

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:	42 (1969-1970)
Heft:	10
Artikel:	Über Absicht und Erfolg der Erziehung - Probleme einer Theorie der erzieherischen Wirkung
Autor:	Füglister, Peter A.
DOI:	https://doi.org/10.5169/seals-851919

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: 08.02.2026

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

Un individu, tout comme son milieu ne peut être saisi sans la connaissance de son passé. Je ne parle pas de ce que le consultant adolescent peut apporter par la composition libre concernant sa vie, composition que les enseignants demandent aux élèves à la fin de leur scolarité. Cela est connu. J'insisterai cependant sur l'anamnèse qui joue un si grand rôle en médecine et qui doit être aussi retenue par les conseillers de profession.

Connaissance du milieu où l'adolescent sera formé

Le milieu de l'enfant connu, ses aptitudes examinées, il s'agit fréquemment de le placer en apprentissage. Là encore, il est nécessaire de connaître l'atmosphère de l'entreprise afin que la formation du jeune homme ou de la jeune fille puisse s'effectuer convenablement.

Actuellement à l'Université de Lausanne, un étudiant en sciences sociales prépare une thèse se rapportant aux causes de ruptures de contrats chez les apprentis. Récemment cet étudiant me disait que l'adaptation de l'adolescent à un nouveau milieu était difficile et que dans le placement, il était souvent plus important de connaître le nouveau milieu où travaillera l'apprenti que les qualités intellectuelles de celui-ci. Mais comment connaître ce milieu? comment connaître la personne chargée d'éduquer professionnellement l'adolescent qui lui est confié? Dans bien des cas, on peut se baser sur ce que l'on appelle «la première impression» ou l'«impression rapide». Au reste ce n'est souvent que le seul moyen dont on dispose.

Un psychologue allemand, *Eckstein*, a contrôlé les jugements basés sur une impression rapide, et il a trouvé un pourcentage très élevé d'appréciations justes dans les grandes lignes. Il faut dire qu'il s'agissait dans

son cas de jugements émis par des pédagogues et des psychologues, c'est-à-dire par des personnes expérimentées, habituées à qualifier autrui selon des critères objectifs et non selon des idéaux personnels. Une étude de phisionomie, comme celle du Dr Corman (Morpho-Psychologie) peut rendre des services. Ce psychologue base la connaissance du caractère de l'individu essentiellement sur la forme du visage, mais ce n'est qu'à la suite d'une longue expérience basée sur des connaissances psychologiques étendues qu'il est possible de saisir les plus fines expressions observées chez un individu et de les réunir en un jugement de valeur objectif.

Dans beaucoup de cas cette intuition personnelle est suffisante, certainement utile quand il s'agit de personnes que l'on veut connaître, mais qu'on ne peut soumettre à un examen, lorsqu'il s'agit de patron notamment.

Mlle Secrétan qui travailla de longues années à l'Institut de psychologie appliquée à Lausanne, attachait une très grande importance à la première impression que lui faisait le candidat à l'examen d'O.P., à celle éprouvée au contact des parents ou du patron qui désirait engager un jeune homme.

Conclusion

Nous arrivons à la fin de notre étude. Nous avons essayé de faire, trop rapidement bien sûr, le tour du problème du milieu où se meut une personne, problème important dans la formation de son caractère.

Comme l'a écrit quelque part Hippolyte Taine:

«Deux sources différentes contribuent à former un individu: la race, c'est-à-dire ce qu'il apporte en naissant et le milieu où il vit, le milieu restant le plus souvent l'élément essentiel.»

Über Absicht und Erfolg der Erziehung – Probleme einer Theorie der erzieherischen Wirkung

Peter A. Füglistler

Wem bis jetzt das Wort «Pädagogik» für die Benennung der «Lehre von der Erziehung» vertraut und geläufig war, wird der Bezeichnung «Erziehungswissenschaft» mit einigem Misstrauen begegnen.

