Zeitschrift: Schweizer Erziehungs-Rundschau : Organ für das öffentliche und private Bildungswesen der Schweiz = Revue suisse d'éducation : organe de l'enseignement et de l'éducation publics et privés en Suisse

Herausgeber: Verband Schweizerischer Privatschulen

Band: 40 (1967-1968)

Heft: 7

Artikel: Methoden der Bewertung von Lernprogrammen

Autor: Lindner, Helmut

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-851727

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 08.01.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Schweizer Erziehungs-Rundschau

ST. GALLEN Nr. 7, Seite 165–196 OKTOBER 1967

Methoden der Bewertung von Lernprogrammen

Helmut Lindner

Ist die Frage der Bewertung von Lernprogrammen überhaupt dringlich? Hat die Schule im Augenblick nicht wesentlichere Sorgen? Lohnt es sich bei den wenigen deutschsprachigen Programmen, nach Kriterien für ihre Bewertung Ausschau zu halten?

Diese und ähnliche Fragen mag sich ein kritischer Leser dieses Themas stellen. Und in der Tat handelt es sich um eine «cura posterior», um eine Sorge – oder besser Vorsorge – für die Zukunft. Trotzdem ist diese Vorsorge wichtig. Denn die Zahl der angebotenen Programme wird bald zunehmen, und noch haben wir es in der Hand, unsere Schule vor Schaden und die programmierte Instruktion vor einer Fehlentwicklung zu bewahren. Diese Frage könnte also sowohl für die Schulverwaltungen als auch die Autoren von Lernprogrammen und deren Verleger gleich wichtig werden.

Bei der Beurteilung von Lernprogrammen müssen neben den alten Methoden, die bisher für die Zulassung von Lernmitteln angewandt wurden, neue, subtilere Verfahren herangezogen werden.

Ich hoffe, durch die folgenden Ausführungen von der Gültigkeit dieser These überzeugen zu können. Die zweite These ist dagegen unmittelbar einzusehen:

Meine erste These heißt:

Es liegt im Interesse der Schulverwaltungen, der Lehrer, der Schüler und auch der programmierten Instruktion, daß ungeeignete Programme von unsern Schulen ferngehalten werden.

Es besteht nämlich die Gefahr der Fehlinvestition von erheblichen Mitteln, die Gefahr unterrichtlicher Fehlentwicklungen und schließlich des Entstehens einer ablehnenden Haltung bei Lehrern und Schülern, die zur Zeit noch diesem neuen Unterrichtshilfsmittel aufgeschlossen gegenüberstehen.

Die ernsteste Gefahr für das programmierte Lernen sind also schlechte Programme, wie das Beispiel der USA zeigt. Durch lernunwirksame und langweilige Programme, durch Erstarrung in ödem Schematismus erhielt die programmierte Instruktion in den USA einen ernsten Rückschlag, der eine gute Idee fast umgebracht hätte. Wenn man manche deutschsprachigen Programme betrachtet, kann man nur mit Sorge daran denken, daß diese Fehlentwicklung auch bei uns eintreten könnte.

Dringlich sind also Programme, die einerseits so überzeugend gut sind, daß die Zweckmäßigkeit dieses neuen Hilfsmittels allgemein eingesehen wird, und die andererseits sichtbare Maßstäbe für die Abwertung ungeeigneter Programme setzen.

Die Maßstäbe für die Bewertung von Programmen können letztlich nur aus vorbildlichen Programmen gewonnen werden.

Die Bewertung muß zwei Stufen umfassen, eine Vorprüfung als erste und Unterrichtsversuche als zweite Stufe.

Die Vorprüfung

Alle Methoden, die bisher für die Entscheidung über Zulassung oder Nichtzulassung von Lernmitteln für den Gebrauch in Schulen entwickelt wurden, können und müssen auch für die Prüfung von Lernprogrammen angewendet werden.

Das Verfahren ist erprobt, aber nicht allgemein bekannt: Die Verlage reichen das zu prüfende Buch in der erforderlichen Stückzahl unter gleichzeitiger Zahlung einer Prüfungsgebühr bei der Kultusverwaltung eines jeden Bundeslandes ein. Die Ministerien fordern dann geeignete Schulleute auf, ihr Urteil abzugeben. Auf Grund dieser Urteile entscheidet dann das Ministerium endgültig und veröffentlicht seine Entscheidung in geeigneter Form. Dieses Verfahren der Aufnahme in die Liste der zugelassenen Lernmittel dauert etwa drei bis neun Monate.

Von den Gesichtspunkten, die zur Prüfung herangezogen werden, sollen einige genannt werden:

1. Entspricht das Buch den Lehrzielen, wie sie in den Lehrplänen niedergelegt sind?

Die unterschiedlichen und sich ständig wandelnden Lehrpläne der verschiedenen Bundesländer bereiten den Autoren und Verlegern erhebliche Sorgen. Daher stellen viele Schulbücher, wenn sie nicht regional bestimmt sind (und das ist heute kaum noch möglich, da die Auflagenhöhe dann zu klein und das einzelne Buch bei den ständig steigenden Kosten im graphischen Gewerbe zu teuer würde),

deutlich sichtbare Kompromisse dar. Immer wieder müssen die Schulbücher – sehr zum Leidwesen der Autoren und Verleger – überarbeitet, den Entwicklungen angepaßt und neu aufgelegt werden.

Für Programme ergeben sich daraus besondere Schwierigkeiten. Die Herstellung eines umfangreichen und gewissenhaft erprobten Programms benötigt etwa drei Jahre. Der Autor muß also vorausahnen, wie sich die Lehrpläne entwickeln werden. Umgekehrt können Programme zu modernen Stoffgebieten sorgfältig erprobte und überzeugende Unterrichtspläne sein, die ihrerseits wieder – wenn sie erfolgreich sind – die zukünftigen Lehrpläne beziehungsweise deren Verfasser beeinflussen.

Erst das geeignete Schulbuch und dann der neue Lehrplan, diese Reihenfolge erscheint ebenso möglich wie umgekehrt.

Dabei übernehmen allerdings die Autoren eine erhebliche Entwicklungsarbeit und die Verlage zusätzliche Risiken.

Andererseits hat es sich gezeigt, daß Programme zu modernen, bisher noch nicht in der Schule üblichen Stoffgebieten, das wirksamste Mittel zur Lehrerfortbildung sind. Mancher, der das Programm (aus finanziellen Gründen) nicht einführen kann, benutzt es dennoch zur eigenen Fortbildung und Vorbereitung seines Unterrichts.

Das Problem der Lehrplanverträglichkeit ist also vielschichtiger als man im ersten Augenblick annehmen sollte. Die bisherigen Erfahrungen deuten dahin, daß es nicht besonders sinnvoll ist, den Lehrstoff von heute, gestern oder gar vorgestern zu programmieren: Man sollte keinen alten Wein in neue Schläuche füllen!

2. Problemloser ist dagegen die Prüfung auf sachliche Richtigkeit. Da nur solche Gebiete sinnvoll programmiert werden können, deren wissenschaftliche Ergebnisse allgemein anerkannt sind, entfällt die Bewertung von Meinungen, Vermutungen, Werturteilen usw. Eine Gedichtinterpretation muß den herkömmlichen Methoden überlassen bleiben!

Leider gibt es bereits einige Beispiele, daß längst überholte Theorien und Fakten programmiert wurden und daß neben zahlreichen Druckfehlern auch eindeutige Irrtümer des Autors nachzuweisen sind. Beim besonders intensiven Lernen durch Programme prägen sich solche Fehler auch besonders gründlich ein.

Die Forderung nach sachlicher Richtigkeit muß für Programme doppelt gelten!

3. Programme sollten kein Verbrauchsmaterial sein; wir können es uns nicht leisten, daß die Schüler ihre Antworten unmittelbar in das Programm eintragen. Auch besondere Antworthefte sind zu kostspielig und wohl auch in der Regel völlig überflüssig. Daher sollten Programme so stabil gebunden sein, daß sie mehrfach benutzt werden können. Der Lernerfolg eines Programms ist noch mehr als bei andern Schulbüchern von der Qualität des Drucks und einer geschmackvollen, ansprechenden Ausstattung abhängig. Um Leseermüdung zu vermeiden, sind größere Drucktypen als bei den vergleichbaren Schulbüchern erforderlich.

Die nötige Qualität der Ausstattung und die erheblichen Kosten der Entwicklungsarbeiten führen zu Preisen, die deutlich über denen der übrigen Schulbücher liegen. Trotzdem erscheinen die Preise mancher Programme im Verhältnis zu ihrem Umfang unangemessen hoch.

Als Preise erscheinen vier bis sechs Pfennig je Buchseite vertretbar (bei normaler Qualität der Ausstattung).

Hieraus ergibt sich bereits, daß Programme anders beurteilt werden müssen als herkömmliche Schulbücher. Wenn diese Vorprüfung überwiegend positiv ausgefallen ist, sollten zur Vorprüfung noch Kriterien herangezogen werden, die ausschließlich für Programme zutreffen:

4. Ein Programm ohne Lehrerbegleitheft ist unbrauchbar, ja völlig wertlos.

Diese These läßt sich mehrfach belegen:

a) Ein sinnvoller Einsatz eines Programms ist nur unter intensiver methodisch-didaktischer Beratung möglich. Besonders «Anfänger» können durch solche Hinweise vor Fehlschlägen bewahrt werden.

b) Das Lehrerbegleitheft muß nicht nur zeigen, wie man das Programm optimal in den Unterricht baut, sondern auch wie man die Ergebnisse der Arbeit mit dem Programm im normalen Unterricht fruchtbar machen kann. Ein Programm darf also nicht als «eratischer Block» beziehungslos im sonstigen Unterrichtsgeschehen stehen. Programmiertes Lernen sollte mehr als «öfter mal was Neues» sein.

c) Das Lehrerbegleitheft muß Angaben über den Umfang der Erprobungen während der Programmentwicklung enthalten. Fehlen diese Angaben, so liegt der Verdacht nahe, daß dieses Programm nicht im Klassenverband, also unter den Bedingungen, unter denen es später verwandt wird, erprobt wurde. Die Benutzung eines solchen Programms kommt einem Lotteriespiel gleich mit der besonders großen Chance, eine Niete zu ziehen.

d) Es müssen die Schulart und Schuljahr angegeben sein, für die das Programm bestimmt ist. Ein Programm ist umso lernwirksamer, je genauer

es auf einen bestimmten Adressatenkreis abgestimmt ist. Eine Unterforderung der Lernenden ist genau so verhängnisvoll wie eine Ueberforderung.

e) Nützlich sind Angaben, unter welche Leitgedanken die Programmierung gestellt wurde.

f) Schließlich sind auch Richtzahlen für die Zeit, die zur Durcharbeitung des Programms benötigt wird, erforderlich.

5. Das entscheidende Hilfsmittel für die Beurteilung eines Programms ist eine Schlußprüfung (als testähnliche Leistungsprüfung) am Ende des Programmes.

Die Prüfungsaufgaben sagen dem Fachmann genauer als jede Aufzählung der Lernziele, was das Programm qualitativ und quantitativ als Lernerfolg anstrebt.

Dazu gehören Angaben, welche Leistungen mit dieser Schlußprüfung in den Klassen erzielt wurden, die an der Programmentwicklung beteiligt waren.

Die Schlußprüfung sollte nicht nur Wissen abfragen, sondern auch dem Prüfling Gelegenheit geben, zu zeigen, ob er das Gelernte selbständig auf nicht eingeübte Fragestellungen anwenden kann (Messung des Transfereffektes).

Nützlich ist es, wenn die Schlußprüfung in zwei gleichwertigen Parallelformen vorliegt, um zu verhindern, daß Tischnachbarn «zusammenarbeiten» können.

6. Immer häufiger werden Selbstbildungsmittel ungerechtfertigter Weise als «Programm» zum Kauf angeboten. Nicht in jedem Fall ist die Grenzziehung einfach; aber eine Aufgabensammlung beispielsweise, mit Lösung, ist sicherlich noch kein Lernprogramm.

7. Am schwierigsten ist es, vom «grünen Tisch» aus die angewandte Programmierungstechnik zu beurteilen.

Die Programmierungstechniken lassen sich nach D. Klaus auf zwei unterschiedliche psychologische Richtungen zurückführen, die beide 1932 entstanden sind: auf die Konnektionisten und die Konfigurationisten.

Die Konnektionisten erstreben eine Reiz-Reaktions-Verbindung. Skinner hat daraus seine Theorie der instrumentalen Konditionierung entwickelt. Das kennzeichnende Merkmal konnektionistischer Programme ist die Bedeutung der Antwort. Die Antworten müssen möglichst richtig sein und mehrfach wiederholt werden. Der Lehrstoff wird in möglichst kleine Schritte zergliedert. Solche Programme sind hervorragend zum Andressieren von Fertigkeiten (wie Schreibmaschineschreiben) geeignet. Der so vermittelte Wissensstoff ist im besten Fall ein totes Verbalwissen. Da sich solche Programme in der Regel durch öden Schematismus und tödliche Langeweile auszeichnen, sind sie grundsätzlich für allgemeinbildende Schulen abzulehnen. Es trauert wohl niemand mehr dem geisttötenden Drill des katechetischen Verfahrens aus dem vergangenen Jahrhundert nach.

Konfigurationistische Programme haben Anspruchsniveau und erstreben ein Lernen mit Einsicht. Solche Programme sind in den USA und auch bei uns noch selten.

Ein bloßes Ausfüllen von Wortlücken, bei denen nach Möglichkeit noch einige Buchstaben oder gar Silben vorgegeben sind, ist ein pädagogischer Rückschritt, der alle Vorteile des programmierten Lernens aufheben würde. Es geht so weit, daß es ein Programm gibt, in dem man die meisten Wortlükken ohne den Text zu lesen dadurch ausfüllen kann, daß man das im Text fettgedruckte Wort wiederholend einsetzt!

Die Maßstäbe, die man zur Beurteilung der Programmierungstechnik benötigt, kann man sich durch kritische Durchsicht von einigen Programmen erwerben.

Unterrichtsversuche

Bei dieser kritischen Vorprüfung dürften bereits die meisten Programme als ungeeignet ausfallen. Aber auch der erfahrenste Fachmann kann nicht voraussagen, ob die restlichen Programme wirklich lernwirksam sind. In den «Vier Fallstudien über programmierten Unterricht» heißt es auf Seite 28 von den Lehrern einer New Yorker Schule:

«Aufgrund ihrer Erfahrungen glauben sie, daß sie durch sorgsame Prüfung die Schwächen eines wirklich schlechten Programms entdecken können, daß es aber unmöglich sei, herauszufinden, ob ein Programm tatsächlich sehr ergiebig ist, wenn man es nicht an den Schülern ausprobiert.»

Klassenerprobungen unter Normalbedingungen sind also unerläßlich. Veröffentlichungen über solche Felduntersuchungen liegen bisher noch nicht vor. Insbesondere fehlen Angaben über die Abweichungen der Mittelwerte in sonst vergleichbaren Klassen. Die bisherigen Erfahrungen lassen auf erhebliche Streuungen schließen. Es ist nicht ausgeschlossen, daß sogar sehr erfolgreiche Programme gelegentlich zu völligen Versagern werden können! Gute Programme können einzelne Schüler, ja ganze Klassen zu einer positiven Arbeitshaltung erziehen. Ist eine Klasse aber völlig destruiert, dann können

auch Programme nichts mehr ausrichten. Solche «Ausreißer» müssen einkalkuliert werden.

Nur bei konnektionistischen Programmen ist eine möglichst niedrige Fehlerrate bei der Durcharbeitung wesentlich. Bei konfigurationistischen Programmen ließe dies darauf schließen, daß die Lernenden unterfordert sind.

In konfigurationistischen Programmen sollte sich der Schüler immer innerhalb einer «Risikozone» bewegen: Die Aufgabe muß so leicht, beziehungsweise so schwer sein, daß er die Chance hat, sie richtig zu lösen, daß er aber andererseits auch mit der Möglichkeit rechnen muß, einen Fehler zu machen.

Daher sollte in konfigurationistischen Programmen die Fehlerrate bei etwa drei Viertel der Lerneinheiten über fünf Prozent liegen und gelegentlich sogar bis zu Fehlergipfeln von fünfzig Prozent ansteigen. Es muß aber gesichert sein, daß der Lehrstoff aller Lerneinheiten von den meisten Schülern zum Schluß beherrscht wird.

Das wichtigste Kriterium für den Lernerfolg ist also das Ergebnis in der Abschlußprüfung. Die Prozentzahlen sind aber nur auf dem Repertoire der Prüfungsfragen interpretierbar. Für jede Aufgabe sollte angegeben werden, welcher Teil der Schüler sie nicht gelöst hat. Auch hier sind überaus große Streuungen in den einzelnen Klassen zu beobachten.

Mindestens ebenso wichtig wie die objektiv meßbaren Größen sind die subjektiven Meinungen von Lehrern und Schülern. Für die Einstellung der Schüler ist wohl die wichtigste Prüffrage: «Möchtest Du gelegentlich wieder mit einem solchen Programm lernen?» Die Lehrermeinung wird sehr stark von der Schülerhaltung zum Programm beeinflußt (und auch umgekehrt!). Durch den ergänzenden mündlichen Unterricht kann der Fachlehrer ein Bild davon gewinnen, ob die Schüler wirklich mit Einsicht und Verständnis gelernt haben.

Gute Programme haben vielfache Nebeneffekte, von denen nur einige erwähnt werden sollen:

a) Die Schüler werden zum sorgfältigen Lesen eines Textes geführt und sogar mit der Zeit in die Lage versetzt, auch aus normalen Büchern selbständig zu arbeiten.
b) Die Konzentrationsfähigkeit und das Interesse an dem Fach können verbessert werden. Mutlose Schüler können durch die Lernerfolge ihr Selbstvertrauen wiedergewinnen.
c) Wesentlich erscheint mir die Erziehung zu einer selbstverantwortlichen Arbeitshaltung. Von Flensburg bis Lindau ist es weitverbreitete Sitte, die Hausaufgaben vor dem Unterricht abzuschreiben oder sich nachmittags die Ergebnisse telefonisch zu beschaffen. Durch die Arbeit mit Buchprogrammen (nicht mit Lernmaschinen!) begreifen die Schüler, daß Abschreiben unsinnig ist. Ein Kollege berichtete: «Meine Schüler fangen an, sich zu schämen, wenn sie einen Klassenkameraden um die Hausaufgaben bitten.»

Die Erziehung zu einer selbstverantwortlichen Arbeitshaltung würde schon allein die Einführung des programmierten Lernens in unseren Schulen rechtfertigen.

Auswertung der Prüfungsergebnisse

Es übersteigt in der Regel die Möglichkeiten des einzelnen Lehrers, die Unterrichtsversuche sorgfältig statistisch auszuwerten. Hier wäre ein Institut nützlich, das Erfahrungen in der statistischen Auswertung in der empirischen pädagogischen Forschung hat. Um eine elffache Arbeit in den einzelnen Bundesländern zu ersparen, wäre dieses Institut von der Kultusministerkonferenz mit dieser Aufgabe zu betrauen. Dies würde keineswegs die Kulturhoheit der Länder einschränken; das Zentralinstitut würde nur die Erprobungsergebnisse liefern, die Interpretation und die Entscheidung bliebe den einzelnen Schulverwaltungen überlassen.

Aber dieses Zentralinstitut wird wohl nie zustande kommen. Und vielleicht ist das auch gut so. Denn durch die Arbeit eines solchen Instituts könnte die Genehmigung (insbesondere umfangreicher Programme) um Jahre verzögert werden.

Erforderlich ist eine praktikablere Lösung, die einerseits das Eindringen von völlig ungeeigneten Programmen in die Schulen verhindert, andererseits brauchbare Programme nicht unnötig lange behindert. Eine solche Lösung könnte etwa so aussehen: Die Zahl der Schulen, die zur Verwendung von Programmen bereit sind, wächst ständig und damit auch die Zahl der Lehrer, die Programme kritisch beurteilen können. Diese Schulen sollten auch die für die Entwicklung von Programmen erforderlichen Klassenerprobungen durchführen. Aufgrund dieser Erprobungsfassungen kann man schon recht deutlich erkennen, welche Programme gut werden.

Im Idealfall wäre das Programm bereits zugelassen, bevor es in der endgültigen Fassung im Buchhandel erscheint.

Wir stehen erst am Anfang einer Entwicklung. Bei der geringen Auswahl kann es erforderlich sein, auch einmal bedingt geeignete Programme vorübergehend zuzulassen. Ferner könnten die besten Programme von heute in einigen Jahren durch wesentlich bessere Programme ersetzt werden müssen.

Aber noch in einer anderen Hinsicht haben die Kultusverwaltungen die Entwicklung fest in den Hand: Umfangreiche Programme sind so teuer, daß sie aus normalen Etatmitteln der einzelnen Schulen nicht bezahlt werden können; die Anschaffung kann also in der Regel nur aus Sondermitteln der Schulverwaltungen erfolgen. Durch die zentrale Steuerung dieser Sondermittel übernehmen die Behörden eine große Verantwortung, sie haben aber auch einmalige Möglichkeiten.

Noch ein anderer Umstand stimmt hoffnungsvoll: Die Kultusministerkonferenz hat sich einen Sonderausschuß für das programmierte Lernen geschaffen, der die Rolle einer «Clearing-Stelle» übernehmen könnte, einer Institution, in der allgemeine Erfahrungen über die Bewertung von Programmen und die Erfahrungen mit den einzelnen Programmen ausgetauscht werden können. Es ist zu wünschen und zu hoffen, daß dieser «Informationsfluß» recht lebhaft wird.

Zusammenfassung

Das programmierte Lernen wird zu den teuersten Hilfsmitteln der Schule gehören. Dies erfordert einen sorgfältigen und geplanten Einsatz der Mittel.

Schlechte Programme können viel Schaden anrichten. Wertlos sind alle sogenannten Experimentalprogramme, die noch nicht ihre endgültige Form gefunden haben und die nur herausgegeben werden, um (auf Kosten der Käufer) eine Erprobung zu ermöglichen. Im allgemeinen sind auch Programme, deren Bearbeitungszeit drei Stunden oder weniger betragen, nicht sinnvoll.

Neue und bessere Programme werden immer wieder neue Maßstäbe setzen. Die Zahl der sachverständigen Gutachter wird ständig steigen. Eine strenge Prüfpraxis, die aber die Zulassung der geeigneten Programme nicht ungebührlich verzögert, ist anzustreben.

Frau Prof. Susan Maier-Markle sagte vor einem Jahr in Philadelphia (zitiert nach R. W. Schirm):

«Wenn man bei der Anschaffung von Programmen in dieser Weise vorgeht, werden einem viele Enttäuschungen erspart bleiben, und man wird ein sachlicheres Bild vom tatsächlichen Wert der programmierten Unterweisung erhalten. Allerdings werden bei einer solchen Prüfung die meisten der im Handel erhältlichen Programme auf der Strecke bleiben.»

Sonderdruck aus «Bildung und Politik»

Schule und Erziehung zwischen sozialer Reform und Revolution

Eberhard Groß

Erziehungswissenschaftliches Denken war, aus seiner Problemgeschichte heraus verständlich, lange Zeit weitgehend auf den Menschen als Individuum gerichtet. Das hat auch ganz sicher seine guten Gründe, denn Erziehung und Bildung sind immer zunächst einmal, wie es Heidegger formuliert hat: ein «Je-Meiniges». So konnte man sich auch nur schwer mit der Vorstellung vertraut machen, daß die jeweilige soziale Ordnung einen entscheidenden Einfluß auf die Erziehung ausüben und durchaus berechtigte Ansprüche an sie stellen könne.

Gleichwohl sind unsere großen pädagogischen Denker bereits zu gesellschaftsbezogenen Ansätzen vorgestoßen: Die Pestalozzi'sche «Individuallage» des Menschen meint ja im Grunde nichts anderes als seine soziale Situation, und in seinen «Nachforschungen» erklärte Pestalozzi sogar ausdrücklich den Menschen zum «Werk der Gesellschaft». Allerdings wurde von ihm der gesellschaftliche Zustand – hier vor allem die soziale Not der Armen – als eine Faktizität hingenommen, die nur durch das sittliche Bewußtsein des Einzelnen überwunden werden konnte.

Weiterreichende theoretische Konsequenzen zog dann Schleiermacher, indem er den Einwirkungen aus den sozialen Bereichen nun auch einen legitimen Platz in der erziehungswissenschaftlichen Theorie einräumte. In seinen Vorlesungen über Pädagogik aus dem Jahre 1826 forderte er ausdrücklich, daß die Jugend stets für die jeweilige Gesellschaftsordnung zu erziehen sei. Den offensichtlichen Widerspruch zwischen den Ansprüchen der objektiven Mächte und dem Recht des Kindes als Individuum in seiner Einmaligkeit versuchte er zu lösen, in einer Verschränkung der polaren Spannungsverhältnisse Kind und Gesellschaft auf der einen sowie Gegenwart des Kindes und seine Zukunft als Erwachsener auf der anderen Seite.

Das alles bleiben jedoch lediglich Ansätze, die sich gegenüber der idealistischen Tradition in der Pädagogik nicht durchsetzen konnten. Die soziale Komponente des Erziehungsvorganges wurde zwar von der pädagogischen Theorie, vor allem von der klassischen Sozialpädagogik, gesehen und berücksichtigt; das führt aber nicht bis zu einer prinzipiellen Anerkennung der Gesellschaft als eines Faktors