

Wenn wir die Ergebnisse weiter untersuchen, fällt selbst die Struktur der Klasse auf. Die Veränderung im Vergleich zu dem ersten Test besteht darin, dass die Klasse kein einheitliches Ganzes bildet, sondern es gibt sogenannte Cliques. Die Klasse gliedert sich in drei Teile, und diese Teile haben keinen Kontakt miteinander. Die drei Cliques sind um je eine Eigenschaft organisiert, die sind nämlich die Geschlechter, die gute Leistung und die gemeinsame Sportaktivität. Weiterhin ist es wahrscheinlich, dass die entstandene Klassenstruktur in diesem Lebensalter typisch ist, aber die

Prävention muss auch in diesem Fall in den Vordergrund gerückt werden, damit die Probleme früher und genauer entdeckt und gelöst werden können. Unserer Meinung nach ist die Clique keine gute Bildung, da die Mitglieder einer Clique miteinander sehr stark verbindet sind, sie haben gemeinsame Aktivitäten; so können sich neue Individuen schwierig an diese Bildung anschließen. Ein weiteres Problem ist, dass keine öffentliche Meinung in der Klasse entstehen kann, sondern nur der Standpunkt der Clique verstärkt sich (Csóti, 2006; Mérei, 2006). Auch hier wäre ein Sozialarbeiter notwendig, da die entstandene Bildung in der Struktur um Hilfe ruft, aber mit pädagogischen Mitteln können nicht alle Probleme gelöst werden (Szabó, 2008). Es wäre die exemplarische Arbeit eines Experten notwendig, da unter anderem der Sozialarbeiter durch die Entwicklung der Klassengemeinschaft die Arbeit des Pädagogen helfen könnte, so dass die Maße der Cliquenbildung abnimmt.

Die früher erwähnten Kinder, die die Schulklasse verlassen haben, hatten Probleme seit dem ersten Schuljahr. Die Eltern dieser drei Kinder wurden von der Lehrerin mehrmals aufgesucht, um zu vermeiden, dass diese Kinder wegen ihrer Probleme marginalisiert werden. Die Familien dieser Kinder leben unter schlechten Lebensverhältnissen, die Kinder kämpfen mit dem Mangel verschiedener Kompetenzen. Aber diese Probleme wurden von den Eltern nicht anerkannt, so hatte die Lehrerin keine Chance, um den Kindern richtige Hilfe zu bieten. Die Eltern haben über ihre Kinder entschieden: sie haben ihre Kinder aus der gewöhnten Klassengemeinschaft herausgehoben. Damit sind aber die Probleme wahrscheinlich nicht vollständig gelöst, dies ist nur eine provisorische Lösung. Mit der Hilfe eines Sozialarbeiters hätte die Aushebung der Kinder aus der Klassengemeinschaft vermieden werden können. Auch dieser Fall zeigt, dass der Sozialarbeiter in der untersuchten Schule fehlt, der hier in angemessenen Stunden arbeitet, und der mit seinen beruflichen Erfahrungen, Berufskennntnissen, Wissen von Multidisziplin prompt Lösung für solche Probleme finden kann.

Wie wir es schon erwähnt haben, wollten wir die hervorragenden, interessanten Ergebnisse der Forschung zeigen, welche Ergebnisse mehr Aufmerksamkeit brauchen. Die erwähnten Probleme kommen höchstwahrscheinlich in jeder Schule vor, also sie sind nicht überraschend. Aber das soziale Sachverständnis ist nicht in jeder Schule erreichbar. Mit den vorgestellten Ergebnissen unserer Forschung ausgeführt in dieser Klassengemeinschaft wollten wir beweisen, dass der Sozialarbeiter in der Schule fehlt.

Die Sozialarbeit

Die Frage kann in den Lesern entstehen: wie weit kann ein Sozialarbeiter in der Schule mehr dienstleisten, als ein Kinder- und Jugendverantwortliche? Wie kann ein Sozialarbeiter den Pädagogen helfen? Da der Sozialarbeiter der Vermittler zwischen der Familie, der Schule und der Gemeinschaft ist, kann er mit seinen Mitteln die Probleme mehrerer Gebiete komplex lösen. Seine Aufgaben sind unter anderem:

- die soziale Situation entdecken;
- die marginalisierten Kinder wiederintegrieren;
- die Arbeit der Pädagogen erleichtern;
- die Gewalt in der Schule zurückdrängen;
- gegen den Ausfall aus der Schule schützen;
- die Abnahme der Leistung verhindern;

- die Aktivitäten in der Gemeinschaft organisieren;
- die Gemeinschaft entwickeln;
- präventiv funktionieren (d. h. die Symptome der Entwicklung der ungünstigen sozialen Situation und der Gefährdung früh entdecken);
- vermitteln, verbinden und informieren;
- das Funktionieren des Marken- und Meldesystems fördern.

Die Sozialarbeit in der Schule ist ein neuer Typ der Dienstleistungen, und sie findet nur unter den Leistungen weniger Schulen zur Zeit statt (Ligeti & Márton, s.a.). Momentan verpflichtet das Gesetz die Schulen in Ungarn nicht, um solche sozialen Dienstleistungen zu bieten, obwohl die Sozialarbeit mehr Gebiete umfasst, als die Laien denken würden. Die Sozialarbeiter betätigen sich nämlich nicht nur in den Schulen, sondern sie sind die Verknüpfungen der Dreier der Heime der Familien, der Schulen und der Gemeinschaften (Jankó, 2010).

Zur Zeit gibt es nur wenige Schulen, in denen der Sozialarbeiter nicht auch als Pädagoge arbeitet, also der sich mit den Kindern nicht in einem hierarchischen System beschäftigt. In diesem Fall, d. h. wenn der Sozialarbeiter in derselben Schule für dieselben Kinder auch Pädagoge ist, kann er schwieriger einen viel mehr formloseren, zutraulicheren, partnerschaftlichen Kontakt mit den Kindern, und sogar mit ihren Eltern ausbilden. Wäre es ein formloserer Kontakt, könnten sich die Kinder und die Eltern mit mehr Zutrauen an den Sozialarbeiter als Experten wenden, der über gerechte psychologische, juristische und soziale Fachwissen verfügt (Ligeti & Márton, s.a.). In den meisten Fällen wird die Sozialarbeit in den Schulen bei Kinder- und Jugendverantwortlichen gesehen. Das ist ein guter Startpunkt der Dienstleistung der Sozialarbeit. Der Sozialarbeiter kann ohne Hilfe der Pädagogen nicht immer wirksam arbeiten. Aber auch der Pädagoge hat seine Grenzen, und er mangelt auch an Zeit; so ist aber die Zusammenarbeit des Sozialarbeiters und des Pädagogen weniger wirksam, da sie weniger umfassend ist (Jankó, 2009).

Wenn die hier beschriebenen Konditionen gegeben sind, kann das sogenannte Meldesystem starten; die Mitglieder des Meldesystems sind unter anderem der Pädagoge, die Gesundheitsschwester, die sozialen Experten, die zuständigen Behörden etc. Sie können das aufgetauchte Problem zurecht wahrnehmen. Danach entscheidet der Sozialarbeiter auf Grund seiner Erfahrungen, nachdem er die Situation aufgedeckt hat, wo er eingreifen muss (Baráth et al., 2007).

Leider können wir immer mehr darüber lesen und hören, dass sich die Probleme in den Schulen mehr und mehr verbreiten, und momentan gibt es leider keine Lösung, mit der die entstandene Situation behandelt werden könnte. Natürlich gibt es Schulen, in denen es Probleme nur in geringen Massen gibt. Aber man kann auch von dem Misshandeln der Pädagogen und von der Gewalt gegen Mitschüler hören. Die Verbreitung der Aggression und der Gewalt generiert viele Probleme, die für dringende Hilfe rufen. Leider können die Pädagogen schwierig ihre Grundaufgaben wirksam machen, wenn sie gegen viele andere Probleme kämpfen müssen. Deshalb ist es sehr wichtig, dass die Experten miteinander kooperieren, damit die sich ausbreitenden Probleme gelöst werden können.

Die Frage erhebt sich automatisch: wie und warum können die Probleme zu solchen Entartungen entwickeln? Die Antwort darauf ist nicht so einfach, wie es viele denken würden. Wir müssen die Wurzel des Problems freilegen, um die richtige Antwort, und damit auch die richtige Lösung finden zu können. Wenn die Familien z. B. von den Pädagogen kennengelernt werden, werden auch die sich wiederholenden Probleme erkannt, die die Gesellschaft nicht immer ernst nimmt.

Diese Probleme sind heute so groß erwachsen, dass die Lösungen Experten mit angemessenem Fachwissen, sozialer Ausbildung und Wissen von Multidisziplin in den Schulen und anderen Instituten brauchen (Torgyik, 2008).

Diese Experten können den Pädagogen in den Kindergärten, Grund- und Mittelschulen, und auch den Familien, die in die schwierigen Situationen gelangen sind, früh helfen. Es ist wohlbekannt, dass das Kind als Träger der Symptome ein Warnzeichen für die Umwelt sein kann. 'Das Kind hat Probleme'- dieser Satz kann einfach gesagt werden. Doch wissen nicht alle, dass das Kind nicht immer die Ursache des Problems ist, deshalb ist es notwendig, gründliche Untersuchungen zu machen, um die wirklichen Ursachen zu finden. Hier könnte z. B. ein Sozialarbeiter in der Schule helfen (Germain, 1996).

In der untersuchten Klassengemeinschaft konnte die Lehrerin mit ihren Erfahrungen die Eltern nicht in die richtige Richtung beeinflussen, obwohl sie das Problem anerkannt hat. Sie hat die Ergebnisse der Soziometrie, die das Problem bewiesen haben, gekannt, doch konnte sie wegen der Grenzen ihrer Kompetenz keine weiteren Schritte ausführen. Wir haben keine Information darüber, ob das Funktionieren des Meldesystems für den Kinderschutz vorgegangen ist oder nicht. Diese Situation hätte viel einfacher gelöst werden können, wenn auch ein Sozialarbeiter in dem Institut arbeitet, der die Lösung des Problems mit seinem Fachwissen hätte helfen können. In diesem Punkt kann man Mangel an dem gegenwärtigen System erfahren – momentan ist es in Ungarn nicht gesetzlich geregelt, dass die Schulen Sozialarbeiter mit entsprechender Ausbildung beschäftigen müssen. Mit der Beschäftigung dieser Experten könnte die Anzahl der Probleme reduziert werden.

Wie geht es weiter?

Das große Dilemma der Gesellschaft ist, warum man so viel mit der Lösung warten muss, wenn die Probleme schon seit langem anwesend sind, und wenn diese Probleme die öffentliche Meinung mehr und mehr beschäftigen. Aus der Kooperation der sozialen Experten und der Pädagogen könnte ein gut funktionierendes System entwickeln, das die Lösung der Probleme in der Schule und die Prävention betont (Barcsi, 2007). Unserer Meinung nach könnte ein gut funktionierendes Team die Probleme, die immer schwieriger sind, wirksamer bannen, und durch Prävention könnten die notwendigen Schritte ausgeführt werden, mit denen die Probleme in der Schule behindern werden können, oder mindestens könnten diese Probleme in Anzahl bzw. in Maß vermindert werden. Mit der Soziometrie von mehreren Aspekten kann die frühe Wahrnehmung der Probleme ermöglicht werden. Heutzutage sieht man aber immer weniger Beispiele für die Anwendung der Soziometrie in dem Kennenlernen der Schüler. Die Soziometrie allein ist aber kein genügendes Mittel für den Pädagogen: in der Analyse der Ergebnisse der Tests wäre auch ein Sozialarbeiter in der Schule notwendig, wie es vielmals in diesem Artikel erwähnt wurde; der Sozialarbeiter in der Schule könnte den Pädagogen bestätigen, und so könnte der Sozialarbeiter mit seinen Erfahrungen und Vorschlägen zur erfolgreichen Kooperation beitragen.

Wir denken so, dass weitere Forschungen erforderlich sind, da unsere bisherige Forschung nicht ermöglicht hat, auch solche Schulen zu testen, in denen schon das System der Sozialarbeit in der Schule funktioniert. Also in der Zukunft möchten wir

unsere Forschung auch auf solche Schulen ausbreiten, damit wir die Ergebnisse vergleichen können.

Unsere Erwartung ist, dass die Sozialarbeit in immer mehr Schulen so früh, wie möglich, stattfinden wird, damit die Probleme abnehmen können. Wir denken, dass dieser Prozess noch lange dauert, und er wird nicht einfach sein, aber das edle Ziel ist der Mühe wert, da *unsere Kinder unsere Zukunft sind*.

Literatur

- ANGYAL Ágnes & BÍRÓ Borbála (2008): *Tanárverés: diákcsíny vagy bűncselekmény?*
http://www.fn.hu/belfold/20080327/tanarveres_diakcsiny_vagy_buncselekmeny/
[30.07.2011]
- BARÁTH Katalin, HEVÉR Ágnes, KATONA Nóra & SIDLOVICS Ferenc (Hrsg.) (2007): *Gyermek- és ifjúságvédelem a nevelési-oktatási intézményekben. Módszertani segédlet*. Budapest: Szociálpolitikai és Munkaügyi Intézet.
- BARCSI Antal (2007): *Gyermekvédelmi útmutató. Módszerek és ajánlások a gyermekvédelemmel foglalkozóknak*. Szeged: Mozaik Kiadó.
- CSÓTI Marianna (2006): *Te és a többiek. A társas kapcsolatok építésének praktikái*. Budapest: Pro Die.
- FELLEGINÉ TAKÁCS Anna (2004): Problémás tanulók, okok és megoldási javaslatok. In: N. Kollár Katalin & Szabó Éva (Hrsg.): *Pszichológia pedagógusoknak*. Budapest: Osiris, pp. 472-495.
- FIGULA Erika (2004): Bántalmazók és bántalmazottak az iskolában. *Új Pedagógiai Szemle*, 54 (7-8), pp. 223-228.
- GERMAIN, Carel B. (1996): Ökológiai szemlélet az iskolai szociális munkában. In: Budai István (Hrsg.): *Szociális munka az iskolában. Válogatott iskolai szociális munkások, gyermekjóléti szakemberek, szociális és pedagógusképzésben résztvevők számára*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó, pp. 26-36.
- JANKÓ Judit (2009): Az iskolai szociális munka múltja, jelene és jövője. In: Petróczi Erzsébet (Hrsg.): *Mentális és pszichés problémák XXI. századi megoldásmódjai. Bátorító nevelés – gyógypedagógia – gyermekvédelem – iskolai szociális munka – pszichoterápia*. Szeged: Szegedi Egyetemi Kiadó & Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, pp. 180-187.
- JANKÓ Judit (2010): Iskolai szociális munkás hálózat – egy lehetséges modell általános iskolákban. *Fordulópont*, 12 (1), pp. 39-46.
- LIGETI György & MÁRTON Izabella (s.a.): Diákjogok és pedagógusjogok az iskolában. Országos szociológiai kutatási beszámoló.
<http://www.romacentrum.hu/dokumentok/diakjogok-es-pedagogusjogok-az-iskolaban>
[03.03.2011]
- MÉREI Ferenc (2006): *Közösségek rejtett hálózata. Szociometriai értelmezés*. Budapest: Osiris.
- MIHÁLY Ildikó (2009): Erőszak az iskolában. *Új Pedagógiai Szemle*, 50 (4), pp. 52-58.
- SZABÓ Ágnes (2008): Szociális munka általános és szakiskolában. *Háló*, 14 (3), pp. 16-17.
- TORGYIK Judit (2008): Az iskolai szociális munka jelentősége a roma tanulók segítésében. *Háló*, 14 (3), pp. 8-9.
- VAJDA Zsuzsanna (1997): A társas kapcsolatok és a viselkedés fejlődése kisiskoláskortól serdülőkorig. In: Mészáros Aranka (Hrsg.): *Az iskolai szociálpszichológia jelenségvilága*. Budapest: ELTE Eötvös, pp. 147-163.
- VAJDA Zsuzsanna (2001): *A gyermek pszichológiai fejlődése*. Budapest: Helikon.

Erfahrungen über das Fremde

© Toldi, Éva

evatoldi@eunet.rs

(Universität Novi Sad, Novi Sad, Serbien)

Die Studie beschäftigt sich nach der Schilderung der Reformen im Erziehungssystem mit der Konzeption der Lesebücher, die in den 5. – 8. Klasse der allgemein bildenden Grundschulen jene Schüler verwenden, die nicht auf der Sprache der Mehrheit, sondern auf Ungarisch lernen. Es handelt sich um den Unterricht der Minderheiten. Die Schüler werden schon sehr früh ihrer Minderheitenlage bewusst. Obwohl die Literatur nicht die Aufgabe hat, Erziehungsabsichten geltend zu machen, können doch die literarischen Texte auch dazu geeignet sein, dass sie den Umgang in vielen Situationen erleichtern, darunter auch bei der Verarbeitung von Schwierigkeiten, die aus der Minderheitenlage hervorgehen. Das Hauptziel vom Unterricht der ungarischen Sprache und der ungarischen Literatur ist, dass die Schüler ihre Muttersprache erlernen, dass sie zu solchen Kompetenzen kommen, wodurch sie eine sehr hohe Stufe des Textverstehens erreichen können. Das Verstehen der Wichtigkeit von Multikulturalität und Toleranz setzt sich herausgebildete Textverstehen-Kompetenzen vor. Inzwischen kommen sie in Kontakt mit solchen Texten, die dazu geeignet sind, dass bei ihnen das Erleben und das Formulieren des Begriffs vom Eigenen und des Fremden in den Vordergrund tritt. Der Begriff des Eigenen erscheint als das Erkennen der regionalen Kultur und einer Mikrogemeinschaft. Die Lehrbücher fördern die Herausbildung des lokalen Identitätsbewusstseins und gleichzeitig weisen darauf hin, dass es auch andere Ansichtspunkte bestehen. So existieren für die Bearbeitung und Deutung eines desselben Themas mehrere Möglichkeiten, sowohl aus dem Aspekt der Kunstgattung, als auch dem inhaltlichen Aspekt. Da es sich um sehr komplexe Fragestellungen handelt, kann erst in der achten Klasse zur Bearbeitung der Varietäten vom Erleben des Begriffs vom Fremden kommen.

Schüsselwörter: das Eigene, das Fremde, lokale Identität, Multikulturalität, Toleranz, Textverstehen.

Ein Blick in die Vergangenheit

Wenn wir die in Serbien erschienenen Lehrbücher untersuchen, die im Rahmen im ungarischen Unterricht als Unterricht einer Minderheit verwendet werden, können wir den wichtigen Faktor nicht außer Acht lassen, dass sich – und das gilt vor allem für die Vergangenheit – die Lehrer sehr streng nach dem vorgeschriebenen Lehrplan halten mussten. Im Lehrplan war es genau vorgeschrieben, welche Texte ins Lehrbuch kommen müssen.

Mit dem Sturz des Milošević-Regimes und mit damit verbundener Wende ist auch seit 2003 eine übergreifende Reform im Bildungswesen angefangen, deren erste Etappe, die Erneuerung der Grundschule, im vorigen Jahr beendet ist und das bedeutet, dass jährlich eine Klasse vom Reform betroffen ist, somit endet der Prozess 2010 mit der achten Klasse.

Im Literaturunterricht war schon äußerst wünschenswert die Einführung der Veränderungen. Die Lehrer haben auf die Erneuerung schon gewartet, nämlich die vorherige umfangreiche Reform hat in den 1980-er Jahren stattgefunden. Jugoslawien war damals ein einheitlicher Staat, für die fünf Teilrepubliken und für die zwei autonome Provinzen hat man den so genannten Grundlehrplan geschaffen, wonach man obligatorisch in allen Sprachen unterrichtet werden musste, wobei alle

sieben Verwaltungseinheiten mit ihren eigenen Programmen diese obligatorische Liste ergänzt haben.

Für die in Serbien lebende ungarische Minderheit bedeutete es, dass der Lehrstoff obligatorisch die Werke der serbischen, kroatischen, slowenischen, mazedonischen, bosnischen und albanischen Literatur beinhaltet, dazu konnten auch die Werke ungarischer Schriftsteller eingefügt werden. Daneben haben die Schüler, um die Multinationalität von Vojvodina hervorzuheben, auch die slowakischen, rumänischen und die ruthenischen Schriftsteller gelernt. Die Konzeption war eigentlich nicht wegzuerwerfen, dadurch haben die Schüler in diesem multinationalen Staat aus der Literatur von jeder Nationalität etwas gelernt. Daraus könnte für die Schüler ein wechselhaftes interkulturelles Bild herausbilden, wenn sich die Texte nicht schon veraltete literarische Ansichten widerspiegeln hätten. Die Texte stellten die Reste einer alten und künstlich geschaffenen und noch aufrechterhaltenen Ideologie und Kultus dar, bei denen nicht der literarische Wert, sondern der Ideengehalt eine wichtige Rolle gespielt hat. Das alles zeigte nicht auf die Richtung der Bereicherung der Erkenntnisse, weil so auch für das Erkennen der eigenen nationalen Literatur und Kultur nicht genügend Raum geblieben ist. Der große Teil der literarischen Texte vermittelte aber nicht das Eigene, sondern das Fremde, und zwar in großen Mengen wurden die Schüler von diesen fremden Texten überschüttet. Ein großer Teil dieser Lesestücke waren noch dazu Übersetzungen, wodurch auch das Erleben des Fremden noch mehr gesteigert war. Ein Teil der Übersetzungen ist als eine gelegentliche Arbeit in eine andere Kultur gelangt und trotz des gewissenhaften Lektorierens weckte sie den Eindruck der sprachlichen Fremdheit, sie diente nicht zur Festigung der muttersprachlichen Kompetenz der Schüler, die als Minderheit in ungarischer Sprache den Unterricht erhielten.

Mit diesem Stamm-Material waren nicht nur die Lehrer unzufrieden, sondern auch die Schüler haben diesen Stoff ungern gelernt. Es bildete sich eine Art von passiver Resistenz unter den Teilnehmern des Bildungsprozesses aus. Aber die Ursache für den Beginn der Veränderungen im Lehrplan und bei den Lehrbüchern ist nicht deswegen eingetreten, diese haben die gesellschaftlichen Ereignisse hervorgerufen. Das Land begann Krieg zu führen und nach einer gewissen Zeit war es nicht mehr wünschenswert, kroatische, mazedonische, slowenische Autoren zu studieren. Die Schriftsteller, die bis dann eines kultischen Ansehens erfreuten, wurden auf einmal nicht mehr zum Schulunterricht geeignet. Gleichzeitig damit wurde nicht mehr der Kultus haltbar, der im Sinne der Ideologie der Brüderlichkeit und Einheit auf das Erkennen des Fremden die Wurzel hatte, da sich vor unseren Augen die Auflösung der Ideologie abspielte, die nicht nur verkündete, sondern auch als Norm das gegenseitige Kennenlernen der Völker und friedliches Zusammenleben als zu folgende Ideologie vorgeschrieben hatte. Aber die Reihe der kleineren Reformen war nicht spektakulär und deklarativ: Schritt für Schritt wurden die Autoren ausgelassen, die auch schon für den Staat selbst fremd geworden sind.

Während der übergreifenden Reform von 2003 konnte man in den Schulbüchern, die in Serbien verwendet wurden, im reichlichen Maße Übersetzungen finden. Es waren darunter auch solche, zwar nicht viele, die einen antifaschistischen Charakter hatten und an die Qualen des Weltkrieges erinnerten und in Wirklichkeit vollkommen dem Begriff von Partisan-Kitsch entsprachen. Aber man darf es auch nicht verschweigen, dass einige Lesestücke zum Erkennen ausgesprochen spannender Kultur-Parallelen geführt hätten, wenn durch diese Lesestücke die entsprechenden Altersklassen angesprochen worden wären. In einem Lesebuch kommen zum Beispiel hintereinander drei Volksballaden vor, die ungarische *Frau von Kelemen*

Kómíves, die rumänische *Meister Manole* und die mazedonische Ballade *Bau von Skadar*, in denen das Leitmotiv von der eingemauerten Ehefrau zu erkennen ist. Die Texte könnten eine ausgezeichnete Möglichkeit zu den komparatistischen Erkenntnissen führen, wenn sie in der Mittelschule und nicht in der fünften Klasse bearbeitet wären. Das zweite Beispiel wäre die Bearbeitung des Romans *Ewiges Wandern* von Miloš Crnjanski in der achten Klasse. Dieser, berechtigterweise als berühmt bezeichneter Roman bezieht sich auf die größte Wanderung des serbischen Volkes, als gegen Ende des 17. Jahrhunderts unter der Führung des Patriarchen Arsenije Čarnojević etwa sechzigtausend serbische Familien sich auf den Weg machten, vor den Türken Richtung Norden flüchteten und in Ungarn Zuflucht suchten. Seitdem, dass ein Teil seiner Gemeinschaft die Urheimat verlassen musste, hält sich das serbische Volk, als Volk der Ewigen Wanderung. Der zitierte Abschnitt aus dem Roman hat mit einer solchen naturalistischen Treue die Folterung und schließlich die Hinrichtung des unfolgsamen Soldaten dargestellt, dass es sowohl den Lehrer als auch den Schüler entsetzte. Das Verfehlen des Zielpublikums und das leicht verständliche ideologische Moment erwiesen sich als kontraproduktiv.

Möglichkeiten für neue Schulbücher

Das serbische Schulsystem ist auch heutzutage in starkem Maße zentralisiert, dementsprechend ist es streng lehrplanzentrisch, das wiederum die Rahmen der Lehrbuchschreibung bestimmt. Auch heute ist eines der wichtigsten Kriterien bei der staatlichen Genehmigung eines Lehrbuches, ob es dem vorgeschriebenen Inhalt des Lehrplanes entspricht. Das aber stellt bei Weitem keine solche Bindung dar, die in den früheren lehrplanzentrischen Zeiten herrschten. Es sind viele Abschnitte aus den Romanen dargeboten und der Lesebuchautor kann die konkreten Texte für sich auswählen. Außerdem kann das Lesebuch auch ergänzende Texte enthalten, die immer am Ende eines Lesestücks mit dem Vermerk *Lies noch!* stehen, wodurch die differenzierte Bildungsmöglichkeit gefördert wird. Während früher die Lesebücher in erster Linie Textsammlungen mit einigen Fragenkomplexen und schablonenartigen Lebenslauf-Darstellungen waren, wurden jetzt auch die Textbearbeitungsmöglichkeiten und ihre Schwerpunkte wichtig.

Als Reaktion für die angeführten Erfahrungen setzen die neuen Lesebücher die Ideologie bezogenen Texte zurück und fast vollkommen lassen sie die Werke der serbischen Literatur weg. In jedem Jahrgang können wir höchstens ein aus dem Serbischen übersetztes Werk finden. In der fünften Klasse bezeugt die Besonderheiten der Heldensagen die Sage über den Heiligen Sava, wodurch auch auf die Eigentümlichkeiten der ungarischen Volksballaden hingewiesen wird. In der sechsten Klasse bearbeiten die Schüler einen Abschnitt aus dem Jugendroman *Frühe Reue* des in Subotica gebürtigen Schriftstellers Danilo Kiš. Die Romane des von einem ungarischen Juden und einer montenegrinischen Mutter stammenden Sohnes lernen die Schüler auch in den Serbisch-Stunden. Darüber wurde es viel diskutiert, ob es so notwendig ist, oder soll man das Erlernen der serbischen Literatur in den Lehrplan der serbischen Sprache setzen. Nach dem letzteren heißt es, der Unterricht der serbischen Sprache ist ein spezifischer Sprachunterricht, beim Erlernen einer Umgebungssprache ist es selbstverständlich, dass man auch die Kultur dieser Sprache kennen lernt, deswegen soll das in der serbischen Sprachstunde geschehen. In der letzten Zeit wird immer größer die Zahl jener, die der Meinung sind, dass der Unterricht der serbischen Sprache so sein soll, wie der

herkömmliche Fremdsprachenunterricht, weil bei der Analyse der literarischen Werke die Schüler nicht in ausreichendem Maße die serbische Sprache erlernen, was besonders in jenen Ortschaften bemerkenswert ist, wo die Ungarn in Mehrheit sind und außer der Schule es keine Möglichkeit zum Sprachlernen gibt. Die Schüler verfügen nicht über die sprachliche Kompetenz, die zum Verstehen der literarischen Texte notwendig ist, und deswegen ist es nicht schlimm, wenn sie den gleichen Text sowohl in der ungarischen als auch in der serbischen Sprachstunde bearbeiten. Den Charakter des Erlebnisses bestimmt in großem Maße die Stufe der sprachlichen Kompetenz. Die diesem ähnliche parallele Analyse macht die Vorteile des muttersprachlichen Erkenntnisgewinns bewusst, was später im Bildungsprozess eine bedeutende Rolle hat. Das für die siebte Klasse zusammengestellte *Lesebuch* richtet die Aufmerksamkeit auf die serbische artistische Lyra vom Anfang des Jahrhunderts, die auch von Dezső Kosztolányi hochgeschätzt wurde, wodurch man die Besonderheiten des Übersetzens erkennen kann. Das *Lesebuch* für die achte Klasse setzt in den Kontext der avantgardistischen Literatur das berühmte Ton-Gedicht *Lili lalauna* von Ivo Andrić und weiterhin macht es uns mit einem Abschnitt aus der Erzählung *Lövenzahn* von der zeitgenössischen serbischen Schriftstellerin Vida Ognjenović bekannt, welche Erzählung auch Beziehungen zu Vojvodina hat.

Erfahrungen über das Fremde

Der lebenswürdige Fremde. Die Nationalliteratur der Mehrheit wird nicht mehr so eingehend in den ungarischen Stunden bearbeitet, was aber nicht bedeutet, dass sich die Lehrbücher nicht mit den Fragen des Eigenen und des Fremden beschäftigen. Der erste Satz des *Lesebuches* für die fünfte Klasse fragt gleich nach der Identität:

„Wer bist du?“ – fragt der kleine Prinz Antoine im Auszug aus dem Roman von de Saint-Exupéry. Als Antwort darauf können wir solche verwirrende Sätze lesen, was auch schon die Schüler haben hören können: „– Du bist nicht von daher – sagte der Fuchs. – Was suchst du da?“

Der Fremde, bzw. der kleine Prinz kommt aus einem fremden Planet und versteht das Zeichensystem von hier nicht. Die Stereotypen im Zusammenhang mit den Fremden funktionieren nicht, weil auch der Fuchs kein gewöhnlicher Erdebewohner ist und auch der aus dem Fremden Gekommene benimmt sich nicht feindlich. Beide erkennen die Fremdheit des anderen mit Interesse und mit Neugier sogar, wenden sich einander gegenüber.

Die Schüler reagieren besonders empfindlich auf diesen Text, da bei ihnen sehr früh ihre Minderheitenlage, die unterschiedlichen Charakterzüge ihrer Kultur und ihrer Sprache von den der Mehrheit bewusst wird. Bei *Kleinem Prinz* wird ganz klar das Treffen zwischen den zwei Kulturen, es wird auch sichtbar, wie unterschiedlich die Charakterzüge dieser Kulturen sind, aber dadurch wird auch das erfassbar, dass man durch Erfahrung oder durchs Lernen die Kultur aneignen kann. Der kleine Prinz ist ein selbstbewusster Fremder, der seiner Rechte bewusst ist, sogar dessen, das er auch geliebt werden kann. Er strahlt eine solche Fremdheit in derer Hintergrund sich eine selbstbewusste, harmonische Persönlichkeit steckt und die – für ihn – fremde Umgebung über feste Werte verfügt. Deswegen ist seine eigene Begegnung mit dem Fremden beruhigend.

„Die klassische soziologische Theorie des Fremden konzentriert sich auf den Konflikt.“ (Fleischmidt, 1997:12) Als Ergebnis der methodisch-didaktischen

Entscheidung des Lehrbuchautors ist, dass die Auffassung der Identitätsfrage mit größtem Nachdruck im *Lesebuch* für die achte Klasse eine Rolle spielt, deswegen werde ich im Weiteren ihre Varianten durch manche Beispiele darstellen.

Das Lehrbuch enthält die Arbeiten vieler heutigen Autoren und eine von den Zielsetzungen ist es, dass es die Literatur als eine solche ästhetische Qualität darstellt, die man schon ihrer Werte wegen kennen soll und damit sie das zu erkennen lässt, dass die ästhetische Erfahrung ebenso eine persönlichkeits-aufrüttelnde Kraft hat wie die rationelle Welt- Erfahrung. Die Literatur weist darauf hin, dass das Lesen eines Textes eine Schwierigkeit bedeuten kann, wenn wir ihn aufmerksam lesen, und darauf, dass für die Grundlage des Verstehens nicht anders dient, als das literarische Werk, der Text selbst, und wenn wir ihn mit notwendiger Aufmerksamkeit in Augenschein nehmen, kommen von Schritt für Schritt Bedeutungsschichten des Textes zum Vorschein. Nach der gegenüber der Parteiideologie konstituierte Literaturdeutung wird oft die Geltendmachung der ausschließlichen Textzentralität für relevant gehalten, deren Konzeption sich auf die Geschlossenheit der Literatur beruht, sie hat ihr Daseinsrecht, wobei weder der Autor, noch der Bezug auf die Welt, noch die Rezeption die Hauptrolle spielen. Die Literaturdeutung, da sie sich von der Steuerung der ideologischen Interessensphären befreien möchte, sieht ausschließlich im Text die Garantie für die Autonomie der Textdeutung.

Die ausschließliche textzentrale Untersuchung, obwohl sie eine adäquate Deutung anbietet, verengt aber gleichzeitig die Techniken über die Annäherungsmöglichkeiten der Textdeutung. Im schulischen Literaturunterricht kann ebenso neben den erworbenen Erkenntnissen über die ästhetische Beschaffenheit der Werke auch das von Bedeutung sein, – also daneben und nicht statt dessen – auch das, dass die Schüler zu verwendbaren Erfahrungen kommen. Das *Lesebuch* ist offen gegenüber der Richtung, die außer dem Bereich der Textdeutung steht.

(*Der exotische Fremde*) Der Fremde kann schon vorweg als Synonym für „von anderswoher gekommen“ aufgefasst werden. Die Reise, die Migration erscheinen in einem natürlichen Umfeld. Deswegen ist er ein beliebter „Held“ der Reiseliteratur und der Ethnographie. Am Randgebiet dieser Annäherungsweise befindet sich die Reisebeschreibung *Die Nacht der lärmenden Geister* von Tibor Székely. Das Gefühl der Fremdheit, bzw. das Gefühl des Heimischen können die unterschiedlichen Geschmacksarten hervorrufen. Nicht nur die Gefühle, sondern auch die Sinne haben eine Rolle beim Entstehen eines Gefühls. In diesem Falle die Geschmackssinne. Die Bekenntnisse eines Reisenden schildern nuancierend diese Frage: „Wenn ich in einem fremden Land bin, suche ich immer die Spezialitäten, nicht deswegen, weil sie etwa schmackhafter wären als das zu Hause gewohnte Essen, sondern deswegen, dass ich etwas Neues koste und erlerne. Übrigens gehe ich nicht deswegen in ein weit entferntes Land, weil ich etwas Besseres suche, sondern deswegen, damit ich anderes sehe, was ich schon kenne.“ Die Reisebeschreibung schildert mit naturalistischer Art, mit was für einem Geschmack ein Mitglied eines Indianerstammes eine Wurmart isst, und beschreibt die Anstrengung des Reisenden, wie er sein Widerstreben überwindet und kostet diese Nahrung, die ein Mensch, der sich einer anderen Kultur gehört, für ganz schmackhaft findet. Der Text übermittelt die anziehende Kraft des Begriffs des Fremden, ihn zu erleben und ihn kennen zu lernen.

Änderung der Perzeption vom Fremden. Aus dem Aspekt der Gruppenidentität kann man die Novelle *Der schlechte Schüler antwortet* von Frigyes Karinthy betrachtet werden. Er lässt den Begriff des Eigenen und des Fremden im

charakteristischen Licht erscheinen. Am Anfang scheint der schlechte Schüler als Fremder erscheinen, da ja er ist, der sich von seiner Umgebung unterscheidet, er ist derjenige, der allein ist und sein Benehmen sich von dem unterscheidet, was gesellschaftlich als richtig erscheint. Die Unbarmherzigkeit des Lehrers und die Gefühllosigkeit des guten Schülers ändern aber die Perspektive der Fremdheit. Die emotionelle Haltung des Aufnehmers wird gegenüber dem schlechten Schüler durch das entstandene Mitgefühl der Fremdheit abgeschafft.

Schönheit der traumatischen Fremdheit. Eine Erscheinungsform des traumatischen Fremdheitsgefühls bindet sich an den Holocaust. Im *Roman eines Schicksalslosen* von Imre Kertész erlebt der nach Buchenwald verschleppte Gyuri Köves die Fremdheit seines eigenen Körpers: „da war mein Körper, alles wusste ich über ihn, bloß ich selbst war irgendwie nicht mehr in ihm. Ohne Schwierigkeiten habe ich es gespürt, dass diese Sachen, daneben und darüber mit ähnlichen anderen Sachen, hier liegen auf dem Boden des Wagens, auf dem von allen verdächtigten Feuchtigkeiten beschmutzten nassen Stroh, dass das Papierband schon längst zersetzt ist, abgerissen ist, mein Hemd und meine Sträflingshose an mir sich unmittelbar an meine Wunden angeklebt ist – aber das alles hat mich näher berührt, hat mich nicht mehr beeinflusst.“ Wenn der Erzähler zu der endgültigen Grenze des Daseins gelangt ist, fühlt er sich dann zum ersten Mal „leicht, friedlich, träumerisch“, sogar angenehm. Die Schönheit der traumatischen Fremdheit, das Glück des Konzentrationslagers ist die Erfahrung des bis zum Tode braven kleinen Jungen. Der Imperativ des über allen stehenden Lebenswillens wird durch den Gedanken „ich möchte noch ein bisschen in diesem schönen Konzentrationslager leben“ ausgedrückt, was schon über die Kategorien von „Vernunft, Einsicht und gesunder Verstand“ steht.

Fremdheitsvarianten in der nationalen Narrativik

Nach Zygmunt Bauman haben die gesellschaftlichen Beziehungen zwei grundsätzliche Formen: die Freundschaft und die Feindschaft. Der Fremde verfügt über die Attribute des Unbekannten und bedeutet eine dritte Form, was für die beiden vorherigen Formen unverständlich und problematisch ist. Der Fremde verwirrt auch deswegen die Ordnung der Welt, weil durch ihn die auf binäre Kategorisierung der Welt erschüttert wird, was früher als eine strenge Ordnung aufgefasst war. Vom Fremden gibt es keine anomalere Anomalie. Alles ist zwischen Freund und Feind, zwischen Ordnung und Durcheinander, zwischen Draußen und Innen (vgl. Bauman, 1997). Das *Lesebuch* für die achte Klasse gewährt ein weites Feld neben der Gruppenidentität auch den Fragen der nationalen Identität.

Lokale Identität – für die zu Hause gebliebenen. In den Lesebüchern erscheinen regelmäßig auch die Werke der ungarischen Schriftsteller von Vojvodina. Neben der Darstellung des selbst Erlebten und neben der Darstellung aus der Region stammenden Themen wird auch darauf hingewiesen, dass auch in dieser Region wertvolle literarische Werke entstehen.

Die Handlung des Romans *Modifikationen* von János Herceg spielt in der Geburtsstadt des Erzählers in Sombor. Es kommt zu der Veränderung im Leben der Familie: vom Stadtrand ziehen sie in einen vornehmeren Stadtteil ein, aber es kommt auch zu den Veränderungen in den historischen Ereignissen.

Es handelt sich um den Zeitraum nach dem Ersten Weltkrieg, um die Veränderungen in der gesellschaftlichen Struktur, in der Stadt wo Ungarn, Serben

und Deutsche gelebt haben, konnte man die richtigsten Auskünfte nur im örtlichen Tabakladen oder in der Apotheke bekommen, weil das Kasino und der Lesezirkel nur nachmittags offen waren. Zur Veranschaulichung der Multikulturalität können wir im Roman in den kompakt zusammengefassten Sätzen finden, die auf das schon gewohnte und jetzt aufgelöste Komitatsystem hinweisen und dass infolge der Tatsachen jeder vor der Wahl steht und sich die Frage stellen muss: gehen oder bleiben. „Das Haus haben wir auch von einem (...) gefassten Dissidenten gekauft, vom adeligen Elemér Kisléghy Nagy Kanzleibeamten, der trotz seines schön ungarisch klingenden Namen in einer schwäbisch klingenden Aussprache gesprochen hat, da er ursprünglich ein lazierter Priester in einem deutschen Dorf war.“ Der Abschnitt des Romans gibt Gelegenheit dazu, dass die Fragen der lokalen Identität in den Vordergrund treten, die als ein Beispiel dem hybriden Identitätsbewusstsein dienen. Die Textinterpretation sammelt sich um das Thema über die Heimat und über die nationale Identität, weiterhin um die durch die geschichtlichen Ereignisse hervorgerufenen Änderungen, ebenfalls wird das durch Trianon verursachte Geschichtsbild erwähnt. Am Grenzgebiet der Literatur und der Geschichte kann man eine Parallele zwischen den Ereignissen der Vergangenheit und der Gegenwart ziehen. Die Schicht der Intelligenz jener Zeit stößt sich auf die Fragen, die auch die Erfahrungen des heutigen Menschen und die der Eltern von Schüler darstellten: gehen oder bleiben. Es ändert sich die Landkarte, das geschichtliche Umfeld, und damit verbunden auch die Behaglichkeit der persönlichen Umfeld. Der Erzähler denkt mit der Nostalgie eines Teilnehmers an die Veränderungen, er steht inmitten der Ereignisse, sein Anschauungspunkt ist persönlich und ist von selbstbiografischer Inspiration geprägt. Der Text gibt auch dazu Gelegenheit, dass die Schüler ihre multikulturellen Alltage verarbeiten und dass sie sich mit der Geschichte ihrer Ansiedlung beschäftigen, dass sie die Geschichte ihrer Familie beschreiben.

Die Heimat – für die Touristen. Das Gegenstück des Herceg-Romans ist ein Abschnitt im *Lesebuch* aus dem Buch von Antal Szerb *Budapester Wegweiser für den Marsbewohner*. Der Erzähler zeigt imitierend den Stil der Reisebücher dem potenziellen Touristen, dem Marsbewohner die Stadt. Der Tourist hat die Charakteristiken von Veränderbarkeit und der Fremdheit und ist sogar so kenntnislos, dass er die Benennung Marsbewohner verdient. Der Erzähler ist auch in diesem Fall kein Außenstehender, seine Stimme ist humorvoll und nostalgisch, als er das alte und das neue Bild der Stadt und die alte und die neue Mentalität der Stadt miteinander vergleicht. Der Text von Antal Szerb stellt die humorvolle Lesung des einen und denselben Themas dar, und weist darauf hin, dass die einzelnen Themenkreise, die unterschiedliche Annäherung zu den einzelnen Texten nicht die unterschiedlichen Lesungen erlöschen, sondern im Gegenteil: sie bereichern das Blickfeld.

Die Karikatur der regionalen Identitätserfahrung. Die lokale Identität wird auch durch den Herkunftsmythos unterstützt. Im Abschnitt des Romans *Bei uns in New Hont* von Lajos Grendel, ein vorzüglicher Vertreter der ungarischen Literatur in der Slowakei, ist das größte Problem des Dorfes, dass sie keinen haben, für den sie ein Standbild errichten könnten, weil sich an die Geschichte des Dorfes keine heldenhaften Mythen anknüpfen und die Ortschaft keinen berühmten Sohn hat. Der Text ist die Parodie vom Suchen nach einem nationalen Großen um jeden Preis, der Humor des Textes beweist die leeren Phrasen der nationalen Redensarten. Durch eine ganze Reihe von Stereotypen wird den Wunsch nach der ruhmreichen Vergangenheit formuliert: „Ohne glorreiche Kinder ist doch eine Stadt, wie eine

Waise. Kann sie von tausend Seiten unterstützt werden, wird ihr doch das Fehlen des Vaters schmerzen.“ Diesen Abschnitt können wir auch als eine Parodie für das friedliche Zusammenleben der Nationalitäten lesen, in dem die Vorstandsmitglieder entscheiden, dass sie dem Kossuth ein Standbild setzen, wogegen die slowakischen Vorstandsmitglieder protestieren, indem sie verlangen, dass auch dem Stúr ein Standbild errichtet werden soll. Es fehlt nicht an Kompromissbereitschaft: „Ein Standbild soll auf der südlichen Seite des Platzes stehen und das andere auf der nördlichen Seite. Es blitzte aber ihm jemanden auf und wollte seinen scharfen Verstand den anderen zeigen und bemerkte, dass dann auf dieser Weise die zwei einander *gegenüber* stehen und den Anschein erwecken, dass die ungarischen und die slowakischen Einwohner der Stadt einander gegenüber stehen, dementsprechend ist dieser Gedanke aus pädagogischem Aspekt und aus dem Gesichtspunkt der gemeinsamen Interessen der zwei Völker vom Grunde aus falsch. Sie sollen doch schön nebeneinander stehen. Das wäre aber die Verfälschung der Geschichte, wendete dann jemand ein, da Kossuth und Stúr nicht nebeneinander standen, im Gegenteil: gegeneinander, sei es auch so bedauernswert.“ Die Geschichte des Standbildes erst dann seine ironische Dimension erreicht, wenn der Rezipient das als gegenwartsbezogen auffasst: in der heutigen Zeit kam es in Vojvodina zu ähnlichen Ereignissen, im Frühjahr 2011 gab es ein Skandal wegen des Standbildes von Damjanich in Ada. Der mit serbischer Abstammung Damjanich, einer der Martyrer von Arad, ist in Augen der Serben ein Verräter, weil er während des Aufstandes und Freiheitskampfes 1848 an der Seite der Ungarn gekämpft hatte, deswegen verlangte man die Entfernung des Standbildes. Durch Lesen dieses Abschnittes kommen die Schüler zur Erkenntnis, dass sie hier statt einer Betrachtungsweise, die mehrere Standpunkte berücksichtigt, mit einer in Stereotypen denkenden einseitigen Meinungsäußerungsweise zu tun haben und das konnten sie aufgrund ihrer vorherigen Kenntnisse, durch Lesen der literarischen Texte erreichen.

Verarbeitung der Erfahrungen über das Fremde, Ergebnisse des Verständnisses

Die Textinterpretationen werden im *Lesebuch* für die achte Klasse von solchen Aufgabenreihen unterstützt, dass sie unterschiedliche Lesungsarten anbieten: das reproduktive Textlesen sucht Angaben im Text, die erläuternde Leseart erklärt die gefundenen „Angaben“ und stellt sie die in die Einheiten zusammen, die kritische wertet das Gelesene aus, die kreative Leseart denkt weiter, sie arbeitet sogar an der Schöpfung des literarischen Werkes weiter (vgl. Adamik, Adamikné Jászó & Aczél, 2004). Das letztere Verfahren setzt sich der Auffassung wider, nach der die literarischen Texte kultischer Gepräge sind, die Schriftsteller und ihre Werke nur als vollkommene aufzufassen sind und die Aufgabe der Schüler und der Lehrer kann nichts anders sein, dass sie diese unbezweifelbare Vollkommenheit nachweisen (vgl. Dávidházi, 2003).

Diese Lesestrategien, gemeinsam mit der Textauswahl, fördern die Herausbildung einer toleranten Persönlichkeit. Sie tragen nämlich dazu bei, dass es bewusst wird: die Erscheinungsformen der Welt aus unterschiedlichen Aspekten betrachtet werden können, die Wahrheit erscheint als richtig immer nur im Zusammenhang damit, aus welchem Aspekt sie betrachtet wird. Die Lesestrategien tragen auch dazu bei, dass die Schüler erkennen, dass der gesellschaftliche Status der Wahrheit auch koordinierend sein kann: die Wahrheit der einer Partei ist nicht wahrer als die

Wahrheit der anderen Partei. Für das eine und dasselbe Thema können mehrere Annäherungsweisen bestehen, sowohl aus dem gattungsspezifischen als auch aus dem inhaltlichen Aspekt. Die humorvollen Texte karikieren gerade die Einseitigkeit und die Engsichtigkeit wird zum Gegenstand des Gespöttes.

Die Lesebücher fördern die Stärkung des lokalen Identitätsbewusstseins, wozu auch das hybride Identitätsbewusstsein gehört. Im Minderheitenstatus kann man auch heute den Goethe-Faust Gedanken erleben: „Zwei Seelen wohnen, ach! in meiner Brust“. Neben der doppelten oder mehrfachen Identität ist auch nicht selten eine hybride Identität, und es ist auch nicht zu schämen. Neben der Bearbeitung der eigenen Identität ist auch das Verstehen, sogar das Aneignen einer fremden Kultur möglich. Die Erfahrungen über das Fremden werden zu einem Gefühl des Anheimischen.

Die Themen und die Aufgaben in den Lesebüchern, indem sie Methoden der Erlebnispädagogie folgen, helfen die Sorgen zu erkennen, die aus dem Minderheitenstand ergeben, weiterhin helfen sie die weniger idyllische aus der Multikulturalität hervorgehenden Erfahrungen zu bearbeiten, sowie durch die Umgebung wahrgenommene Fremdheit und die daraus erfolgten Retorsionen und Beleidigungen zu verarbeiten. Weiterhin führen sie zum Erkenntnis, was nicht immer unter dem Aspekt der Minderheit verständlich ist: dass jeder Mensch ein Recht auf die Verschiedenheit hat und deswegen kann man diese Verschiedenheit ohne Angst auf sich nehmen (Torgyik & Karlovitz, 2006).

Literatur

- ADAMIK Tamás, ADAMIKNÉ JÁSZÓ Anna & ACZÉL Petra (2004): *Retorika*. Budapest: Osiris.
- BAUMAN, Zygmunt (1997): Modernség és ambivalencia. In: Fleischmidt Margit (Hrsg.): *Multikulturalizmus*. Budapest: Osiris, pp. 47-59.
- DÁVIDHÁZI Péter (2003): Egy irodalmi kultusz megközelítése. In: Takáts József (Hrsg.): *Az irodalmi kultusz kutatás kézikönyve*. Budapest: Kijarat, pp. 170-133.
- FLEISCHMIDT Margit (1997): Multikulturalizmus: kultúra, identitás és politika új diskurzusa. In: Fleischmidt Margit (Hrsg.): *Multikulturalizmus*. Budapest: Osiris.
- TORGYIK Judit & KARLOVITZ János Tibor (2006): *Multikulturális nevelés*. Budapest: Bölcsész Konzorcium; [Székesfehérvár]: Kodolányi János Főiskola.

Quellen

- Bence Erika (2009): Olvasókönyv az általános iskolák 7. osztálya számára. Zavod za udžbenike, Beograd
- Csorba Béla (2007): Olvasókönyv az általános iskolák 5. osztálya számára. Zavod za udžbenike, Beograd
- Horváth Mátyás (2004⁸): Olvasókönyv az általános iskolák 5. osztálya számára. Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd
- Pintér-Molnár Edit & Kojić-Csákány Erzsébet (2008): Olvasókönyv az általános iskolák 6. osztálya számára. Zavod za udžbenike, Beograd
- Sátai Pál (2007¹⁰): Olvasókönyv az általános iskolák 6. osztálya számára. Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd
- Toldi Éva (2010): Olvasókönyv az általános iskolák 8. osztálya számára. Zavod za udžbenike, Beograd
- Varga Zoltán (2005⁸): Olvasókönyv az általános iskolák 7. osztálya számára, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd
- Varga Zoltán (2007⁸): Olvasókönyv az általános iskolák 8. osztálya számára, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd

Reformpädagogik und Erziehung der Nation zwischen den zwei Weltkriegen in Ungarn

© Vincze, Beatrix

vincze.beatrix@ektf.hu

(Eszterházy Károly College, Eger, Ungarn)

Die Reformpädagogik und die Lebensreformbewegung wurden vom Anfang des 20. Jahrhunderts nicht nur zum Teil der ungarischen Pädagogik sondern auch zum Teil des ungarischen kulturellen Lebens. Selbst die offizielle Bildungspolitik zwischen den zwei Weltkriegen versuchte mit Reformen das Niveau der ungarischen Schulen zu erhöhen und die Hoheit der ungarischen Kulturnation zu untermauern. An der Jahrhundertwende entfaltete sich in Ungarn eine kulturelle Vielfaltigkeit, die Strömungen konkurrierten miteinander. In dieser Eklektik kann der Streit des Modernismus gegen die antimodernen Tendenzen, die Wirkung der Avantgarde und der Sezession hervorgehoben werden. In der Pädagogik kämpfte die Reformpädagogik gegen den Herbartianismus. In Ungarn hatte das geistige Leben nach den schockierenden Ereignissen von 1918-20 eine ungeheuer schwierige Aufgabe, mit den Mitteln der Kultur die Verluste von Ungarn zu erklären, zu kompensieren und der Revision zu dienen. Die Hauptbegriffe waren in dieser Zeit: Volk, Nation und Rasse (Szőke, 2002). In den Fokus wurden die Frage der Verantwortung und die Suche nach dem Ausweg gestellt. Im Schatten der Diktaturen (von Deutschland und von der Sowjetunion) musste die Nation eine Selbstkontrolle und Selbstreflexion des Nationalbewußtseins führen. Eine Reihe der Schriftsteller meldeten sich mit den Werken, in denen sie beantworten wollten, wer Ungar ist? Wer (welche Schicht) könnte die führende Rolle spielen? (Szőke, 1994:35) Die Intelligenz versuchte die Strategien des Überlebens auszuarbeiten und den möglichen Ausweg zu finden. Die Pädagogik, die als ein neutrales Gebiet erschien, bietet die Möglichkeit, die Verhaltensformen der neuen Menschen begründen zu können. Die Reformpädagogik, die schon in dieser Zeit auch in Ungarn gekannt war, gibt Chancen und Motivation den Denkern, ihre mit der Pädagogik und der Lebensreform gebundenen Reformvorschläge auszuformen und zu vermitteln.

Schlüsselwörter: Reformpädagogik, Lebensreform, der Dritte Weg, Erziehung der Nation, Rettungsmotiv, neue Führungskraft, Förderung der begabten Bauernkinder, Qualitätssozialismus, Strategien des Überlebens

Die Geistigkeit der Horthy-Ära

Im Mittelpunkt stand der Begriff „Reform“ als Zauberwort, mit dem man nach der Katastrophe des Friedensvertrages von Trianon (1920) durch eine generelle gesellschaftliche Reform das Land retten wollte (Romsics, 1999).

Die politische Elite der Horthy-Ära fand in der Erstärkung des christlich nationalen Gedankens den möglichen Weg des Überlebens (Mészáros & Németh & Pukánszky, 2001:369). Dadurch bekam die Bildungspolitik eine enorm große Rolle, bei der Graf Kuno Klebelsberg, der Minister für Religion- und Unterrichtswesen gerade die Zeit der großen kulturellen Anstrengungen sah. Er förderte ideologisch die konservative christlich-nationale Geistigkeit und setzte sich die Verwirklichung des kulturellen und geistigen Aufschwungs und die Kulturüberlegenheit des Ungarntums zum Ziel.

Klebelsberg glaubte daran, dass „das ungarische Vaterland in erster Linie nicht nur durch das Schwert, sondern durch die Kultur erhalten und wieder groß gemacht werden kann.“ Durch die Errichtung von 5000 Schulklassen auf dem Lande, der

neuen Universitätszentren und ausländischen Kulturzentren wurde Klebelsberg einer der bedeutendsten Kultusministers von Ungarn (Jóboru, 1972:48).

Die offizielle christlich-konservative Geistigkeit unterstützte das altmodische Festhalten und die Pflege der christlichen und nationalen Traditionen, dazu unterordnete das ungarische kulturelle Leben. Die beschränkten Freiheitsrechte und der sogenannte liberale Konservatismus schließen nicht die anspruchsvollen kritischen Gedanken aus.

Das politische System, das vor allem dem Internationalismus und Atheismus entgegengesetzt wurde, tolerierte und erlaubte (ab und zu selbst unterstützte) die bunte Vielfalt der verschiedenen Ideen, die vorwiegend von den hervorragenden Autoren der ungarischen Literatur vertraten waren (Salamon, 1995:79).

Die ungarischen Zeitschriften spiegelten die unterschiedlichen Meinungen der wichtigsten Gruppierungen des ungarischen geistigen Lebens wieder. Die Zeitschrift „Magyar Szemle“, die unter der Schirmherrschaft der Regierung (von Ministerpräsident István Bethlen) stand und vom Historiker Gyula Szekfű redigiert wurde, war am anspruchsvollsten.

Die von Ferenc Herczeg redigierte literarische Zeitschrift „Új idők“ stand nah zur offiziellen Kunstrichtung. Die auf die Initiative von Klebelsberg herausgegebene „Napkelet“ veröffentlichte unter anderem die Schriften von Géza Gárdonyi, Gyula Szekfű, Dezső Szabó, László Németh, Cécile Tormay.

Damit der Liberalismus zum Teil im Leben bewahrt werden kann und die Traditionen der fortgeschrittenen Gedanken aufrecht gehalten werden können, erschienen Zeitschriften, die dem offiziellen Konservatismus ein Gegengewicht bildeten (Laczkó, 1988:18-23).

Die Zeitschrift „Huszadik Század (Zwanzigstes Jahrhundert)“ vereinigte die progressiven Gruppen der Reformdenker. Der Redakteur war Oszkár Jászi, der bedeutendste Vertreter des ungarischen bürgerlichen Radikalismus und der soziologischen Betrachtungsweise. Er verstand unter der progressiven Weltanschauung alle fortgeschrittenen Tendenzen der Zeit: vom Liberalismus zur Anarchie (Németh, 2006:65).

Die Zeitschrift „Nyugat (Westen)“, um die sich an der Jahrhundertwende die große Schriftstellergeneration gruppierte, lebte weiter und popularisierte die modernen europäischen literarischen Bestrebungen. Sie wurde von Ernő Osváth, Mihály Babits und Zsigmond Móricz redigiert. Die Zeitschriften „Huszadik Század und Nyugat“ waren die wichtigsten Organe, die die Ablehnung des alten Ungarn vertreten und für die Modernisierung des Landes sprechen. Die Vertreter des bürgerlichen Radikalismus versammelten sich um die Zeitschrift „Századunk“, die Rusztem Vámbéry redigierte.

Die Sozialdemokraten gaben das Blatt „Sozialismus“ aus. Die Anhänger der Avantgarde gruppierten sich um Lajos Kassák und publizierten in der Zeitschrift „Munka“ (Németh, 2006:65-66).

Die Gruppierungen waren nicht geschlossen, die Verfasser konnten ganz flexibel in den verschiedenen Zeitschriften ihre Gedanken veröffentlichen. Die kritische Stellungnahme war charakteristisch, die in meisten Fällen in eine Reformkonzeption mündete.

Die Mehrheit der ungarischen Intelligenz wollte durch Reformen das Ungarntum retten. Die Weltwirtschaftskrise und die steigende Gefahr des Faschismus veranlassten die ungarischen Denker, möglichst schnell durch umfassende gesellschaftliche Reformen mit der Hilfe der Kultur und Bildung, d.h. Pädagogik einen Ausweg zu finden.

Suche nach der Rettung

Für Ungarn war die Folge von Trianon das größte Trauma des 20. Jahrhunderts, das die Nation schwer wahrnehmen und verarbeiten konnte. Es wurde danach gefragt, wer die Verantwortung dafür hat und wer (welche gesellschaftliche Schicht) für eine bessere Zukunft die Basis bilden kann?

Die offizielle Politik vertrat die Meinung, dass die verfälschte Politik von dem liberalen Mihály Károlyi, die Revolution von 1918, die zur kommunistischer Diktatur führte, verursachten die katastrophalen Verluste von Ungarn (Romsics, 1999).

Die Miklós-Bartha-Gesellschaft, als einer der bedeutendsten Versammlungsorten der jungen Intelligenz (ab 1925) warf vor: Hinaus in das Dorf! Sie verlangten Bodenreform und setzten sich zum Ziel, das ungarische Dorf kennenzulernen. Dadurch stellten sie in den Fokus das wichtigste Problem der ungarischen Agrarlandes: die Rückständigkeit des Bauerntums. Die landwirtschaftliche Bevölkerung machte die mehr als Hälfte der ungarischen Gesamtbevölkerung aus und außerhalb der Kleinwirte lebte ohne politische Vertretung in Armut.

Die Mitglieder der Gesellschaft waren die Vertreter verschiedener Ideologien, aber die Mehrheit von ihnen fand ihren Platz in der sich in den 30en Jahren herausbildeten volkstümlichen Dorfforschungsbewegung.

Die volkstümliche Dorfforschungsbewegung nahm mit dem Erscheinen des Werkes „Pusztulás“ von Gyula Illyés seinen Anfang (1933). Illyés machte auf den Bevölkerungsrückgang und auf seinen Grund, der die Einzelkindmentalität war, das Land aufmerksam. Von nun an begannen die Dorf forschenden Artikel, Studien, Bücher veröffentlicht zu werden.

Die Dorfforscher meinten, dass man die nationalen Traditionen und Ideale nicht unterschätzen darf und die Meinung der landwirtschaftlichen Bevölkerung nicht außer Acht lassen kann.

Die Gruppierung der volkstümlichen Schriftsteller bildete keine homogene Richtung, sie vertraten unterschiedliche politische Ideologien. Unter ihnen waren die meisten für die Demokratie, die gesellschaftliche Gerechtigkeit, einige auch für den Sozialismus. Von László Németh wurde sowohl die Möglichkeit des Dritten Weges, als auch eine Form des Sozialismus: die Qualitätssozialismus formuliert. Aber Németh machte seinen Standpunkt klar: „Ich bin ein Sozialist, aber kein Marxist.“

In der Diskussion über die mögliche Zukunft des Landes meldete sich die Gruppe der Urbanen als Gegenpol. Ihre Anhänger waren aufgrund ihrer Weltauffassung auch heterogen: sie kamen zum Teil aus den Sozialdemokraten und bürgerlichen Parteien. Sie verteidigten die traditionellen bürgerlichen Werte, die städtische Kultur. Sie waren gegen den extremen Nationalismus und Antisemitismus (Salamon, 1995:115-116).

Die Diskussion der „Volkstümlichen“ und der Urbanen, die sich vor allem auf dem Gebiet der Literatur entfaltete, erweckte die Nation und stellte wieder in den Mittelpunkt die Wichtigkeit der nötigen gesellschaftlichen Reformen. In diesem Sinne konnte die Intelligenz von außen auf die aktuelle Politik einen Einfluss üben.

Reformpädagogik und Lebensreform

Die Reformpädagogik steht im engen Zusammenhang mit der Lebensreformbewegung vom Ende des 19. Jahrhundert und Anfang des 20. Jahrhunderts. Die reformierte Erziehung steht für eine bessere Zukunft (Oelkers, 1992).

Das Motiv der Rettung durch die Erziehung des Kindes (des Menschen, des Menschlichen, der Nation in Ungarn!) ist keine neue Idee und kann zu den Klassiken der Neuzeit (Comenius, Rousseau) zurückgeführt werden.

„Die moderne Gesellschaft bringt aus sich selbst heraus kritische, sozial wirksame Reflexe...Bewegungen hervor“ (Skiera & Németh & Mikonya, 2006:10). In den osteuropäischen Gesellschaften, in denen die Verbürgerlichung nicht vollkommen durchgeführt werden konnte, waren die Gegensätze wegen der ungelösten Probleme viel mehr zusammengesetzt. Dadurch war die Unzufriedenheit größer, die Entfremdung enorm spürbar, die Sensibilität der Gesellschaft erhöht. Die Frage der Modernisierung bringt sowohl den Fortschrittsoptimismus (möglichst aufgrund der westlichen Modelle) als auch den Kulturpessimismus (keine Nachahmung der westlichen Modelle, lieber den eigenen, nationalen Weg, eventuell den Dritten Weg zu finden) mit.

Mit der kritischen Stellungnahme wird auch „die alte Schule“ in Frage gestellt. Parallel mit den pessimistischen Ideen werden zugleich die Hoffnungen und Utopien (nach den Gedanken von Nietzsche, Spencer, Key) sehr wirksam.

Die Entwicklung wird in der Form der Reformen, sogar der Revolution der Bildung interpretiert, dabei sucht man nach neuen humanen Formen der Erziehung oder im Gegenteil kehrt zu den alten Ritualen zurück.

Als Perspektive bieten die Reformpädagogik und die Lebensreform ein reiches Diskurs- und Handlungsfeld. Darin kann das Verhältnis – nach dem eigenen Bedürfnissen und der gesellschaftlichen Notwendigkeit - zwischen dem Individuum und der Gesellschaft theoretisch und praktisch artikuliert werden. Das empfohlene Verhältnis kann als Heil des Einzelnen und des Ganzen (des Menschen, der Gesellschaft, gar der Nation, der Welt) interpretiert werden (Skiera & Németh & Mikonya, 2006:11-12).

Die Rettung der Menschen durch die Erziehung verspricht eine Harmonie und die Einheit in einem übergeordneten organischen Ganzen. Die Jugend- und Lebensreformbewegung findet drei Wegweiser in die Zukunft: neben dem Kapitalismus und dem Kommunismus führt zur Sonne der dritte Weg, die Bodenreform.

Dieses neue Evangelium des Dritten Weges drückt mehrere miteinander stark gebundene Ideen: Einerseits wird eine neue Spiritualität betont, die eine neue Einheit des Menschen mit der Natur und dem Kosmos sucht.

Zweitens wird als Gegenreaktion auf die Kälte des Rationalismus die schöpferische Kraft der Seele unterstrichen. Zu der Natur hat man einen neuen sensualistischen Zugang.

Die Natur wird zum Fluchtziel, Ursprungsquell, ewig gesunden Kurort. Mit dem Zauberwort Natur geben die Lebensreformer durch Naturheilkunde, Naturkost, Naturschutz, natürliche Lebensweise und Kleidung die Hoffnung des Heilens und der Erlösung.

Zur Natur gehört der menschliche Körper, der auch rehabilitiert wurde. Im Zentrum der Aufmerksamkeit steht vor allem die Gesundheit, die Hygiene (gar Rassenhygiene), die Befreiung, die Vervollkommnung des Körpers. Das Leben, das

durch eine Reform der Tat (auch Mitschwingen im Strom, Mitfühlen, Mitschauen) gerettet werden kann (Skiera, 2006:22-34).

Der Zusammenhang zwischen der Lebensreform und der Reformpädagogik kann durch die Erziehungs- und Lebensentwürfe festgestellt werden. Darunter können die folgenden Gedanken erwähnt werden: der Gedanke der Freundschaft, Brüderlichkeit (gegen reine Nützlichkeits- und Profitbeziehungen), der Gedanke des charismatischen Führers, der für die Gruppe und für das gemeinsame Gute wirkt, der Gedanke des Natürlichen in der Zielperspektive eines erneuerten Lebens, das vitalistische Konzept des Lebens (Primat der Seele, des Schöpferischen, Künstlerischen, der Eigenaktivität), die Wichtigkeit der sinnlichen und der körperlichen Dimension im Leben und beim Lernen, die Bedeutung des unverdorbenen Kindes als Garant einer besseren Welt (Messiasmotiv), die Bedeutung der Menschheit für die Taten (missionarisches Motiv), das Paradiesmotiv (die Wichtigkeit der Bekämpfung der Entfremdung), die Rettung sowohl des Einzelnen als auch der Welt durch eine neue Erziehung, durch ein neues Leben (Krabbe, 1974; Skiera, 2006:44-45).

Anspruch der ökotopischen respektiven sozio-genetischen Lebensreform von Dezső Szabó

Die ökotopisch respektive sozio-genetische Lebensreform erzielte aufgrund von W. R. Krabbe (1974) einen neuen Ort, ein neues Haus (griechisch „oikos“) für ein neues menschliches Leben. Zu den Hauptrichtungen dieses Prototypes der Reformgedanken gehören die Siedlungsbewegungen, die Gartenstadtbewegung, Bodenreformbewegungen, Landkommunen, die unterschiedliche Ziele verfolgten. Aber für alle waren einige Grundideen typisch: alle lehnten die bestehenden Produktionsverhältnisse ab (wie Privateigentum, an Grund und Boden, das ökonomische Profitdenken). Diese Richtungen strebten nach der Natürlichkeit, Wahrhaftigkeit und Echtheit, die als Grundlage der Gemeinschaftsbildung funktionieren sollten (Skiera, 2006:38).

Alle beabsichtigten eine neue Lebensgemeinschaft als Landkommune zu gründen. Jeder Vertreter hatte den Wunsch, die Großstadtzivilisation zu vermeiden und ein naturverbundenes Leben zu führen. Etwas Ähnliches kann man an den Ideen von Dezső Szabó bemerken.

Dezső Szabó (1879-1945) wurde in Klausenburg/Siebenbürgen) geboren und in seiner Geburtsstadt, wo er in dem berühmten Reformierten Kollegium studierte. Sein Talent wurde früh entdeckt und mit Stipendien unterstützt. Dann studierte er an der Budapester Universität Ungarisch und Französisch und wurde Gymnasiallehrer. Er interessierte sich besonders für die finno-ugrische Sprache und die französische Literatur. Er bekam Stipendium in Paris, wo er die Avantgarde erkennen konnte. Er begeisterte für Ady, den er in seinem Roman verkörperte. In Ungarn spielte er in den 20-er Jahren in der Literatur eine bedeutende Rolle.

Seine Berühmtheit wurde durch den Erfolg seines Romans „Das weggerissene Dorf (1919) erreicht. An Szabó nahm sich László Németh ein Beispiel, aber später vertrat Németh andere Stellungnahme.

Szabó näherte sich in seiner politischen Aktivität den Rechtsradikalen, den Rassenschützern, wegen seines lauten Antisemitismus verlor er seine früheren Anhänger. Obwohl er gegen die deutsche Orientierung der ungarischen Regierung

und gegen die deutsche Okkupation protestierte, starb er einsam und krank in einem Luftschutzkeller während der Befreiung der Hauptstadt im Winter von 1945.

Szabó kritisierte in seinem Roman den Kapitalismus leidenschaftlich. Er hob sein Wort gegen die Weltpolitik, die zum ersten Weltkrieg führte. Er beschrieb mit einer intensiven Milieudarstellung den Untergang des Dorfes und des Volkes, stellte die Perspektivlosigkeit der Intelligenz dar. Er machte für die Ausbeutung des Volkes die jüdischen Kapitalisten und die Großkapitalisten verantwortlich. Er zeigte die Schattenseiten des Großstadtlebens und die Folgen der Entfremdung.

Bei Szabó erschien das Dorf als Wiege der ungarischen Rasse, als möglicher Ort zum Schutz der ungarischen Rasse (Berend, 1983:179). Das Bauerntum präsentierte die Kraft, die zur Erhaltung der Nation und der Rasse fähig ist. Szabó war der Meinung, dass eben die Sekler als eine privilegierte Schicht, sind in der Lage, die Nation retten zu können.

Das Dorf vertritt aufgrund der Gedanken von Szabó die unverdorbene Gemeinde, das organische Ganze. Nur das Bauerntum hatte die Kompetenzen der Selbstbesorgung und Selbsterhaltung, dadurch können sie die Rassenerhaltung sichern.

In seinem Bauernmythos betonte Szabó, dass die Bauern als saubere Urkraft und Quelle der gesellschaftlichen Erneuerung eine wichtige Rolle bekommen. Als Vertreter der Ahnen und der Kinder können sie als Messias erscheinen und handeln. Die Aufgabe der Bildung ist die Hineinhebung des Bauerntums in die Nation.

Der Hauptdarsteller seines Romans namentlich János Bőjthe begründete seine Rückkehr in das Heimatdorf mit den folgenden Worten: „...*ich bin auf ewig nach Hause gekommen. Jetzt geben Sie mir genug Tätigkeiten und ich werde zu dem besten Bauernknecht...ich liebe den Boden und das Dorf...sonst habe ich nicht überflüssig gelernt. Vielleicht kann ich unter diesen armen Leuten in das Weite sehen. Das ungarische Dorf braucht das enorme Gute*“ (Szabó, 1919, 1. Band, 10-11).

Szabós Roman ist reich an den verschiedenen Motiven, die ihn der Lebensreformbewegung nähern. Bőjthe verkörpert den Urungarn, der historisch die Gebundenheit zu dem Boden als Siedlungsgebiet ausdrückt. Die Sekler verfügen über die Urkraft und die Seele, die sie zu der unverdorbenen Natur binden können. Dadurch sind sie gesund und fähig ein vollständiges Leben zu führen. Die Kleider, die Speisen und die Gegenstände des Seklertums drücken seine Originalität aus, so wird der hässlichen Großstadt gegenüber das Natürliche betont.

Bei Szabó findet man sowohl das Motiv der Heilung als auch das Rettungsmotiv, beide standen auf dem Boden des romantischen Antikapitalismus, der durch eine radikale Bodenreform (Bodenverteilung und Siedlungspolitik mit Kredit und LPG-s) erreicht werden kann.

Szabó hat seine Reformvorschläge nicht nur in den literarischen Werken, sondern auch in politischen Zeitschriften formuliert. Parallel mit der radikalen Bodenreform verlangte er auch eine Bildungsreform mit kostenlosem Unterricht, Stipendien und mit der der ungarischen Seele passenden Methoden und Lehrinhalten. Szabó war für die Volksvertretung (ohne politische Parteien), für einen Militärreform und für die Konföderation im Karpatenbecken aufgrund der Solidarität (Gombos, 1990).

Szabó schuf ein Bauernmythos (Berend, 1983:179), nach dem das Seklerdorf als ein idealisiertes Ort erschien. Sein gebildeter Held, Bőjthe der nach seinen Studien in das Dorf zurückkehrt und die städtische Karriere absagte, ist „*der starke, der kluge, die Zukunft, die Fortsetzung*“ (Szabó, 1919:274.) Szabó lässt die Bauern sehen, als ob sie wie die einzige originale Schicht die Perspektive für das Land

vertreten können. Bőjthe fasste in dem Roman diese Gedanken zusammen: „*Ich baue mich in den Bauer hinein wie in eine uneinnehmbare Festung. Da das Ungarntum im Bauerntum ist, ist das die einzige Flucht, die mögliche Zukunft*“ (Szabó, 1919, 2. Band, 255). Szabó zeigt dem Leser durch das Messiasmotiv die erwünschte moralische Haltung: Bőjthe heiratet Maria, die einfache Dienstmagd und sagt: „...*in unserem kleinen Nest werden wir das neue Ungarn, das Land der starken, klugen, praktischen und siegenden Ungarn*“ aufbauen (Szabó, 1919:275).

Seelenreform und Qualitätssozialismus von László Németh

Die Familie von László Németh (1901-1975) stammte auch aus Siebenbürgen und er ist in Neustadt (Nagybánya) geboren. In seiner Kindheit siedelte die Familie nach Ungarn um.

Er studierte zuerst an der Budapester Universität Ungarisch und Französisch, dann setzte er seine Studien an der Medizinischen Universität fort. Er wurde Zahnarzt. Später ergänzte er seine Studien mit der griechischen Sprache.

Seine literarische Karriere begann im Jahre 1925 bei der Zeitschrift „Nyugat“, wo seine Schrift gepriesen wurde. Er verkörperte und übte drei Berufe, die einander ergänzten. Er war als Arzt, als Pädagoge und als Schriftsteller tätig. Durch seine Dramen und Romane wurde er in der ungarischen Literatur berühmt und erfolgreich. Er war mit dem größten Preisen: Baumgarten-Preis (1930), Kossuth-Preis (1957) und Herder-Preis (1965) anerkannt.

Németh hatte in dem ungarischen geistigen Leben zwischen den zwei Weltkriegen eine führende Rolle. Außerhalb seiner belletristischen Werke fasste er seinen Reformgedanken in Essays, die in den führenden Zeitschriften der Epoche veröffentlicht wurden, zusammen. Er spielte in der literarischen Diskussion zwischen den „Volkstümlichen“ und Urbanen einen entscheidende Rolle (Görömbei, 2005).

Németh suchte in seinen Programm gebenden Schriften danach, wer das Ungarntum in der Zukunft erfolgreich führen kann, wie man aus der moralischen Krise der damaligen ungarischen Gesellschaft einen richtigen Ausweg finden kann.

Er verlangte in erster Linie Seelenreform und drängt auf die ethische Erneuerung. Er sah wie sein Zeitgenosse, der Historiker Gyula Szekfű, dass die ungarische Mittelklasse für die führende Rolle nicht geeignet ist (Szekfű, 1934/1989).

Die sogenannte christliche Herrenklasse, die in erster Linie in der Staatsverwaltung angestellt war, hatte mehrere Interessenstöße mit den Aristokraten und den Finanzkapitalisten, jüdischen Kapitalisten. Als geschlossene Schicht hatte keine soziale Sensibilität und Solidarität für die drei Millionen Bettler (Ackerarbeiter) und für die Arbeiterschicht. Die Mittelklasse versuchte mit allen möglichen Mitteln seine Privilegien (Arbeitstelle, Wahlrecht, Kulturüberlegenheit) zu verteidigen. Die wegen der Wirtschaftskrise finanziell abrutschenden Gruppen landeten oft im Lager der politisch extremradikalen Richtungen (Salamon, 1995:130).

Németh fordert in Ungarn eine neue führende Kraft: die neuen Adligen an. Der neue Mensch mit neuer Qualität im Sinne der verlangten ethischen Erneuerung soll Verantwortung und Verpflichtung für das Land haben.

In seinem Werk „Die Revolution der Qualität“ (Németh, 1940) formulierte er aufgrund seines früheren Standpunktes, dass er weder Kapitalismus, noch Kommunismus will. Er suchte nach einem dritten Weg, der mit einer neuen Politik verwirklicht werden kann.

Die Teilbereiche des neuen Systems werden aufgrund der Planwirtschaft und Arbeitsgenossenschaften ins Leben gerufen. Die Produktion basiert auf der Gärtnereien, der Handarbeit und Qualitätsarbeit. Zu dem Qualitätssozialismus braucht man eine Bildungsreform (Németh, 1940:5-10).

In seiner Konzeption über das „Garten-Ungarn“ arbeitete er ein Reformprogramm aus und wollte die Bildung der neuen Siedler im Rahmen der Militärbildung (die als eine anderthalb jährige Bildung für Jugendliche mit 20 obligatorisch) verwirklichen.

Nach Németh könnte man parallel mit der militärischen Ausbildung (Schieß- und Gefechtsausbildung und Formaldienst und theoretische Ausbildung: über Disziplin, Rechte und Pflichten) in der Arbeiterschule den Jugendlichen die Grundprinzipien der Qualitätsproduktion beibringen. Damit könnte man das Übergehen von der Massenproduktion auf die Qualitätsproduktion erreichen (Németh, 1940:133-135).

Man könnte während dieser Zeit auch die geistige Bildung der Jugend fördern. Durch Fachzirkel und Wettbewerbe könnte man die Interessen der Teilnehmer aufwecken und die begabten Jugendlichen entdecken, auswählen und ihre Bildung unterstützen. Bei der Bildung konnte man auch die Fachkenntnisse der Arbeitslosen (der Ingenieure) in Anspruch nehmen.

In seinen Reformgedanken betonte Németh in der Pädagogik die Wichtigkeit der Ausbildung der neuen Menschen an den verschiedenen Unterrichtsstufen: an den Universitäten, in der Fachbildung mit der Werkstattarbeit und in den Mittelschulen.

Er forderte Schülerheime für die Bauernkinder und die Pflege der Begabungen an. Der Lehrstoff sollte das Selbstkenntnis der Nation fördern, so würden solche Fächer wie Ungarische Sprache und Literatur, Geschichte und Geographie der Nation in den Mittelpunkt gestellt werden (Németh, 1940:160).

Obwohl Németh kein Politiker war, propagierte er die Wichtigkeit der Idee der Konföderation und verkündete die sogenannte „Milchbrüderschaft“ im Karpatenbecken, anstatt mit den Nachbarländern Gegner zu sein. Er empfahl, die Kultur voneinander kennen zu lernen, dem anderen Beispiel zu zeigen.

László Németh gab im Namen des Arztes, des Pädagogen und des Schriftstellers das Rezept der Heilung und das Heilen der Nation (Monostori, 2010:93-99). Er hatte Chancen nicht nur theoretisch, sondern auch in der Praxis seine pädagogischen Versuche (in Hódmezővásárhely) auszuprobieren. Seine Idee über die Möglichkeit des dritten Weges war fruchtbar, lieber in der Politik als in der Pädagogik bis heute wirkungsvoll.

Der Weltbürger Sándor Márai über die Erziehung der Nation

Sándor Márai (1900-1989) wurde in Kassau (Kassa) in der Slowakei als Sohn einer Großbürgerfamilie geboren. Als 1919 die Donaumonarchie zerfiel, übersiedelte er nach Deutschland und studierte in Leipzig Journalistik. Später setzte er seine Studien in Frankfurt am Main fort.

Er begann in der "Frankfurter Zeitung" zu publizieren, arbeitete später als Korrespondent in Paris und als Reisejournalist. Sein letzter Studienaufenthalt in Deutschland war in der Hauptstadt. In Berlin konnte er zwar keinen Studienabschluss erwerben, sammelte er jedoch ausgiebige Erfahrungen in der lokalen gesellschaftlichen Szene.

Im Jahre 1928 kehrte er in sein Heimatland Ungarn zurück. In den dreißiger Jahren publizierte er regelmäßig in Zeitungen und Zeitschriften und schrieb zahlreiche Gesellschaftsromane. 1942 wurde er in die Ungarische Akademie der

Wissenschaften aufgenommen. Während der deutschen Besetzung Ungarns 1944 und 45 musste sich Márai mit seiner jüdischen Frau auf dem Land verstecken.

1948 emigrierte die Familie nach Westen. Márais Werke waren in der kommunistischen Diktatur von Ungarn zwar nicht verboten worden, doch wurden sie von der Kritik vernichtend („bürgerlich“) beurteilt. Er lehnte ab, seine Werke von den Kommunisten ausgegeben werden zu können. Er lebte einige Jahre in der Schweiz, Italien, Frankreich und Deutschland.

Er lebte mit seiner Frau in New York, als er den amerikanischen Reisepass bekam. Von 1980 lebte er in San Diego, Kalifornien. Im Jahre 1986 starb seine Frau an Krebs, und starb sein adoptierter Sohn kurz darauf ebenfalls (Krebs & Reulecke, 1998). Danach hatte er keine Hoffnungen mehr und wählte Márai 1989 den freien Tod, erschoss er sich am 22. Februar.

Márai nannte sich selbst als Weltbürger, der in seinem ganzen Leben konsequent die bürgerlichen Wertideale vertritt. In den 30-er Jahren hatte er seine produktivste Zeit und erschienen von ihm insgesamt 16 Bücher. Er nahm an den literarischen Diskussionen nicht teil, blieb außerhalb der Debatte von den Volkstümlichen mit den Urbanen. Er beschäftigte sich in erster Linie aufgrund der philosophischen Gedanken von Ortega und Spengler mit den Gründen der Wertverluste. Er beklagt sich über die Verbreitung der Massenkultur und der Massenmenschen.

Die zunehmende Gefahr der faschistischen Diktatur und die persönliche Bedrohung wegen seiner jüdischen Frau zwangen ihn, sich mit der nationalen Problematik abzugeben.

Die Ereignisse des zweiten Weltkrieges machten für Márai klar, dass der Krieg eine neue Machtsituation mitbringt. Er fühlte sich moralisch verantwortlich dafür, sich über die Zukunftsperspektive zu äußern und einen pädagogischen Ausweg für die Nation zu zeigen. Er schrieb im Jahre 1942 eine Broschüre mit dem Titel „*Flugschrift in der Sache von der Erziehung der Nation*“.

Márai betonte in seiner Broschüre auch die moralische Verantwortung und stellte vor das Ungarntum ein neues Verhaltensmodell: Toleranz, Einsehen und Selbstkenntnis, mit denen man die Fehler bekämpfen kann. Er verkündete, dass das Ungarntum die letzte Bastei der christlichen Kultur ist, dadurch ist die Verantwortung des Landes vielmehr größer (Márai, 1942:65).

Er machte das allgemeine Interesse darauf aufmerksam, dass die Krise wegen des Weltkrieges zu einer neuen Machtorientierung führt. Die neue Situation verlangt eine neue Politik. Márai war der Meinung, dass Frankreich in dem neuen Europa in der Nachkriegszeit eine führende Rolle haben wird. Márai sah in der Pädagogik die Hilfe: „Die Aufgabe der Erziehung von der Nation besteht darin, die christliche Kultur gegen die einbrechende Barbarei zu schützen und die Qualität zu vertiefen“ (Márai, 1942:65).

Auch Márai fragt danach: „*Wer vertritt die Nationalkultur*“? Das Volk (Darunter versteht Márai das Bürgertum). - lautet die Antwort und die Erklärung, da die Mittelklasse unterliegen ist.

Márai sucht nach den neuen Begabungen, nach den talentierten Menschen, die er unter den Söhnen des Bauerntums entdecken zu hat. Er schlug vor, Schülerheim für die bäuerlichen Kinder zu gründen, die Volkslehrer besser auszubilden und zu bezahlen. Da er die Massenkultur mit allen möglichen Mitteln zurückdrängen wollte, sucht er nach der Hilfe. Márai meinte, „*Der Volkslehrer soll das Interesse der Masse an die tiefe Kultur aufwecken*“ (Márai, 1942:116).

Rettungsmotiv als gemeinsame Grundidee von D. Szabó, L. Németh und S. Márai (Schlusswort)

Alle drei Schriftsteller kritisierten das vorhandene Bildungssystem ihrer Zeit und weitgehend auch die Politik der Horthy-Ära. Sie konnten als anerkannte Verfasser durch ihre literarische Tätigkeit einerseits innerhalb des Systems, andererseits von der marginalen Peripherie (durch die Literatur) eine starke Kritik üben.

Szabó, der der lauteste von ihnen war, wurde in den zwanziger Jahren als eine gefeierte Kultfigur populär. Németh übernahm in den dreißiger Jahren die Stafette und Márai konzentrierte Anfang der vierziger Jahre auf die Nationalproblematik. Alle drei nutzten ihr belletristisches Talent aus. Durch die damaligen Zeitschriften oder durch die herausgegebenen Werke beeinflussten sie die Meinung der Intelligenz.

Sie wandten sich an die Pädagogik, gar an die Reformpädagogik und fassten Reformprogramme zusammen. In allen Reformideen bekam die Erziehung eine überdimensionierte Bedeutung.

Alle drei wollten durch die Kultur, mit der Erhöhung des kulturellen Niveaus des Landes, d.h. durch die Erziehung das Ungarntum retten. Szabó, Németh und Márai ebenso sprachen über die enorm große Verantwortung der Nation, betonten die moralische Verpflichtung der Zeitgenossen. Wegen der verfälschten politischen Orientierung der Macht habenden, suchten sie einen Ausweg für Ungarn. Alle drei waren gegen den Kommunismus, kritisierten den Kapitalismus, Szabó und Németh vertreten die Idee des dritten Weges (Gombos, 1990).

Márai hielt bis zu seinem Tod aus, um die klassischen bürgerlichen Werte zu bewahren. Die Zukunft sahen die drei Schriftsteller in einer neuen führenden Schicht, die sie durch die Erhebung des Volkes erreichen wollten. Das Bauerntum als die saubere Kraft ist in der Lage, im Zukunftsanbau zum Wort zu kommen. Mit der Hilfe der Erziehung hielten alle drei die Verbürgerlichung des Bauerntums für möglich.

Durch die Werke konnten die oben erwähnten Verfasser auf das Gebiet der Utopien gelangen. In den schwierigen Zeiten verteidigten sie sich, ihre schöpferische Sensibilität zwang sie zu den Stellungnahmen, das Gewissen veranlasste sie ihre Reformgedanken zu veröffentlichen.

Drei verschiedene Persönlichkeiten mit unterschiedlichem Charakter haben voneinander abweichendes Schicksal. Szabó verirrte sich in der Politik unter den Extremradikalen. Németh konnte sich durch seine literarischen Werke in das neue Ungarn integrieren und triumphiert sterben. Márai wählte das Exil, als Weltbürger blieb konsequent seiner Weltauffassung. Nach seinem Tod wurden seine Werke neu entdeckt, sowohl in Ungarn als auch im Ausland.

Literatur

- BEREND T. Iván (1983): *Válságos évtizedek. Közép- és Kelet-Európa a két világháború között*. Budapest: Gondolat.
- GOMBOS Gyula (1990): *A harmadik út*. Budapest: Püski.
- GÖRÖMBEI András (2005): *A népi irodalom*. Mindentudás Egyeteme, VI. szemeszter. Budapest.
- JÓBORU Magda (1972): *A köznevelés a Horthy-korszakban*. Budapest: Kossuth.
- KRABBE, W. (1974): *Gesellschaftsreform durch Lebensreform*. Göttingen: W&R.
- KREBS, D. & REULECKE, J. (Hsg. 1998): *Handbuch der deutschen Reformbewegungen, 1880-1933*. Wuppertal: Peter Hammler.
- LACZKÓ Miklós (1988): *Korszellem és tudomány 1910-1945*. Budapest: Gondolat.

- MÁRAI Sándor (1942): *Röpirat a nemzetnevelés ügyében*. Budapest. Reprint kiadása: Pozsony: Kalligram Könyvkiadó, 1993.
- MÉSZÁROS István, NÉMETH András & PUKÁNSZKY Béla (2001): *Bevezetés a pedagógiai és az iskoláztatás történetébe*. Budapest: Osiris.
- MONOSTORI Imre (2010): A Németh László-i gondolkodás érvényességéről. *Hitel*, (4.), pp. 93-99.
- NÉMETH András (2006): Die Lebensreform und ihre pädagogische Rezeption in Ungarn: Lebensreform und Bildungsreform. In: Skiera E., Németh A. & Mikony Gy. (Hrsg.): *Reformpädagogik und Lebensreform in Mitteleuropa – Ursprünge, Ausprägung und Richtungen, ländspäzifische Entwicklungstendenzen*. Budapest: Gondolat, pp. 58-89.
- NÉMETH László (1940): *A minőség forradalma*. Magyar Élet Mozgalom kiadása, Budapest.
- Oelkers (1992): *Reformpädagogik - eine kritische Dogmengeschichte*. 2. Aufl., Weinheim-München: Beltz.
- ROMSICS Ignác (1999): *Magyarország története a XX. században*. Osiris Kiadó, Budapest.
- SALAMON Konrád (1995): *Geschichte IV*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- SKIERA, E. (2006): Über den Zusammenhang von Lebensreform und Reformpädagogik. In: SKIERA E., NÉMETH A., MIKONYA Gy. (2006) (Hrsg.): *Reformpädagogik und Lebensreform in Mitteleuropa – Ursprünge, Ausprägung und Richtungen, ländspäzifische Entwicklungstendenzen*. Budapest: Gondolat, pp. 22-48.
- SKIERA E., NÉMETH A. & MIKONYA Gy. (2006, szerk.): *Reformpädagogik und Lebensreform in Mitteleuropa – Ursprünge, Ausprägung und Richtungen, ländspäzifische Entwicklungstendenzen*. Budapest: Gondolat.
- SZABÓ Dezső (1919): *Az elsodort falu*. Budapest: Táltos Kiadása.
- SZEKFŰ Gyula (1934/1989): *Három nemzedék és ami utána következik*. Debrecen: Maecenas.
- SZŐKE Domonkos (1994): *Modernizáció és/vagy népiség? Kérdések a 30-as évekből*. Debrecen: Ethnica.
- SZŐKE Domonkos (2002): *Szellemi és ideológiai elemzések és elmélkedések a két világháború közötti Magyarország történelméről*. Debrecen: Ethnica.

Über die Möglichkeit der Erziehungsphilosophie

© Kormos, József

kormos.jozsef@btk.ppke.hu

(Pázmány Péter Katholische Universität, Piliscsaba, Ungarn)

Viele Lehrer meinen, dass Erziehungsphilosophie eine überflüssige Disziplin ist. Da Erziehungsphilosophie keine Antworten auf konkrete pädagogische Probleme gibt. Im Allgemeinen halten die erziehenden und unterrichtenden Lehrer die theoretische Annäherung und Fundierung auch nicht für notwendig, da ihrer Meinung nach die praktische Tätigkeit während der täglichen Arbeit wichtig ist. Derjenige, der mit diesen Sachen vertraut ist, bzw. große Praxis hat, ist guter Lehrer. Während der Erziehung und des Lehrens werden wahrlich Kreativität, Empatie, schnelle Situationserkennung und Entscheidung gebraucht. Aber diese Entscheidungen dürfen keine schädliche Wirkung haben. Es dürfen keine einförmigen Lösungen in den neuen Umständen und bei neuen Teilnehmern angewandt werden. Es darf nicht unüberlegt und ideenmäßig improvisiert und experimentiert werden. Man braucht ein theoretisches Wissen und einen Hintergrund, die in den veränderten Situationen „hervorgehoben“ werden können. Dieses theoretische Wissen und dieser Hintergrund können für den Pädagogen die Erziehungsphilosophie sichern. Die Erziehungsphilosophie ist die Untersuchung und Analyse der Themen der Erziehung (Pädagogik) aus philosophischer Sicht, mit philosophischen Methoden. Die Erziehungsphilosophie ist eine umfassende, allgemeine Reflexion über die Fragen der Erziehung. Aus diesem Gesichtspunkt ist sie während der theoretischen und praktischen pädagogischen Tätigkeit unentbehrlich. Neben der Notwendigkeit der Erziehungsphilosophie aus praktischen Gesichtspunkten kann man auch theoretische, wissenschaftliche Argumente aufzählen. Diese Argumente sind: geschichtliches, anthropologisches, erkenntnistheoretisches, metaphysisches, ethisches, soziologisches.

Schlüsselworte: anthropologisches Argument, erkenntnistheoretisches Argument, Erziehungsphilosophie, ethisches Argument, geschichtliches Argument, soziologisches Argument, metaphysisches Argument, Pädagogik, Philosophie.

Bei jeder Wortzusammensetzung, aber hauptsächlich bei der Benennung der Wissenschaft, wo es sich um zwei, auch an sich zu interpretierende Begriffe handelt, ist die Definition der Wortzusammensetzung schwer anzugeben, wie z.B. bei den folgenden Begriffen: Religionsphilosophie, Biochemie, Sozialpsychologie usw. So ist es auch im Falle der Erziehungsphilosophie. Ist sie zu den philosophischen oder zu den pädagogischen Wissenschaften zu zählen? Aus welchem Aspekt ist die Definition richtig und relevant? Es lohnt sich, die grundsätzlichen Definitionen in Bezug auf die Philosophie anzusehen.

Bei den Interpretationen aus dem Gesichtspunkt der Philosophie ist die Erziehungsphilosophie — hervorgehoben die praktische Philosophie — eine Teilwissenschaft der Philosophie, eine angewandte Wissenschaft, die Methoden und Mittel, also Formen von der Philosophie übernimmt. Ihr Thema ist — von den vielen philosophischen Gebieten — das Unterrichten und die Erziehung als Praxis. Oft hält man sie unter den philosophischen Wissenschaften für die spezielle Wissenschaft der Ethik oder der Gesellschaftsphilosophie. In diesem Fall sind die philosophischen Wissenschaften die wichtigsten Hilfswissenschaften der Erziehungsphilosophie (Anthropologie, Ethik, Gesellschaftsphilosophie usw.)

Bei der Interpretation aus dem Gesichtspunkt der Pädagogik ist die Erziehungsphilosophie eine Teilwissenschaft der Erziehungswissenschaft — hervorgehoben der theoretischen Pädagogik —, eine Basiswissenschaft, die von der

Pädagogik Themen, zu behandelnde Fälle, also Stoff übernimmt. Ihr Thema ist — von den vielen pädagogischen Gebieten — das Unterrichten und die theoretische Basis der Erziehung. Oft wird sie unter den pädagogischen Wissenschaften für die spezielle Wissenschaft der allgemeinen Pädagogik, und der Erziehungstheorie gehalten. In diesem Fall sind die wichtigsten Hilfswissenschaften der Erziehungsphilosophie die pädagogischen Wissenschaften (Allgemeine Pädagogik, Erziehungswissenschaft, Didaktik usw.).

Es lohnt sich die Selbstd Definitionen der Pädagogik und der Philosophie in Betracht zu ziehen. *„Pädagogik beziehungsweise Erziehungswissenschaft ist die Wissenschaft, die Prozesse der Erziehung, Bildung, des Lernens und der Sozialisation wissenschaftlich beobachtet, interpretiert, erklärt, die Auswirkungen dieser Prozesse vorhersagt und somit allen hieran beteiligten Personen der pädagogischen Praxis Handlungswissen zur Verfügung stellt.“* (Stein, 2009:12) *„Philosophie lässt sich einerseits als Lehre oder Theorie, andererseits als die besondere Lebensweise oder Tätigkeit der Philosophie auffassen. Liegt der Hauptakzent auf der Tätigkeit, kann Philosophie als Streben nach Wahrheit umschrieben werden.“* (Hügli & Lübcke, 1997:491)

Beide betonen sowohl den theoretischen als auch den praktischen Charakter. Aus der Sicht der Philosophie ist die Erziehungsphilosophie eine angewandte, praktische Wissenschaft, die uns etwa aus der Philosophie „ausführt“. Aus der Sicht der Pädagogik ist die Erziehungsphilosophie eine grundlegende, theoretische Wissenschaft, die uns quasi in die Pädagogik „einführt“.

Die Verknüpfung der Philosophie und der Pädagogik ist grundlegend, und dies ist bereits bei den Anfängen der Philosophie zu betrachten. Die Fragen in Bezug auf das Erkennen, das menschliche Verhalten, die Existenz in der Gemeinschaft sind sowohl für die Philosophie als auch für die Erziehung bestimmend. Aber nicht nur im Fall des Themas, sondern auch der Personen existiert Verknüpfung, da die ersten bedeutenden Philosophen gleichfalls ausgezeichnete Lehrer und Pädagogen waren (Sokrates, Platon, Aristoteles usw.).

Die Philosophie hat während ihrer Geschichte das Unterrichten, bzw. die Erziehung immer für eine wichtige Frage gehalten. Wir könnten es auch sagen, dass die Pädagogik in der Wirklichkeit generisch philosophische Wissenschaft und Praxis ist. *„Die enge Verbindung der Philosophie und der Pädagogik entstammt aus der Rolle, die von der Erziehung in der Gestaltung, Veränderung und Entwicklung der Gesellschaft, „der Menschheit“ und des Individuums eingefüllt wird. Es ist auch leicht einzusehen, dass sich die grundsätzlichen theoretischen Probleme der Erziehung, also einer Tätigkeit, die den Menschen und seine Beziehungen gestalten und beeinflussen will, eng mit der Thematik der Philosophie verbunden sind und umgekehrt: die Philosophien können nur schwer die Fragen der „Gestaltbarkeit“ des Menschen umgehen.“* (Mihály, 1998:17)

Die Erziehung hatte wegen ihrer wichtigen Rolle in der Gesellschaft — Beitrag zur Sozialisation, Integration, Arbeitsaufteilung, Kooperation usw.— immer enge Verbindung mit der Philosophie, die die Weltauffassung, Lebensweise und Gemeinschaftsleben der gegebenen Zeit bestimmt hat.

Diese Verbundenheit wird durch die Tendenz zur Selbstständigkeit der modernen Pädagogik in Frage gestellt. *„Daher ist ein ständiges Ringen der Pädagogik – bis in unsere Tage hinein – um ihre »Autonomie« als Wissenschaft bzw. um die Bestimmung der Nachbardisziplinen als »Hilfswissenschaften« zu beobachten. Die Pädagogik als »angewandte« oder »praxisorientierte« Wissenschaft, immer wieder von anderen »älteren« und etablierten Wissenschaften »mißbraucht«,*

will – wie die anderen Wissenschaften auch – autonom sein, ihre Forschungs- und lehrziele selbst stecken und realisieren können. Dieser Anspruch auf Emanzipation kann als ein Grundzug der Wissenschaftsentwicklung der Pädagogik angesehen werden.” (Kron, 1996:26)

Bis zum 21. Jahrhundert hat die Pädagogik ihre gerechte und notwendige Selbständigkeit erworben. Neben der emanzipatorischen Bestrebung muss jetzt eher nach der interdisziplinären Zusammenarbeit bestrebt werden.

Der pädagogische Prozess läuft zwar größtenteils in pädagogischen Institutionen ab, aber das Ziel ist doch nicht nur, auf das Leben innerhalb, sondern hervorgehoben auf das Leben außerhalb dieser Institutionen vorzubereiten. Es müssen die Theorien, also die philosophischen Ansichten in Bezug auf das Leben außerhalb des eigenen Institutionssystems in Betracht gezogen werden. Die Pädagogik darf sich nicht in ihren eigenen Elfenbeinturm einschließen, sie braucht „äußere“, philosophische Basis und Reflexionen. *„Pädagogik als pragmatische Wissenschaft allein bleibt Stückwerk und Improvisation, eine Erziehungskunst, die sich selbst nicht zu begründen vermag ... Pädagogik, die ihren Auftrag erfüllen will, muß auch künftig more philosophico betrieben und verstanden werden.”* (Böhme, 1968:8)

Im Allgemeinen halten die erziehenden und unterrichtenden Lehrer die theoretische Annäherung und Fundierung auch nicht für notwendig, da ihrer Meinung nach die praktische Tätigkeit während der täglichen Arbeit wichtig ist. Derjenige, der mit diesen Sachen vertraut ist, bzw. große Praxis hat, ist guter Lehrer.

Im Prozess der Erziehung und des Lehrens sind zwei Momente — lehrerisches Verhalten—, die gebraucht sind, aber sie allein dürfen nicht bestimmend sein:

1. Die Routine, die Praxis. Der Lehrer übt nicht theoretische, sondern praktische Tätigkeit aus. Im Vollziehen und Verwirklichung der erzieherisch-lehrerischen Situationen hat die Praxis eine Rolle. Der Lehrer mit Routine und großer Praxis kann die täglichen Aufgaben lösen. Der Weg dazu, guter Lehrer zu werden, muss man große Praxis aneignen.

2. Die Improvisation. Der Lehrer hat keine Zeit, sich theoretische Möglichkeiten zu überlegen. Im Vollziehen und Verwirklichung der erzieherisch-lehrerischen Situationen haben die schnellen Entscheidungen, Ideen und nicht die im Voraus fertiggeschriebenen „Rollenspiele“ und die theoretischen Vorschriften eine entscheidende Rolle. Der ohne vorherige Vorbereitung improvisierende Lehrer mit Phantasie kann die täglichen Aufgaben mit Erfolg lösen. Der gute Lehrer ist Künstler der Improvisation.

Eben die tagtägliche lehrerische Praxis zeigt, dass diese zwei Sachen nicht genügend sind. Wegen der nachstehenden Gesichtspunkten ist es nicht sicher, ob die Routine und die Improvisation gute Lösung, bzw. überhaupt Lösung geben:

- die pädagogischen Situationen wiederholen sich nicht im Allgemeinen
- meistens gerät der Lehrer in neue Situationen
- die durchzumachenden Aufgaben, die zu lösenden Probleme sind anders
- der Lehrer hat immer wieder mit anderen Schülern, anderen Persönlichkeiten Kontakt
- die Lehrer haben andere Persönlichkeit, Habitus und Stil

Daraus folgt, dass man keine „uniformisierten Lösungen“ wiederholen darf, er darf nicht auf Schäden der Schüler oder des pädagogischen Prozesses improvisieren. Während der Erziehung und des Lehrens werden wahrlich Kreativität, Empatie,

schnelle Situationserkennung und Entscheidung gebraucht. Aber diese Entscheidungen dürfen keine schädliche Wirkung haben. Es dürfen keine einförmigen Lösungen in den neuen Umständen und bei neuen Teilnehmern angewandt werden. Es darf nicht unüberlegt und ideenmäßig improvisiert und experimentiert werden. Man braucht also ein theoretisches Wissen und einen Hintergrund, die in den veränderten Situationen „hervorgehoben“ werden können.

Dieses theoretische Wissen und Hintergrund können für den Pädagogen die Erziehungsphilosophie sichern. Was ist nämlich die Erziehungsphilosophie:

„1. im allgemeinsten Sinne: auf philosophischen Hypothesen basierendes, systematisches, und intellektuelles Bestreben mit wissenschaftlichen Ansprüchen danach, die Erziehung in ihrer Vollständigkeit, im Zusammenhangssystem der Kultur und der Gesellschaft zu interpretieren. Die so aufgefasste Erziehungsphilosophie gilt als eine angewandte Anschauung, forschungsmethodische Annäherung in der Untersuchung der Erziehung.
2. im engeren Sinne: der Begriff der Erziehungsphilosophie bedeutet die Wissenschaft, die sich mit den abstrakten und umfassendsten Fragen der Erziehung beschäftigt. Den Charakter der Erziehungsphilosophie betrachtend, können wir sagen, dass sie einerseits angewandte Philosophie ist, andererseits eine in den Kreis der Pädagogik gehörende Wissenschaft. ... Die einzelnen erörterten, systematisierten Erziehungsphilosophien berühren sich nicht nur, sondern sie überdecken in vielen Fällen bedeutend den Inhalt der Erziehungstheorie, der allgemeinen Pädagogik und der pädagogischen Anthropologie.“ (Báthory & Falus, 1997:588)

Die Erziehungsphilosophie ist die Untersuchung und Analyse der Themen der Erziehung (Pädagogik) aus philosophischer Sicht, mit philosophischen Methoden. *Philosophy of Education is the philosophical study of education and its problems.*“ (Noddings, 1995:1) Die Erziehungsphilosophie ist eine umfassende, allgemeine Reflexion über die Fragen der Erziehung. Aus diesem Gesichtspunkt ist sie während der praktischen pädagogischen Tätigkeit unentbehrlich.

Die Erziehungsphilosophie ist teils philosophische, teils pädagogische Wissenschaft. Sie wird auch als ein spezieller Zweig der Philosophie, als angewandte Philosophie interpretiert. Aber sie ist auch als pädagogische Wissenschaft zu interpretieren, die die allgemeine Fundierung der Philosophie ist, also theoretische Philosophie. Sie kann auch als interdisziplinäre Wissenschaft betrachtet werden (die „gemeinsame“ Wissenschaft der Philosophie und der Pädagogie). Die Erziehungsphilosophie analysiert die nachstehenden pädagogischen Themen mit philosophischen Methoden:

- die Pädagogik als Wissenschaft,
- die Möglichkeit und Notwendigkeit der Erziehung des Menschen,
- der Mensch als Erziehender und als derjenige, der erzogen wird
- die allgemeinen Ziele der Erziehung,
- die Substanz der Erziehung,
- die gesellschaftliche Rolle der Erziehung,
- pädagogische Normen und Werte,
- Schultheorien usw.

Neben der Notwendigkeit der Erziehungsphilosophie aus praktischen Gesichtspunkten kann man — gerade aus den oben genannten Themen folgernd — theoretische, wissenschaftliche Argumente aufzählen.

Geschichtliches Argument

Die Pädagogik ist seit dem 18. Jahrhundert eine selbständige Wissenschaft, bis dahin hat sie zur Philosophie gehört. *„Philosophisches und pädagogisches Denken waren so sehr miteinander verwoben, dass sich innerhalb der Philosophie nie eine eigene Disziplin der Pädagogik herausgebildet hat. ... Pädagogik als Begriff und als Disziplin jedoch ist eine Erfindung des 18. Jahrhunderts...“* (Hügli, 1999:1-3) Also auch aus geschichtlichem Gesichtspunkt ist sie mit der Philosophie „zusammengewachsen“. *„Das pädagogische Denken hat sich bereits ca. am Ende des 17. Jahrhunderts von der Philosophie abgetrennt, aber bedeutende zusammenfassende Arbeiten sind nur im 19. Jahrhundert erschienen.“* (Oláh, 2004:6) Die sich mit der Pädagogik beschäftigenden Philosophen waren im heutigen Sinn des Wortes Erziehungsphilosophen. Die Philosophie und die Pädagogik sind aus der gleichen Zeit abzuleiten. *„In den antiken griechischen Stadtstaaten ist die Erziehungslehre in der Philosophie geboren. Dies können wir mit Recht gleichzeitig als Genesis der Erziehungsphilosophie betrachten. Nicht nur, weil sich die damals entstehende (europäische) Philosophie und die viel später emanzipierende Pädagogik überhaupt trafen, sondern auch, weil den Stammbestand der Erziehungsphilosophie bildende Hauptproblementypen bereits zu dieser Zeit — teils in Keimform lombardiert, teils in entfalteter Form — erschienen sind.“* (Zrinszky, 1998:124)

Die ersten drei bedeutendsten Philosophen waren auf einmal auch bedeutende Pädagogen. Sokrates' Sätze über pädagogische Methode und über Verhältnis zum Erzogenen sind noch heute auch grundlegend in der Pädagogik. Sein helfendes Verfahren ist die erste Formulierung der fragenden und erörternden Methode. Seine „niemand macht Fehler absichtlich“- Aussagen sind die zu befolgenden Muster des pädagogischen Optimismus und Gnade. Platons Ideallehre bedeutet den Grund für Rousseaus Gärtnermodell. Bei Platon ist jede Erkenntnis und so jeder Lernprozess nicht anderes, als die in uns bereits existierende Entfaltung der Kenntnis und des Wissens. Bei ihm ist die Erziehung gleichfalls „Sozialisation“, die Position des Individuums in der Gesellschaft wird in diesem Prozess entschieden. Bei Aristoteles sind das Erkennen und das Lernen aktive intellektuelle Tätigkeiten, deren Voraussetzungen das Wahrnehmen und das Erfahren sind. Die Erziehung und der Unterricht setzt die innere Aktivität des Schülers, die Fähigkeit zum Lernen und die äußere Aktivität des Lehreres auch voraus. Die Erziehung bedeutet: neue Kenntnisse anzueignen. Der Lehrer ist derjenige, der den Lehrling vom Potential zum Akt führt, das heißt, er unterrichtet mit Hilfe des Potentials des Schülers. Der Schüler lernt, indem er seine eigenen Fähigkeiten und die Kenntnisse nutzt, die ihm der Lehrer mitteilt. Das Lernen ist nicht nur ein passives Aufnehmen, sondern mehr, weil der Schüler die Kenntnisse noch dem Aufnehmen auch bewertet, einsieht und systematisiert. Aus dem Gesichtspunkt des Lernstoffes sind bei ihm die gegebenen Wissenschaften bestimmend. Aber die gleiche enge Beziehung ist bei den nachkommenden Philosophen zu betrachten (bei Augustinus, Thomas von Aquin, Locke, Rousseau usw.)

Wegen der gemeinsamen Geschichte der Philosophie und der Pädagogik sind so viele grundlegende Gedanken der Philosophen in der Pädagogik anwesend, dass es nicht möglich ist, diese zwei Wissenschaftsgebiete voneinander vollständig zu trennen.

Anthropologisches Argument

Das Erziehen und das Lehren bedeuten grundsätzlich die Beschäftigung mit dem Menschen, deshalb ist es in der Pädagogik unausweichlich, ein Menschenbild zu gestalten, das mehrere Gesichtspunkte in Betracht zieht. Zur Gestaltung eines solchen Menschenbildes kann man die Ergebnisse vieler Wissenschaften anwenden (Philosophie, Psychologie, Biologie, Soziologie usw.) Der pädagogische Prozess ist von Menschen getriebener Prozess, also muss man wissen, wer der Teilnehmer des Prozesses ist (Schüler, Lehrer). Man muss wissen, was der Mensch ist. *„Das klassische Problem der philosophischen Anthropologie ist das Wesen der menschlichen Substanz, bzw. die Frage der Reproduktion der Substanz.“* (Angelusz, 1996:12) In der Reproduktion der menschlichen Substanz hat die Erziehung eine wichtige Rolle. Aus dem Gesichtspunkt der Erziehung war die Definition des Menschen immer entscheidend, dies hat sie im Allgemeinen von der Philosophie, eventuell von der Religion übernommen. *„Auch der oberflächliche Betrachter der Geschichte der Pädagogik kann kaum übersehen, daß die Auffassungen vom Wesen des Menschen, seiner Bestimmung, den Triebkräften und Zielen seines Handelns und den Formgesetzen seiner Entwicklung für daß pädagogische Denken seit ihren Anfängen eine bedeutsame Rolle gespielt haben, sei es, daß die Erzieher und die Erziehungstheoretiker solche Lehren aus Religion, Theologie, Philosophie oder anderen Bereichen des wissenschaftlichen und gesellschaftlichen Lebens übernehmen, sei es, daß sie diese Erkenntnisse aus eigener Erfahrung und selbstständiger Reflexion gewannen.“* (Zdarzil, 1978:9) Die Pädagogik übernimmt von der philosophischen Anthropologie Formulierungen in Bezug auf den Menschen, aber diese interpretiert und wendet sie nach ihren Gesichtspunkten an. Auf diese Art und Weise geht die pädagogische Anthropologie aus der philosophischen Anthropologie aus, und aufgrund dessen baut sie eine eigene Theorie auf.

Ihre Hauptfragen knüpfen sich an die Erziehung, Ausbildung, Bildung und an das Subjekt dieser Prozesse (Erziehender, Erziehender) (siehe Schafhauser, 2000). Im Themenkreis der Anthropologie ist auch die Untrennbarkeit und das Aufeinandergebaute der Philosophie und der Pädagogik zu betrachten.

Erkenntnistheoretisches Argument

Der Grundmoment des pädagogischen Prozesses (das Erziehen, das Unterrichten, das Lernen) ist das Erkennen, da es sich hauptsächlich um Kenntnisübergabe und Kenntniserwerb geht. Man muss deswegen wissen, wie das menschliche Erkennen ist, und deshalb ist das Aufdecken des Prozesses des Erkennens wesentlich. Die große Frage der philosophischen Erkenntnistheorie ist, welche Rolle das erkannte Objekt und das erkennende Subjekt im Prozess des Erkennens haben. Die Grundfrage ist, wie weit die Kenntnis, die durch das Kennenlernen zustandekommt, der Wirklichkeit, der Wahrheit entspricht, wie weit sie das Wesen und die Wahrheit der Wirklichkeit wiedergibt. Wie, und wie groß ist die Rolle (der körperlichen, geistigen, spirituellen Tätigkeit) des erkennenden Menschen? Birgt die Kenntnis die Wirklichkeit irgendwie in sich, oder ist sie nur das willkürliche, vielleicht zufällige, subjektive Werk unseres Bewußtseins (unserer Psyche)?

Das Erkennen wird von unserem Bewusstsein produziert, aber sie enthält Substanz, bzw. Wahrheit erst in dem Fall, wenn sie dem Objekt entsprechen. Also bauen sich unsere Kenntnisse auf zweier Art auf: das erkannte Objekt und das erkennende Subjekt sind gleichfalls bestimmend. Neben der zweier Aufgebautheit sind andere wichtige Merkmale des Erkennens: der Dynamismus und die Offenheit. Das Erkennen ist ein nie zu beendender Prozess. Während des Erkennens möchte der Mensch immer mehr und perfekter erkennen.

Den hier aufgezählten Themen des Erkennens können wir in jedem erzieherisch-lehrerischen Prozess begegnen. Während der tagtäglichen, praktisch-lehrerischen Tätigkeit können wir diese Merkmale sehen. Einerseits sehen wir, dass sich die Kenntnis in den Schülern tatsächlich auf zweier Art aufbaut: aufgrund ihrer eigenen bewussten (intellektuellen) Aktivität und aufgrund der Merkmale des Objekts. Es ist auch eine Art von Übereinstimmung, Aufeinanderstimmung notwendig. Die gute lehrerische Arbeit bedeutet sogar das Erreichen der Übereinstimmung und Aufeinanderstimmung des erkennenden Subjekts (der Schüler) und des erkannten Objekts (der Lernstoff). Bei einem in einem Gebiet begabten Schüler können wir gerade diese Übereinstimmung mit dem Objekt (Wissenschaft) entdecken. Andererseits können wir sehen, dass das Erkennen (das Lernen) ein nie zu beendender Prozess ist: die Neugierde und die Wißbegierde inspirieren uns immer auf neueren und tieferen Erwerb der Kenntnisse, sie machen uns offen und frei. Die gute lehrerische Arbeit will in diesem Fall gerade die Neugierde, Wißbegierde und Offenheit aufhalten (Kormos, 2009).

Aus dem Gesichtspunkt der Erkennens sind auch die aus der Psychologie bekannten Lerntheorien wichtig (N. Kollár & Szabó, 2004). Sie verstärken weiterhin den philosophischen und interdisziplinären Charakter der pädagogischen Erkenntnistheorie.

Metaphysisches Argument

Die Metaphysik ist ein hervorgehobenes Teilgebiet der Philosophie. *„Denjenigen Teil der Philosophie, der über die Grenzen des Erfahrbaren hinausgeht und es mit den letzten Gründen und Ursachen des Seins zu tun hat.“* (Waibl, Elmar-Rainer & Franz, 2007:356) Die Metaphysik geht aus dem Erfahren aus, aber sie abstrahiert, verallgemeinert und sucht nach den Zusammenhängen jenseits der empirischen (erfahrerischen) Sachen, nach den letztendlichen Gründen, Prinzipien, bzw. sie untersucht sie. Aufgrund dieser legt sie die Kategorien der Existierenden, und die Möglichkeiten fest, wie sie gruppiert werden können. Die Metaphysik ist die grundlegendste Wissenschaft der Philosophie (nach Aristoteles ist sie „die erste Philosophie“), da sie die letztendlichen Gründen und Prinzipien aller Teilgebiete forscht, die von der Philosophie untersucht werden. Aus den Fakten der praktischen/erfahrerischen Erziehung sind die Zusammenhänge, die letzten Gründe und Prinzipien mit Abstrahierung und Verallgemeinerung aufzudecken. Aufgrund dieser sind die Kategorien der Pädagogik, bzw. die Möglichkeiten zu formulieren, wie sie gruppiert werden können. So können wir auch in dem Fall der Erziehung über die Anwendung der metaphysischen Methode sprechen. In der Pädagogik, besonders im Falle des Menschen, der eine hervorgehobene Rolle einfüllt, sind die metaphysischen Ansichten wichtig.

Der Mensch ist nach der europäischen philosophischen Tradition die Einheit dreier Wesensprinzipien: des Körpers, des Geistes und der Seele. *„Bei allen drei*

Merkmale ist die Zweckmäßigkeit charakteristisch. Im Fall des Körpers ist sie die unendliche und biologische Erhaltung des Lebens, diesem Zweck dient der körperliche Aufbau des Menschen, die Zweiheit von Frau und Mann. Die Zweckmäßigkeit des Geistes ist das Erkennen, die Suche nach der Wahrheit und Rationalität; was auch ein unendlicher Prozess bleibt, der sich auf das Unendliche richtet. Die Zweckmäßigkeit der Seele ist in der Freiheit, im Unendlichen, und in der Sehnsucht nach der unendlichen Freiheit, bzw. im Willen deren.” (Kormos, 2010:88)

Die endliche menschliche Existenz richtet sich nach der unendlichen Existenz. Dieses Unendliche wird von einigen Philosophen als „Nichts“ bezeichnet, von anderen als irgendwelches metaphysisches Wesen oder Prinzip. Indem die Erziehung dieses Richten an das Nichts knüpft, dann ist jede pädagogische Tätigkeit unsinnlich und überflüssig. Aber wenn dieses Richten nach der Unendlichkeit nicht auf das Nichts, sondern auf die metaphysische Existenz und Prinzip hinweist, dann können wir sagen, dass der Mensch metaphysisch eingestellt ist. Während der Erziehung muss diese metaphysische Einstellung in Betracht gezogen werden. Indem wir die Erziehung als zielorientierter Prozess, als „Steigerung“ und Ausentwicklung der wesentlichen Merkmale des Menschen interpretieren, dann ist es hinausweichlich, die Erziehung mit den metaphysischen Prinzipien zu verknüpfen. Die Pädagogik bestimmt nicht nur praktische, tägliche Ziele, sondern Prinzipien, Werte und langfristige Ziele hält sie auch für wichtig. Also nicht nur praktische, natürliche, sondern auch theoretische, transzendente und metaphysische Gesichtspunkte formuliert sie.

Dieser metaphysische Charakter der Pädagogik bedeutet auch eine starke Verknüpfung mit der europäischen philosophischen Tradition.

Ethisches Argument

Die Ethik ist die Wissenschaft der Philosophie, die beim natürlichen Licht der Vernunft den Grund der moralischen Phänomene forscht und sie bestrebt sich festzustellen, aufgrund welcher inneren Faktoren die menschliche Tätigkeit und das menschliche Individuum gut oder schlecht, wertvoll oder wertlos werden können. Das Objekt der Ethik ist das menschliche Handeln und der handelnde Mensch selbst. Die Ethik untersucht, welche handelnden Formen mit der vernünftigen Natur des Menschen in Übereinstimmung sind, und nach welchen Normen richtend der Mensch sein Ziel erreichen kann, also die harmonische und freie Entfaltung seiner Fähigkeiten, die zu einem vernünftigen Wesen passen.

Die Erziehung ist tatsächlich ein spezielles Gebiet, ein Gebiet der gesellschaftlichen Tätigkeit, das mit den ethischen Momenten am besten „durchgezogen“ ist. *„Alle Erziehungsansprüche sind moralische Ansprüche, die oft nur paradox dargestellt werden können, aber darum weder illegitim noch überflüssig sind.”* (Oelkers, 1992:202) Die Erziehung kann nicht nur mit Normen beschrieben werden. *„Eine solche Tätigkeit, die die zwischenmenschlichen Verhältnisse und den Menschen selbst gezielt gestaltet, ist unmöglich, mit rein rechtlichen Mitteln zu regeln.”* (Zrinszky, 2006:287)

Die Pädagogik versucht einerseits die Erziehung selbst aus ethischem Gesichtspunkt zu rechtfertigen und dies kann viele Fragen aufwerfen. Wer, wann, wie und warum darf erziehen? Was für einen moralischen Grund hat es, dass einer andere erzieht?... Andererseits versucht sie die ethischen Momente im Prozess der Erziehung zu rechtfertigen, (Normen- und Wertevermittlung, Beispielzeigen, Helfen

und Behüten, Belohnen und Bestrafen usw.) und dies wirft auch viele Fragen auf. Wer und was für Normen, bzw. Werte dürfen vermittelt werden? Wen soll man behüten, wem soll man helfen? Welchen moralischen Grund hat das Belohnen und das Bestrafen? ... Die Legitimation der Erziehung wurde oft von religiösen Theorien befördert. Aber grundsätzlich ist die Wirkung der Philosophie, da sich die religiösen und philosophischen Elemente oft vermischen.

Zugleich braucht die Pädagogik heute, auch an die Erscheinungen der modernen Gesellschaft anknüpfend – Globalisation, Multikulturalismus usw. – eine ethische Legitimation von allgemeinerer Geltung. *„Wenn die Erziehung heute als moralisches Problem aufgefasst wird, so ist das die Folge einer Legitimitätskrise, die zugleich die Chance eröffnet, die starren Bedeutungsfelder aufzubrechen und Platz zu schaffen für neue Reflexionen, welche Anschluss gewinnen an den Problembestand der modernen Gesellschaft.“* (Oelkers, 1992:11) Diese Legitimationsversuche können sich in großem Maße auf die Ergebnisse stützen, die auf den verwandten Gebieten der zeitgenössischen Philosophie entstanden sind.

Die ethische Legitimation der Pädagogik darf sich nicht nur auf konkrete, tägliche Fälle beziehen, sondern eine allgemeine, prinzipielle Legitimation ist erforderlich. Also ist die Verknüpfung der Philosophie und der Pädagogik auch in diesem Gebiet unentbehrlich.

Soziologisches Argument

Der Mensch ist sowohl aus biologischem als auch aus psychologischem Gesichtspunkt Gesellschaftswesen (*zoon politicon*), er lebt in kleineren-größeren Gemeinschaften. Die Gesellschaftsphilosophie untersucht die Charaktereigenschaften und Zusammenhänge dieser gemeinschaftlichen Existenz. Der erzieherisch-lehrerische Prozess bereitet in der Wirklichkeit nicht auf die Tätigkeit in der Welt der Pädagogik auf, sondern auf die gemeinschaftliche, gesellschaftliche Tätigkeit außer ihr (Sozialisation). Insofern wir ja das Ziel der Erziehung in Betracht ziehen, können wir sehen, dass die Erziehung keine geschlossene, innere – sich auf die Welt der Erziehung beziehende – Tätigkeit ist, sondern die Vorbereitung auf die Welt außer der Erziehung, also die Vorbereitung auf die konstruktive Lebensführung. Diese *„konstruktive Lebensführung hat zwei funktionale Komponenten:*

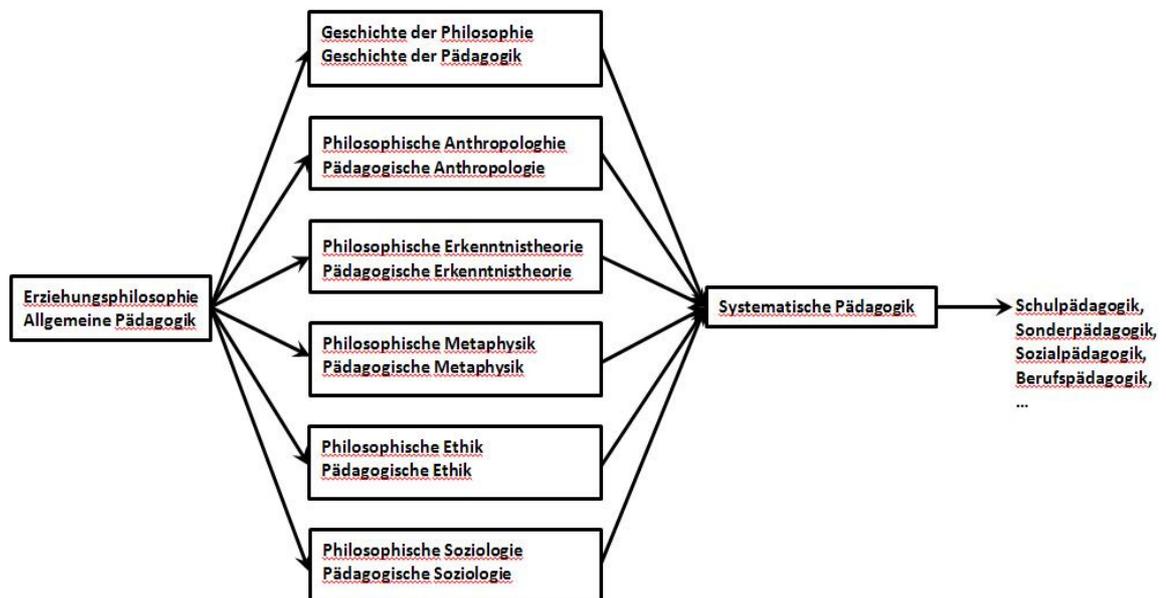
- *die gesellschaftsentwickelnde oder morale Komponente und*
- *das selbstentwickelnde, also den Erfolg der Lebensführung sichernde Element“* (Bábosik, 2004:14)

Also bereitet die Erziehung nicht auf die Tätigkeit in der Welt der Erziehung vor, sondern sie bereitet auf die gemeinschaftliche, gesellschaftliche Tätigkeit außer der Erziehung vor. Also ist die Kenntnis des Aufbaus, des „Funktionierens“ der gegebenen Gesellschaft erforderlich.

Die Sozialisation, oder im weiteren Sinne des Wortes die Vorbereitung auf das gemeinschaftliche, gesellschaftliche Leben war schon immer Teil der Erziehung. *„Die Erziehung auf das gesellschaftliche Leben hat alte Traditionen und gut ausgearbeitete Methoden.“* (Gáspár, 1997:25) Zur Integration in die heutige zusammengesetzte Gesellschaft ist die spontane Sozialisation nicht genügend, sondern diese wesentliche menschliche Tätigkeit muss von institutioneller Erziehung befördert werden. *„Der heutige Mensch wächst nicht nur „in die“ Gesellschaft, sondern er wird*

„eingeführt“. ... Die soziale Lebensfähigkeit ist wesentlicher Teil des vollständigen menschlichen Lebens und auch Voraussetzung dessen.“ (Gáspár, 1997:27) In unserer Zeit ist die Erneuerung der Anpassung an die Gesellschaft notwendig, deren Voraussetzung ist, dass das Institutionssystem zum Erziehen auf Gruppenleben, auf das Leben in Organisation und auf das Gesellschaftsleben geeignet wird (Nagy, 2002:229). Bei der Ausarbeitung des Ziels, Methoden und Institutionssystems der Erziehung müssen die Gesellschaft, Lebensweise, Institutionssysteme der gegebenen Zeit in Betracht gezogen werden. In diesen Themen ist auch enge Zusammenarbeit zwischen Philosophie und Pädagogik erforderlich.

Indem wir die aufgezählten Argumente in Betracht ziehen, können wir in der nachstehenden Tabelle das Verhältnis der philosophischen und pädagogischen Wissenschaften zueinander darstellen. Die anderen pädagogischen und philosophischen Wissenschaften — die wir hier als systematische erziehungsphilosophische Wissenschaften bezeichnen können — „verknüpfen“ die allgemeinen und systematisch pädagogischen Wissenschaften miteinander. In diesem System ist die Position der Erziehungsphilosophie unter den pädagogischen Wissenschaften gut zu erkennen. Und auch die Tatsache, dass sie nicht nur bei der prinzipiellen Grundlegung der allgemeinen Pädagogik, sondern auch bei der Basierung der praktischeren, systematisierteren pädagogischen Wissenschaften eine wichtige Rolle erfüllt.



ALLGEMEINE ERZIEHUNGSPHILOSOPHIE SYSTEMATISCHE ERZIEHUNGSPHILOSOPHIE

Literatur

- ANGELUSZ Erzsébet (1996): *Antropológia és nevelés*. Budapest: Akadémiai.
- BÁBOSIK István (2004): *Neveléstudomány*. Budapest: Osiris.
- BÁTHORY Zoltán & Falus Iván (szerk.) (1997): *Pedagógiai lexikon I-III*. Budapest: Keraban.
- BÖHME, Günther (1968): *Der pädagogische Beruf der Philosophie*. München, Basel: Ernst Reinhardt Verlag.
- GÁSPÁR László (1997): *Neveléstudomány*. Budapest: OKKER.
- HÜGLI, A. & Lübcke, P. (Hg.) (1997): *Philosophielexikon*. Hamburg: Rowohlt.
- HÜGLI, Anton (1999): *Philosophie und Pädagogik*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- KORMOS József (2009): On Philosophical Anthropology as the Basis of Pedagogy Following Edith Stein. Cselényi István Gábor, Hoppál Kál Bulcsú & Kormos József (eds.): *Aquinói Szent Tamás párbeszéde korunkkal*. Budapest: MASZT, pp. 189-196.
- KORMOS József (2010): Erkenntnis – Glaube – Erziehung. Zusammenhänge zwischen dem Denken von Thomas von Aquin, Edmund Husserl und Edith Stein. Hoppál Kál Bulcsú (szerk.): *Aquinói Tamás és a tomizmus ma. Thomas Aquinas and Thomism Today*. Budapest: L'Harmattan, MASZT, MVT, pp. 83-90.
- KRON, Friedrich W. (1996): *Grundwissen Pädagogik*. München, Basel: Ernst Reinhardt.
- MIHÁLY Ottó (1998): *Bevezetés a nevelésfilozófiába*. Budapest: OKKER.
- N. KOLLÁR Katalin & SZABÓ Éva (Hrsg.) (2004): *Pszichológia pedagógusoknak*. Budapest: Osiris.
- NAGY József (2002): *XXI. század és nevelés*. Budapest: Osiris.
- NODDINGS, Nel (1995): *Philosophy of Education*. Colorado: Westview Press.
- OELKERS, Jürgen (1992): *Pädagogische Ethik*. Weinheim, München: Juventa.
- OLÁH János (2004): A nevelés és a nevelési folyamat. Dombi A., Oláh J. & Varga I. (eds.): *A neveléstudomány alapkérdései*. Gyula: APC Stúdió.
- SCHAFHAUSER Franz (2000): *A nevelés alanyi feltételei*. Budapest: Telosz.
- STEIN, Margit (2009): *Allgemeine Pädagogik*. München, Basel: Ernst Reinhardt.
- WAIBL, Elmar-Rainer & Franz Josef (2007): *Basiswissen Philosophie*. Wien: Facultas Verlags- und Buchhandels AG.
- ZDARZIL, Herbert (1978): *Pädagogische Anthropologie*. Graz, Wien, Köln: Styria.
- ZRINSZKY László (1998): A nevelésfilozófia harmadik évezredének végén. *Magyar Pedagógia*, 98 (2), pp. 123-132.
- ZRINSZKY László (2006): *Neveléstudomány*. Budapest: Műszaki.

Die Planung für ein multimediales Bildungsprogramm zur Verbesserung der Kommunikationsfähigkeiten

© Hanák, Zsuzsanna

hanak@ektf.hu

(Eszterházy Károly Hochschule, Eger, Ungarn)

Zielsetzung des Vortrags und Vorstellung des Themas

Das Ziel des Vortrags besteht darin, das Ergebnis der Studie und die Entwicklung des Projektes veröffentlicht zu machen. Das Ziel der Entwicklung ist, zu planen, durchzuführen, auszuprobieren und ein solches multimediales Bildungsprogramm in das Pädagogikstudium einzuführen, das die Pädagogikstudenten sowohl bei der Vorarbeit und der Entwicklung der kommunikativen Kenntnisse der Grund- und Sekundarschüler, als auch bei der Entwicklung der kommunikativen Fähigkeit unterstützt. Bei der Planung des Programms wurde auf weit reichende nationale und internationale Fachliteratur zurückgegriffen, ihr Einfluss auf Grund zuverlässiger Studien untersucht.

Die erste Aufgabe bestand darin, für die Schüler in der Grund- und Mittelschule ein spielerisches, sich aber auch zu entwickelndes kommunikatives Training auszuarbeiten.

Die zweite Aufgabe, den Studenten, die an dem Pädagogikstudium teilnehmen, dieses Training, – als Methode zu vermitteln. Diese Aufgabe schien komplex zu sein, weil die Entwicklung der eigenen kommunikativen Fähigkeit der Studenten zum einen Teil gelöst werden musste, zum anderen Teil sie mit den nötigen theoretischen kommunikativen Kenntnissen für die Arbeit in Kleingruppen vorbereitet werden mussten. Erst danach folgte das konkrete Programm: die „Übermittlung“ mit der Unterstützung.

Die wichtigsten Punkte des multimedialen Bildungsprogramms:

- Theoretische Grundlagen der menschlichen Kommunikation (Text und Bild)
- Spezielle Arbeitsmethoden zur Anleitung von Seminaren in kleinen Gruppen (Text, Bild)
- Übungen zur Verbesserung der kommunikativen Fähigkeiten (Text, Film)

Folgende Hypothesen wurden aufgestellt:

H1: Unserer Beurteilung nach wird das Programm auf die Persönlichkeit und den Kommunikationsstil der Studenten eine Auswirkung haben, aber es wird keine Veränderung in ihrer Intelligenz zeigen.

H2: Es wird angenommen, dass das multimediale Bildungsprogramm die mit dem Thema zusammenhängenden Kenntnisse verständlich vermittelt.

H3: Wir denken, dass das Bildungsprogramm die Effektivität des Unterrichtsfaches unterstützen wird und dadurch auch bessere Noten erreicht werden.

H4: Unserer Meinungen nach ist bei den auditiven und visuellen Lernmethoden die Anwendung des Bildungsprogramms am erfolgreichsten.

H5: Es besteht die große Wahrscheinlichkeit, dass das Bildungsprogramm die Interaktivität garantieren wird und die Möglichkeit bietet im eigenen Tempo neue Kenntnisse zu erwerben.

H6: Unserer Erwartungen nach motiviert das multimediale Programm die Studenten, ihr Studium erfolgreich zu beenden.

Die eingesetzten Methoden

Die bei der Untersuchung der Studenten eingesetzten Methoden.

1. *Persönlichkeitsanalyse.* Mithilfe der EPQ Eysenc-Fragebögen wurde die Persönlichkeitsdimension der Studenten nach den Aspekten Introversion - Extroversion, Neurotizismus, Psychotizismus und den sozialen Absichten entsprechend untersucht.

2. *Kommunikationsstilanalyse.* Mithilfe der Rudas-Fragebögen wurden die Kommunikationsmerkmale zur Freundlichkeit, Diskussionsfähigkeit, Aufmerksamkeit, zu Präzision und temporalem raschen Wortwechsel, sowie zur dramatischen, offenen, dominanten Gesprächsführung untersucht.

3. *Analyse zur Intelligenz.* Um das IQ –Niveau der Studenten festzulegen, wurde der Raven –Test benutzt. *Die Untersuchung zu den mit dem Thema zusammenhängenden Grundkenntnissen.* Die Bewertung der Testergebnisse für die Unterrichtsfächer.

Die zur Effektivität des multimedialen Bildungsprogramms angewandten Methoden

Die Untersuchung zur Effektivität des Unterrichtsfaches. Die Analyse der Dokumente. Am Ende des Programms die Analyse der Noten bei der Abschlussprüfung.

Die Analyse der Lernmethode. Um die Lernmethode aufzudecken, wurden Fragebogen nach Szitok zusammengestellt.

Um die motivierende Effektivität, die Interaktivität und die Verständlichkeit des Inhaltes zu beurteilen wurden Fragebogen angewandt. Die zur Beurteilung der motivierenden Effektivität des Programms benutzten Dimensionen:

- Beibehalten der Interessen
- Erhalt der Aufmerksamkeit
- Steigerung der Lernbereitschaft

Die zur Beurteilung der Interaktivität benutzten Dimensionen:

- selbständiges Lernen
- eigener Rhythmus
- Feedback

- Zielorientierung
- Untergliederung

Die Standpunkte zur Analyse des Inhaltes

- Ausarbeitung des Themas in den Multimedien
- Wichtigkeit und Aktualität des Themas
- Inhalt und Verständlichkeit des Themas
- Verständlichkeit der weiterzugebenden Informationen durch Bild, Film,

Abbildung, Tabelle, Fragebogen

- Bewertung des Tonträgers
- Originalität der geplanten Informationen

In den Fragebögen wurde eine Bewertung von 1 bis 5 angewendet.

1. *gefiel mir gar nicht (1)*
2. *gefiel mir nicht (2)*
3. *ich fand es mittelmäßig (3)*
4. *gefiel mir (4)*
5. *gefiel mir sehr (5)*

Untersuchungsmuster. 238 Personen haben an der Untersuchung teilgenommen, von denen 102 Personen die Methode ausprobierten. Die Kontrollgruppe bestand aus 136 Personen. (Die Kontrollgruppe lernte auf traditionelle Weise, sie wandten das multimediale Bildungsprogramm nicht an.)

Ergebnisse

Die Ergebnisse der Persönlichkeitsanalyse. Unsere zahlenmäßigen Ergebnisse zeigen, dass bei den untersuchten Persönlichkeitsdimensionen keine Veränderungen auftraten, es wurden keine Veränderungen in der Persönlichkeitsdimension der Studenten nach den Aspekten Introversion - Extroversion, Neurotizismus, Psychotizismus und den sozialen Absichten entsprechend festgestellt. Die Ergebnisse der Vor- und Nachuntersuchungen liegen im Rahmen des ungarischen Durchschnitts.

Die Untersuchungsergebnisse des Kommunikationsstils. Es kann eine Verschiebung zwischen den Ergebnissen der Vor- und Nachuntersuchungen beobachtet werden. Statt des temperamentvollen, raschen Wortwechsels war eher ein wohlgewogener Kommunikationsstil charakteristisch. Die Veränderung in die positive Richtung ist auf den Gebieten Gründlichkeit und Offenheit am deutlichsten. Eine negative Veränderung kann bei Streitereien, bei Auseinandersetzungen, bei temperamentvollem, raschem Wortwechsel, bei dem dominanten und dramatischen Kommunikationsstil beobachtet werden.

Da der Kommunikationsstil auch für die Persönlichkeit charakteristisch ist, kann gesagt werden, dass das Training eine persönlichkeitsentwickelnde Wirkung auf die kommunikative Ebene hat.

Die Ergebnisse des Intelligenztestes. Auf Grund der zahlenmäßigen Ergebnisse kann kein bedeutender Unterschied bei der Intelligenz der Studenten beobachtet werden.

Die Ergebnisse zur Effektivität des multimedialen Bildungsprogramms

Die Verständlichkeit zum Inhalt des Bildungsprogramms:

58,14% der Studenten gefiel es

30,49% der Studenten gefiel es sehr

11,37% der Studenten fanden es mittelmäßig

Die Bewertung der motivierenden Effektivität des Bildungsprogramms. Die motivierende Effektivität des Bildungsprogramms fanden 63,73% der Studenten gut und 36,27% sehr gut. Die Effektivität für den Erhalt der Aufmerksamkeit des Bildungsprogramms war für 79,41% gut, d.h. es gefiel ihnen, und für 20,59% sehr gut, d.h. sie fanden daran großes Gefallen.

Die Bewertung der Interaktivität des multimedialen Bildungsprogramms. 71,76% der Studenten fanden die Interaktivität sehr gut (großes Gefallen), und 28,24% der Studenten hat es gefallen.

Die Möglichkeit des selbstständigen Lernens fand bei 76,47% der Studenten sehr großen Anklang und bei 23,53% weniger. Der Durchschnittswert der Bewertung liegt bei 4,76 und ergibt so den 3. Platz. Die Möglichkeit im eigenen Rhythmus zu lernen, fand bei 82,38% sehr großen Zuspruch (großes Gefallen) und bei 17,65% weniger. Der Durchschnittswert der Bewertung liegt bei 4,82 und ergibt aus diesem Aspekt den 1. Platz. Das Feedback des Gelernten gefiel 52,94% der Studenten und 47,06% gefiel es gut. Der Durchschnittswert der Bewertung liegt bei 4,47 und das bedeutet den 5. Platz. Die Zielorientierung des Lernstoffes gefiel 75,49% der Studenten sehr gut, 24,51% gut. Der Durchschnittswert der Bewertung liegt bei 4,75 und das bedeutet den 4. Platz. Die Gliederung des Lernstoffes fand bei 77,45% der Studenten sehr guten Anklang und bei 22,55% guten Anklang. Der Durchschnittswert der Bewertung liegt bei 4,77 und das bedeutet den 2. Platz

Erläuterung der Analyseergebnisse, Erschließung der Zusammenhänge

Die Effektivität des Bildungsprogramms im Unterricht der Leistung betreffend. Beim Vergleich der Test- und Kontrollgruppe kann festgestellt werden, dass die Mitglieder der Testgruppe den schriftlichen Test (3,62) besser lösten als die Mitglieder der Kontrollgruppe (3,3). Das bedeutet, dass das multimediale Bildungsprogramm die Effizienz des Unterrichtsfaches erhöht. Die Zuverlässigkeit der Ergebnisse wurde mit T-Test geprüft. Die Zuverlässigkeit liegt bei 88%.

Die Zusammenhänge zwischen der Lernmethode und der Leistungen der Studenten im Unterrichtsfach, die das Bildungsprogramm ausprobierten. Für die Studenten, die bei ihren Vorbereitungen das multimediale Bildungsprogramm benutzten, konnte folgendes festgestellt werden:

- Die besten Leistungen (3,74) erreichten die Studenten, die mobil gelernt hatten.
- Ihnen schlossen sich die Studenten an (3,68), die visuell gelernt hatten.

- Den 3. Platz nahmen die Studenten ein (3,67), die mechanisch gelernt hatten.
- Die Studenten, die mit der auditiven Lernmethode gelernt hatten, nahmen den 4. Platz ein.
- Auf dem 5. Platz stand das leise Lernen, mit einem Notendurchschnitt von 3,58.
- Die Studenten, die in Gruppen gelernt hatten, erzielten mit ihrer Lernmethode nur den 6. Platz. Ihr Notendurchschnitt lag bei 3,5.
- Die impulsive Lernmethode zeigte sich am wenigsten als effektiv, da die Studenten hier die schlechtesten Lernergebnisse (3,00) erreichten.

Die Vergleichung der Ergebnisse mit den Hypothesen

Die erste Hypothese H1: Dies bestätigte sich nur teilweise: In dem Intelligenztest kann eine Veränderung in der Persönlichkeitsanalyse nicht nachgewiesen werden, aber eine Veränderung im Kommunikationsstil schon.

Die zweite Hypothese H2: Dies hat sich bestätigt: Laut Feedback der Studenten gefiel die Verständlichkeit bei 58,14%, bei 30,49% hat sich sogar großes Gefallen gezeigt. Der Durchschnitt der Bewertung lag bei 4,15, was eine gute Bewertung bedeutet.

Die dritte Hypothese H3: Dies hat sich ebenfalls bestätigt: Der Leistungsdurchschnitt der Studenten, die das multimediale Bildungsprogramm benutzt hatten, ist besser (3.66) als der der Kontrollgruppe (3,30)

Die vierte Hypothese H4: Dies hat sich nicht bestätigt: Die besten schulischen Leistungen (3.74) erreichten die Studenten, die das multimediale Bildungsprogramm mobiler Lernmethode benutzt hatten.

Die fünfte Hypothese H5: Dies bestätigte sich: 71,76% bewerteten die Interaktivität mit sehr gut und 28,24% mit gut. Die Durchschnittsbewertung liegt bei 4,71, was eine sehr gute Bewertung bedeutet.

Die sechste Hypothese H6: Dies bestätigte sich: 63,73% der Studenten fanden die motivierende Wirkung gut und 36,27% sogar sehr gut. Die Durchschnittsbewertung ist 4,36, was eine gute Bewertung bedeutet.

Zusammenfassung

Die auffälligste Korrelation, mit 85%er Sicherheit konnte zwischen den inhaltlichen Merkmalen und dem Motivationseffekt und mit 99%er Sicherheit zwischen der Interaktivität und den Ergebnissen im Unterrichtsfach nachgewiesen werden. In beiden Fällen beträgt sie 0.58, das heißt, dass der Koeffizient der Korrelation wahrzunehmen ist, genauer gesagt, zeigt die Effektivität des multimedialen Bildungsprogramms gute Assoziation zu den inhaltlichen Merkmalen, das heißt, sein motivierender Effekt wurde erreicht.

Bei der Kontrolle konnten ähnliche Schlussfolgerungen zu den Leistungen im Unterricht gezogen werden, das multimediale Bildungsprogramm leistete der zielgerichteten Interaktivität Genüge.

Die zweitschlechteste Korrelation ergab sich zwischen den Merkmalen und der Interaktivität (0.55), was in unserem Fall immer noch als gut wahrzunehmen genannt werden kann. Ihre Sicherheit beträgt 99%.

Die inhaltlichen Merkmale haben auch Auswirkungen auf die Ergebnisse im Unterrichtsfach. Dies bekräftigt die Korrelation von 0,41, mit 99%er Sicherheit. Es ist aber interessant, dass die Korrelation zwischen dem motivierenden Effekt und der Interaktivität mit 99%er Sicherheit nur 0,35 beträgt. Sie ist jedoch zwischen dem motivierenden Effekt und den Ergebnissen im Unterrichtsfach noch weniger und beträgt mit 99%er Sicherheit nur 0,33.

Zusammengefasst kann festgestellt werden: Die inhaltlichen Merkmale üben einen großen Einfluss auf die Ergebnisse der Leistungsskala aus. Die Interaktivität, die den Schülern eine Möglichkeit bietet, die Kenntnisse in ihrem eigenen Tempo zu erwerben, spielt eine wichtige Rolle bei den guten Leistungen des multimedialen Bildungsprogramms. Der motivierende Effekt des multimedialen Bildungsprogramms zeigt lose Assoziationen.

Zwischen der entwickelnden Effektivität der zwischenmenschlichen Beziehungen und der durch die Technik übertragenden entwickelnden Effektivität gibt es ein Gleichgewicht.

Die entwickelnde Effektivität der zwischenmenschlichen Beziehungen macht sich in kleinen Gruppen bemerkbar, in Gruppen mit eigenen Erfahrungen sind sie vorteilhaft für die Persönlichkeitsentwicklung.

Der durch die Technik übertragende entwickelnde Effekt kann sich auf die kognitive Sphäre positiv auswirken. So können didaktische, theoretische Grundkenntnisse mit integrierten pädagogischen-psychologischen Kenntnissen, wie z.B. mit Kommunikationsfähigkeitsverbesserung, Führung von Kleingruppen, und Lernmethoden erreicht werden. Mithilfe empirischer Untersuchungen lassen sich die Zusammenhänge mit mathematischen und statistischen Vorgängen auswerten.

Es ist festzustellen, dass bei dem mobilen Lernen das multimediale Bildungsprogramm die wirksamste Lernmethode ist. Es gibt Zusammenhänge zwischen den typischen Methoden des multimedialen Bildungsprogramms. Nur mit Methoden von inhaltlich hohem Niveau kann der motivierende Effekt, bzw. die Interaktivität sehr gut sein, beruflich gesehen kann das multimediale Bildungsprogramm das Niveau der Leistungen im Unterrichtsfach verbessern. Deshalb ist zu betonen, wie wichtig die Betrachtungsweise der komplexen pädagogisch-psychologisch-bildungstechnologischen Wissenschaft für die Effektivität im Lehramt ist.