Der traditionsverpflichtete humanistisch gebildete «Pädagoge» mag eine «Verwissenschaftlichung» seiner «Kunst» befürchten. Aber auch der an mathematisch-naturwissenschaftlichen Modellen geschulte Empiriker betrachtet die Umbenennung mit Skepsis: Mit welchem Recht eignet sich die Humandisziplin Pädagogik, die sich doch mit Normen und Anweisungen zum erzieherischen Handeln befaßt, also eindeutig präskriptiven Charakter hat, die Bezeichnung «Wissenschaft» an?

Es liegt nicht im Zuge einer allgemeinen Neuerungssucht, daß die Reformuniversität Konstanz das Fach, das bis anhin als «Pädagogik» gelehrt wurde, in «Erziehungswissenschaft» umbenannt und den entsprechenden Fachbereich in der Sozialwissenschaftlichen – und nicht, wie üblich, in der Philosophischen – Fakultät angesiedelt hat. Der Name hat programmatischen Gehalt: Der Fachbereich Erziehungswissenschaft der Universität Konstanz ist als empirisch orientiertes Forschungs- und Ausbildungszentrum konzipiert.

Anlässlich der Antrittsvorlesung von Professor Dr. Wolfgang Brezinka, des ersten Ordinarius im Fachbereich Erziehungswissenschaft, unterstrich der Rektor bei der Begrüßung der Gäste

(nebst den Vorstehern deutscher und österreichischer Lehrerbildungsanstalten waren auch die Direktoren und Mitarbeiter der Lehrerseminare Chur, Kreuzlingen und Rorschach anwesend) den *realwissenschaftlichen Charakter der Disziplin*.

Es sei, so sagte er, als er den Redner vorstellte, ein Indiz für die zukunftsweisenden Bestrebungen der Reformuniversität und ein Zeugnis für die persönlichen Bemühungen von Professor Brezinka, daß die Wandlung in der Konzeption des traditionellen Hochschulfaches «Pädagogik» in Konstanz ihre organisatorische Realisierung finden konnte.

Die hier in einer Zusammenfassung wiedergegebene Vorlesung vom 3. Februar 1969 ist als kurze Einführung in die Erziehungswissenschaft als Real- und Sozialwissenschaft gedacht. (Der vollständige Text der Antrittsvorlesung ist inzwischen abgedruckt worden in: Zeitschrift für Pädagogik, 15. Jg./3, Weinheim, 1969.)

Erziehungswissenschaft als Realwissenschaft

Unsere Zeit erwartet viel von der Erziehung. Ziemlich bedenkenlos wird daran geglaubt, es sei für die Gesellschaft lebenswichtig und für die Betroffenen gut, wenn möglichst viele Jugendliche möglichst lange der institutionalisierten Erziehung ausgesetzt werden. In den letzten Jahren ist der Erziehungssektor zu einem bevorzugten Inhalt sozialpolitischer Utopien geworden.

Andererseits haben angesichts der sich immer wieder neu manifestierenden Ohnmacht der institutionellen Erziehungseinrichtungen viele Eltern und selbst Lehrer das Vertrauen in die erzieherische Effizienz der sogenannten «Bildungsstätten» verloren. Die geringen Erfolgschancen der «Erziehungsmaßnahmen» bleiben nach außen nur deswegen relativ verborgen, weil die Kinder und Jugendlichen vieles von dem, was sie lernen sollen, weitgehend unabhängig von den erzieherisch gemeinten Probierhandlungen ihrer Eltern und Lehrer von selbst zu lernen vermögen.

Selbst aus der pädagogischen Fachliteratur ist wenig Hilfe zu erwarten, da ihr bis in die jüngste Zeit die für eine Technologie der Erziehung erforderliche *empirische Grundlage* fehlte. Es gibt noch wenig ernsthafte Ansätze zu einer *wissenschaftlichen Theorie der Erziehung*. Ihre Aufgabe ist es, Gesetzeshypthesen über die Kausalbeziehungen zwischen erzieherischen Handlungen und den Lernvorgängen im Zu-Erziehenden auf ihre Bewährung hin zu untersuchen.

Solange es im Erziehungssektor keine Erfolgskontrolle gibt und die Reformbestrebungen ohne Verbindung mit einer kritischen realwissenschaftlichen Theorie der Erziehung bleiben, ist die Gefahr groß, daß in der sogenannten «Bildungsgesellschaft» der «Bildungsschwindel» riesenhafte Ausmaße annimmt. Dem kostspieligen Selbstbetrug über die tatsächliche Effizienz unserer Erziehungssysteme und über die in absehbarer Zeit mögliche Effizienzsteigerung durch Reformen ist nur dadurch zu entgehen, daß wir uns

der Schulrealität sowie den pädagogischen Programmen gegenüber *kritisch* statt gläubig verhalten.

«Erziehen» besagt ein *Handeln*. Zwar kann der Erzieher ausführlich darlegen, was er intendiert, versucht und tatsächlich getan hat. *Rational* handelt letztlich aber nur, wer sein Tun regelmäßigen *Erfolgskontrollen* unterwirft und es je nach deren Ergebnissen korrigiert. Dies gilt auch für wissenschaftliche Aussagensysteme, die ein Handeln zum Gegenstand haben. Die zentrale Fragestellung der Handlungswissenschaften lautet demnach: Welche Beziehungen bestehen zwischen

1. den *Absichten*,
2. den zur Verwirklichung dieser Absichten empfohlenen oder durchgeführten *Handlungen* und
3. den *Folgen* dieser Maßnahmen?

Die *philosophische Pädagogik* hat sich selten mit den Fragen nach dem Erfolg der Erziehung beschäftigt. Für eine *realwissenschaftliche Theorie* dagegen hat das Problem der erzieherischen Wirkung zentrale Bedeutung. An ihm läßt sich geradezu die Konzeption der Erziehungswissenschaft als Realwissenschaft erläutern.

Diesen Versuch unternahm Brezinka im ersten Teil seiner Darlegungen. In einem zweiten Teil klärte er die wichtigsten Begriffe, und im dritten Abschnitt seines Vortrags stellte er am Beispiel einiger Forschungsergebnisse den gesellschaftlichen Nutzen und die Grenzen einer solchen Theorie dar.

I. Der theoretische Bezugsrahmen

Durch das erzieherische Handeln werden Veränderungen im Dispositionsgeschehen des Zu-Erziehenden herbeigeführt, die sich in Änderungen des Verhaltens ausdrücken. Die neu aufgebauten oder veränderten Dispositionen sind entweder von sehr komplexer Art (wie z. B. die «politische Mündigkeit») oder von sehr spezifischer Ausprägung (z. B. Beherrschung der Orthographie). Durch den erzieherischen Eingriff können die intellektuellen Funktionen und Kenntnisse einer Person, ihre Einstellungen und Haltungen, ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten betroffen sein. Solche Beeinflussungen kommen aber nicht nur durch bewußt intendierte *erzieherische Eingriffe* zustande. Ins Gebiet der psychosozialen Beeinflussung gehören – um zwei Extreme zu nennen – die Propaganda ebenso gut wie die Seelsorge. Die Persönlichkeitsänderungen, die angestrebt werden, kommen in jedem Fall durch *Lernvorgänge* zustande. Je nach dem Lernziel und den angesprochenen psychischen Dispositionen variiert der Lernprozeß. Die psychischen Funktionen sind ihrerseits wieder von Reifungsvorgängen, aber auch von früheren Lernergebnissen abhängig. Die Theorie des erzieherischen Handelns setzt demnach nicht nur eine allgemeine Theorie des Lernens voraus, sondern auch eine Theorie des Werdens der Persönlichkeit unter dem Einfluß von Gesellschaft und Kultur.

Primarschule Dübendorf

An unserer Schule sind auf den Schulbeginn im Frühjahr 1970

1 Lehrstelle an der heilpädagogischen Hilfsschule

1 Lehrstelle an einer Sonderklasse A

1 Lehrstelle an einer Sonderklasse B

sowie mehrere

Lehrstellen an der Unter- und Mittelstufe

zu besetzen. Bewerberinnen und Bewerber sind freundlich eingeladen, ihre Anmeldungen an den Präsidenten der Primarschulpflege Dübendorf, