

**Regina Bruder
Andreas Büchter
Rudolf Sträßer
(Hg.)**

**FALLSTUDIEN ZUR
GESCHICHTE
DER MATHEMATIKDIDAKTIK**

**BEITRÄGE EINES
MINISYMPOSIUMS
WÄHREND DER
GDM-TAGUNG
UNIVERSITÄT DUISBURG-ESSEN
MÄRZ 2024**

WTM
Verlag für wissenschaftliche Texte und Medien
Münster

**Schriften zur Geschichte der Mathematik
und ihrer Didaktik**

Herausgegeben von
Peter Ullrich

Band 13

**REGINA BRUDER, ANDREAS BÜCHTER
& RUDOLF STRÄßER (HG.)**

**FALLSTUDIEN ZUR
GESCHICHTE
DER MATHEMATIKDIDAKTIK**

**BEITRÄGE EINES MINISYMPOSIUMS
WÄHREND DER GDM-TAGUNG
UNIVERSITÄT DUISBURG – ESSEN MÄRZ 2024**

WTM
Verlag für wissenschaftliche Texte und Medien
Münster

Bibliografische Information der Deutschen Bibliothek

Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte Informationen sind im Internet über <http://www.dnb.de> abrufbar

Druck durch:
winterwork
04451 Borsdorf
<http://www.winterwork.de/>

Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf ohne schriftliche Einwilligung des Verlags in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

© WTM – Verlag für wissenschaftliche Texte und Medien, Münster 2024 – E-Book
ISBN 978-3-95987-322-2
<https://doi.org/10.37626/GA9783959873222.0>

Inhaltsverzeichnis

Fallstudien zur Geschichte der Mathematikdidaktik – Einleitung <i>Regina Bruder, Andreas Büchter, Rudolf Sträßer</i>	3
Aufbruch in die mathematische Bildung für Mädchen zu Beginn des 20. Jahrhunderts <i>Katja Krüger</i>	7
Mathematikdidaktik im Nationalsozialismus <i>Rudolf Sträßer</i>	25
Der Fachbezug in der Mathematikdidaktik – Ursprünge und Entwicklungen <i>Lisa Hefendehl-Hebeker</i>	47
Friedrich Drenckhahns Überlegungen zur disziplinären Identität der Mathematikdidaktik und die Idee einer Theorie der mathematischen Erkenntnisstufen <i>Felix Lensing</i>	65
Curriculare Entwicklungen in der SBZ und DDR bis 1962 <i>Holger Wuschke</i>	87
Zur Rolle der Tätigkeitstheorie in der mathematikmethodischen Forschung der DDR <i>Regina Bruder</i>	109

BRUDER, Regina, BÜCHTER, Andreas & STRÄSSER, Rudolf
Potsdam/Darmstadt, Essen, Münster/Gießen/Brisbane

Fallstudien zur Geschichte der Mathematikdidaktik -

Einleitung

Der nun vorliegende Sammelband entstand aus einem Minisymposium, das die drei Herausgebenden für die Jahrestagung der Gesellschaft für Didaktik der Mathematik 2024 in Essen organisiert haben. Bei der Organisation sind wir davon ausgegangen, dass es noch einige bisher weniger bekannte bzw. untersuchte Aspekte und Fakten zur Geschichte der deutschsprachigen Mathematikdidaktik gibt. Wir haben deshalb das Minisymposium angeregt und konnten sechs einschlägige Beiträge einwerben.

Wie in anderen Arbeiten (vgl. u.a. Schubring, 2016; Struve, 2023) gehen wir davon aus, dass sich die Mathematikdidaktik in den vergangenen Jahrzehnten international und in Deutschland als eigenständige Disziplin mit vielfältigen Bezügen zu anderen Disziplinen, unterschiedlichen Forschungsansätzen und einer schnell wachsenden Scientific Community etabliert hat (vgl. Sträßer et al., 2023; Bruder et al., 2013). Die fortgeschrittene Institutionalisierung der Mathematikdidaktik lässt sich dabei an entsprechenden Fachgesellschaften, wissenschaftlichen Zeitschriften sowie regelmäßig stattfindenden Tagungen erkennen, die allgemein zur Mathematikdidaktik ausgerichtet oder auf spezifische Themen fokussiert sind.

Allerdings fehlt bisher eine geschriebene Geschichte der facettenreichen Entwicklung dieser jungen Wissenschaftsdisziplin, obwohl schnell erkennbar wird, dass es sich lohnt, einen Blick zurück auf ihre Entstehung, ihre Etablierung und deren Entwicklungslinien zu richten, um daraus für künftige Entwicklungen lernen zu können. Es erscheint uns angemessen, sich dieser Entwicklungsgeschichte mit einem fallstudienartigen Ansatz zu nähern. Schon Vogel hatte gemeinsam mit Otte in solchen Situationen einen Angang über Fallstudien empfohlen (vgl. Vogel, 1978). Auch in Handbüchern zur Methodologie empirischer Sozialforschung wird für diese Phase einer Wissenschaftsentwicklung die Fallstudienmethode empfohlen, wobei Lamnek und Krell (2010, S. 273 und 275) definieren: „Die Einzelfallstudie ist dadurch charakterisiert, dass sie ein einzelnes soziales Element als Untersuchungsobjekt und -einheit wählt. Es geht ... um die spezifischen und individuellen Einheiten, die bestehen können aus Personen, Gruppen, Kulturen, Organisationen, Verhaltensmustern etc. ... Die Methoden der Fallstudie ... sind ... kommunikativ, naturalistisch, authentisch und offen“.

Im vorliegenden Buch sind Untersuchungen zu Objekten recht unterschiedlicher Art zusammengefasst (von Einzelpersonen über das Verhältnis von Staatsformen bzw. deren politischen Ausrichtungen zum Lehren und

Lernen von Mathematik bis zu einzelnen Forschungsansätzen der Mathematikdidaktik), die aus verschiedenen Phasen staatlicher Organisation im 20. Jahrhundert bis zum Ende der 1980er-Jahre stammen.

Bereits die Betrachtung dieser „Fälle“ der Geschichte deutschsprachiger Mathematikdidaktik zeigen, dass die Entwicklung der Mathematikdidaktik nicht isoliert erfolgt, sondern systemisch eingebettet ist. So ist es erforderlich, insbesondere die jeweiligen Rahmenbedingungen sowie die Beziehungen zur Praxis des Lehrens und Lernens von Mathematik und zur Lehrkräftebildung zu berücksichtigen. Da es bisher nur wenige überblicksartige Arbeiten zu einer Entwicklungsgeschichte der Mathematikdidaktik – und dabei auch zur Mathematikmethodik in der DDR – gibt, sollte das Minisymposium und soll dieser Sammelband dazu beitragen, Lücken zu schließen. Erwünscht waren insbesondere Beiträge zu den Vorläufern der Mathematikdidaktik in Deutschland bis 1933, zur Mathematikdidaktik in der Zeit des Nationalsozialismus sowie zur getrennten Entwicklung der Mathematikmethodik in der DDR und der Mathematikdidaktik in der BRD bis Ende der 1980er-Jahre.

Das Minisymposium begann am ersten Tag mit Vorträgen zu der Zeit vor dem Ende des zweiten Weltkrieges: Mit Katja Krügers Vortrag zur Einführung des Mathematikunterrichts an höheren Mädchenschulen wurde eine bislang viel zu wenig beachtete Frage in der Entwicklung des mathematischen Unterrichts in den Blick genommen. Der Vortrag von Rudolf Sträßer zur Mathematikdidaktik im Nationalsozialismus unternahm den Versuch, mathematischen Unterricht und Bemühungen um diesen für einen ganzen Zeitraum und bestimmten politischen Herrschaftsbereich zu skizzieren.

Alle vier Vorträge am zweiten Tag des Minisymposiums beschäftigten sich mit der Zeit nach dem zweiten Weltkrieg, nahmen aber verschiedene Geltungsbereiche der Betrachtungen in den Blick, nämlich die Entwicklung der Mathematikdidaktik in der BRD und – davon getrennt – die der Mathematikmethodik in der DDR. Lisa Hefendehl-Hebeker untersuchte mit dem Fokus auf didaktisch orientierte Sachanalysen (auch „Stoffdidaktik“ genannt) die Entwicklung des Bezuges der bundesrepublikanischen Mathematikdidaktik zur Mathematik. Demgegenüber setzte sich Felix Lensing mit einem bedeutenden Mathematikdidaktiker der Nachkriegszeit und seinem Werk auseinander, nämlich mit Friedrich Drenckhahn. In beiden Vorträgen spielte die Mathematik als Bezugsdisziplin der Mathematikdidaktik eine besondere Rolle. Holger Wuschke zeichnete in seinem Vortrag curriculare Entwicklungen in der Gründungsphase der DDR bis 1962 nach, während Regina Bruder mit der Tätigkeitstheorie eine zentrale Arbeitsgrundlage der Mathematikmethodik in der DDR herausarbeitete.

In der abschließenden Diskussion des Minisymposiums wurden auch Perspektiven für die künftige Entwicklung der Mathematikdidaktik diskutiert. Leitend war dabei die Fragestellung „Geschichte wiederholt sich nicht – (wie) kann man aus der Geschichte lernen?“ Der Rückblick auf die präsentierten „Fallstudien“ legt dabei nahe, dass es sich lohnen kann, vergleichbaren Fragestellungen und Herausforderungen in unterschiedlichen historischen Situationen mit ihren jeweils spezifischen Rahmenbedingungen genauer nachzugehen. Dabei ist vor allem interessant, ob sich gewisse Invarianten bzw. Muster in den Interaktionen Beteiligter oder in den Lösungswegen und Entscheidungen finden lassen. Sowohl die Geschichte der Entwicklung des gegliederten Schulsystems von der Weimarer Republik zur westdeutschen Bundesrepublik wie auch die Geschichte der Mädchenbildung zeigen solche übergreifenden Wirkmechanismen und Interaktionsmuster, wie auch die durchgängige Rolle der Wissenschaft Mathematik für die Mathematikdidaktik wohl eine geschichtliche Konstante darstellt, die nicht nur den deutschen mathematischen Unterricht und seine Didaktik prägt.

Das Interesse am Minisymposium mit den Nachfragen zu bisher kaum Bekanntem und angeregten Diskussionen nach den Vorträgen deuten auf ein Bedürfnis nach Selbstvergewisserung in der Scientific Community hin. Der vorliegende Sammelband soll diesem Bedürfnis nachkommen, indem er Platz für entsprechende Themen bietet. Die abgedruckten Texte gehen sowohl über die vierseitigen Beiträge zum Tagungsband („Beiträge zum Mathematikunterricht 2024“) wie auch über die Vorträge während der Tagung selbst hinaus und können so das bisher Geschriebene und Gesagte um Belege, aber auch bisher nicht explizierte Einzelheiten zu den „Fällen“ bereichern. Damit kann uns dieser Sammelband Antworten auf Fragen, woher wir kommen und wohin „die Reise“ weitergehen könnte, ein kleines Stück näherbringen. Entsprechend unserem Zugriff mithilfe von Fallstudien gibt es noch viele interessante Fragen zur Entwicklung der Mathematikdidaktik/Mathematikmethodik in Deutschland bis heute. Zugleich dürfte es lohnend sein, den Blick auf den gesamten deutschsprachigen Raum und Verbindungen zu internationalen Entwicklungen auch mit ihren kulturellen Unterschieden auszuweiten.

Vorträge im Minisymposium

- Krüger, K.: Aufbruch in die mathematische Bildung für Mädchen zu Beginn des 20. Jahrhunderts
- Sträßer, R.: Mathematikdidaktik im Nationalsozialismus
- Hefendehl-Hebeker, L.: Der Fachbezug in der Mathematikdidaktik – Ursprünge und Entwicklungen
- Lensing, F.: Friedrich Drenckhahns Überlegungen zur disziplinären Identität der Mathematikdidaktik
- Wuschke, H.: Curriculare Entwicklungen in der SBZ und DDR bis 1962
- Bruder, R.: Tätigkeitstheorie als Forschungsgrundlage zum Mathematikunterricht in der DDR

Literatur

- Bruder, R., Barzel, B., Neubrand, M., Ruwisch, S., Schubring, G., Sill, H.-D. & Sträßer, R. (2013). On German Research into the Didactics of Mathematics across the Life Span – National Presentation at PME 37. In A. M. Lindmeier & A. Heinze (Hrsg.), *Proceedings of the 37th Conference of the International Group for the Psychology of Mathematics Education* (S. 233-276). PME.
- Lamnek, S. & C. M. Krell (2010). *Qualitative Sozialforschung* (5. Aufl.). Beltz.
- Schubring, G. (2016). Die Entwicklung der Mathematikdidaktik in Deutschland. *Mathematische Semesterberichte*, 63(1), 3-18. <https://doi.org/10.1007/s00591-016-0164-1>.
- Sträßer, R., Bruder, R., & Büchter, A. (2023). Zur Etablierung der Mathematikdidaktik nach dem zweiten Weltkrieg – unter Berücksichtigung von Entwicklungen in der DDR. In R. Bruder, A. Büchter, H. Gasteiger, B. Schmidt-Thieme, & H.-G. Weigand (Hrsg.), *Handbuch der Mathematikdidaktik* (2. Aufl., S. 679-715). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-662-66604-3_22
- Struve, H. (2023). Zur geschichtlichen Entwicklung der Mathematikdidaktik als wissenschaftlicher Disziplin. In R. Bruder, A. Büchter, H. Gasteiger, B. Schmidt-Thieme, & H.-G. Weigand (Hrsg.), *Handbuch der Mathematikdidaktik* (2. Aufl., S. 649-677). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-662-66604-3_21
- Vogel, D. (gemeinsam mit M. Otte, 1978). Bemerkungen zur Methodologie der Fallstudien. In Vogel, D.: *Fallstudie des Professional Teacher Preparation Program des College of Education der University of Houston (Bd. 11 der Materialien und Studien des IDM)* (S. I-XII). Institut für Didaktik der Mathematik (Universität Bielefeld).

KRÜGER, Katja
Darmstadt

Aufbruch in die mathematische Bildung für Mädchen zu Beginn des 20. Jahrhunderts

Vor gut 100 Jahren fand in Preußen eine wegweisende Schulreform statt, in der, den damaligen Forderungen der Frauenbewegung Folge leistend, das höhere Mädchenschulwesen neugeordnet und weiterentwickelt wurde. Mädchen durften nun endlich auf staatlich reguliertem Weg an eigenen Schulen mit dem Abitur die allgemeine Hochschulzugangsberechtigung erwerben. Im Zuge dieser Reform wurde mit den sogenannten „Augustbestimmungen“ erstmals Mathematikunterricht für Mädchen eingeführt (Zentralblatt, 1908, S. 952 ff.). In den zehnklassigen höheren Mädchenschulen wurde der bisher übliche Rechenunterricht durch Arithmetik, Algebra und Geometrie ergänzt. Zuvor war lediglich elementares Rechnen wie an den Volksschulen bis hin zum kaufmännischen Rechnen vorgesehen mit dem Ziel, gestellte Aufgaben sicher und schnell selbstständig lösen zu können (Zentralblatt, 1894, S. 472).

Während die Geschichte des höheren Mathematikunterrichts für Jungen zu Beginn des 20. Jahrhunderts im Zusammenhang mit der Meraner Reform bereits aus verschiedenen Perspektiven untersucht wurde (z. B. Schimmack, 1911; Schuberth, 1971; Inhetveen, 1974; Krüger, 2000, 2019; Schubring, 2007, 2014), ist diese Epoche im Hinblick auf die mathematische Bildung für Mädchen nur wenig erforscht. Eine Ausnahme hiervon bilden die Dissertationen von Strub (2008), die aus einer bildungswissenschaftlichen Perspektive die Entwicklung und insbesondere die Debatten um die Einführung des Mathematikunterrichts für Mädchen analysiert, sowie die von Srocke (1989), die eine historisch-systematische Untersuchung der unterschiedlichen Bedingungen des Mathematiklernens von Jungen und Mädchen vornimmt. Auch die Arbeit von Werth (2023) über das 1921 erschienene, mehrfach aufgelegte Buch „Neue Wege im mathematischen Unterricht“ von Mathilde Vaerting, der ersten Pädagogikprofessorin in Deutschland, arbeitet Fragen der Mädchenbildung in Mathematik und der Lehrerinnenbildung historisch auf.

In diesem Artikel soll daher der Aufbruch in die mathematische Bildung für Mädchen in Preußen zu Beginn des 20. Jahrhunderts in den Blick genommen und die zu diesem Zweck entwickelten Ansätze zur Gestaltung von Mathematikunterricht herausgearbeitet werden. Dabei wird gezeigt, dass zentrale Ideen der Meraner Reform bereits früh Einzug in die staatlichen Mathematiklehrpläne für höhere Mädchenschulen hielten. „Das Mädchenschulwesen

ist demnach mit seinen Lehrplänen für Mathematik in diesem Punkt den Knabenschulen voraus“ (Schröder, 1913, S. 66).

Dazu wird zunächst vor dem historischen Hintergrund des wachsenden gesellschaftlichen Bedarfs nach einer staatlichen Regulierung der höheren Mädchenschulen im Zuge der Forderung nach gleichberechtigten Bildungschancen dargelegt, welche Vorschläge der Meraner Reformen im neu eingeführten Mathematikunterricht für Mädchen aufgegriffen wurden. Daran anschließend wird anhand der Augustbestimmungen erläutert, welche Lehrziele und Methoden mit den neu eingeführten Unterrichtsgebieten Algebra und Geometrie verbunden waren und exemplarisch deren Umsetzung anhand von Mädchenschulbüchern und Fachartikeln beleuchtet. Dabei wird herausgearbeitet, welche der damals neuen Ansätze zur methodischen Gestaltung von Mathematikunterricht für Mädchen heute noch von Bedeutung sind und somit als relevant für die Entwicklung der Mathematikdidaktik erscheinen.

1. Reform der höheren Mädchenschulen in Preußen

Während das Schulwesen für Jungen in Preußen mit der einheitlichen Regelung der Abiturprüfungen 1810 im Rahmen der Humboldtschen Bildungsreform neu geordnet und normiert wurde, war die Mädchenschulbildung in dieser Zeit noch nicht staatlich reguliert. Als standesgemäße Bildungsmöglichkeit standen den „gebildeten Ständen“ lediglich die oft privat geführten höheren Töchterschulen zur Verfügung (Zymek & Neghabian, 2005, S. 27). Deren Abschluss ermöglichte jedoch keine weitere Berechtigung für den Besuch wirklicher höherer Bildungsanstalten – der Name höhere Töchterschule bezog sich lediglich auf den gesellschaftlichen Stand der Schülerinnen, nicht auf den Wert der vermittelten Bildung (Strub, 2008, S. 25 f.). Der Fokus lag vielmehr in der Erziehung der Mädchen in Hinblick auf ihre späteren Aufgaben als Hausfrau und Mutter. Eine über den Elementarunterricht hinausgehende Bildung wurde nicht als notwendig erachtet (Werth, 2023, S. 21). Dies änderte sich erst mit dem Aufkommen der Frauenbewegung in der Mitte des 19. Jahrhunderts. Viele Lehrerinnen, darunter insbesondere die Frauenrechtlerin Helene Lange, forderten eine Reformierung des Mädchenschulwesens hin zu gleichberechtigter Bildung für beide Geschlechter (Kraul, 2010, S. 176). In der Folgezeit kam es zu einem Anstieg öffentlicher und privater Mädchenschulen, die nun oft ein Lehrerinnenseminar direkt anschlossen (Kraul 2010). Für junge Frauen bedeutete dies nach Beendigung der neun- bis zehnjährigen Schulzeit die einzige institutionelle Möglichkeit, weitere Bildung zu erhalten (Strub, 2008, S. 25).

In den 1870er Jahren wurden in Preußen erstmals von staatlicher Seite Versuche unternommen, das Mädchenschulwesen zu vereinheitlichen und unter eine gemeinsame Verwaltung zu fassen (Strub, 2008, S. 30). 1894 wurden die Mädchenschulen schließlich mit den sogenannten Maibestimmungen in das staatliche Schulwesen Preußens eingegliedert. Dabei erfolgte die erste Normierung des Lehrstoffes und der Bildungsziele an höheren Mädchenschulen (Strub, 2008, S. 110 f.; Werth, 2023, S.16 f.). Für diejenigen Mädchen, die nicht die Volksschule besuchen wollten, stand nun eine eigene neunjährige Schulform zur Verfügung. An diese schlossen sich, neben der Option des separat geführten Lehrerinnenseminars, berufsvorbereitende Wahlkurse an – eine Antwort auf die Erschließung weiterer Berufsfelder durch Frauen (Strub, 2008, S. 33).

Abb. 1 zeigt das Foto einer Schulklasse im Mathematikunterricht an einem solchen Lehrerinnenseminar in Karlsruhe, die gemeinsam die an der Tafel angeschriebene Bruchgleichung löst. Baden war vor Preußen in Fragen der Mädchenbildung führend (ebd., S. 180).



Abb. 1 Mathematikunterricht im Lehrerinnenseminar, Prinzessin Wilhemstift 1911 in Karlsruhe, Foto: Stadtarchiv Karlsruhe 7/NI Oeser 252

Etwa zeitgleich gründeten sich aus der Frauenbewegung heraus vereinzelte private Initiativen, die den Mädchen durch das Anbieten von sogenannten Gymnasialkursen zunächst in Berlin, später in anderen Städten, ermöglichten, die Abiturprüfung abzulegen. Die Nachfrage stieg um die Jahrhundertwende stark an (Werth, 2023, S. 71). Einzelne Universitäten ließen zudem erstmals Frauen zur Immatrikulation zu. Nachdem die höheren Jungenschulen 1900 reformiert worden waren und nun auf allen höheren Schulformen (Gymnasium, Realgymnasium und Oberrealschule) die allgemeine Hochschulzugangsberechtigung erlangt werden konnte, setzten sich die immer

lauter werdenden Forderungen nach der Öffnung der Hochschulen auch für Frauen durch.

1908 war es endlich so weit. Mit den Augustbestimmungen wurde das Mädchenschulwesen in Preußen neu gegliedert und ergänzend zur jetzt einheitlich zehnklassigen höheren Mädchenschule die sogenannten Studienanstalten eingeführt, die nun auch Mädchen einen staatlich anerkannten Weg zum Abitur ermöglichten (Zentralblatt, 1908, S. 714). Dieser Erlass führte dazu, dass Mädchen zukünftig auch in Mathematik unterrichtet werden mussten. Denn Mathematik war bei den Jungen Gegenstand der Abiturprüfungen und musste das im Zuge der Gleichberechtigung auch bei den Mädchen sein. Die Mathematik stellte für die höheren Mädchenschulen ein neues Unterrichtsfach dar, da dort bisher nur Rechenunterricht vorgesehen war, algebraische Inhalte waren explizit ausgeschlossen (Zentralblatt, 1894, S. 472). Dennoch wurde in Einzelfällen bereits Mathematik unterrichtet z. B. in den oberen Jahrgangsstufen an der königlichen Augustaschule zu Berlin wöchentlich vier Stunden (Bäumer, 1904, S. 327).

Dass bislang in der Breite kein Mathematikunterricht für Mädchen erteilt wurde, hing mit Zuschreibungen ihrer Geschlechterrolle in der bürgerlichen Gesellschaft zusammen und führte zu einer Reihe von Vorurteilen. In zeitgenössischen Debatten über die Einführung von Mathematikunterricht für Mädchen wurde ihnen die Fähigkeit, Mathematik zu treiben, insbesondere zum abstrakt-logischen Denken, abgesprochen (vgl. Strub, 2008, S. 182 f.), obwohl sie diese bisher gar nicht unter Beweis stellen konnten. So behauptete der einflussreiche Reformpädagoge Georg Kerschensteiner: „Die mathematische Begabung [ist] keine Begabung des normalen durchschnittlichen Mädchens“ (Kerschensteiner, 1909, S. 388) und betonte den Platz der Frau im Staatsverband als „Mutter und Hausbewahrerin“. Daher sei für sie keine weitergehende mathematische Bildung notwendig. Außerdem wurde aufgrund der Erfahrungen mit dem verbreiteten Rechenunterricht Mädchen kurzerhand auch das Interesse an Mathematik abgesprochen (Strub, 2008, S. 188). Wie aber sollte nun an den höheren Mädchenschulen Mathematik unterrichtet werden? Diese Frage war vor dem eben skizzierten Hintergrund von großer Relevanz und wurde im Anschluss an die Meraner Reform des Mathematikunterrichts an höheren Jungenschulen intensiv in Fachkreisen diskutiert (vgl. Strub, 2008, S. 192 ff.).

2. Einfluss der Meraner Reform auf den Mathematikunterricht an höheren Mädchenschulen

1905 fand mit der sogenannten Meraner Reform eine besonders einflussreiche Reform des höheren Mathematikunterrichts für Jungen statt (Krüger,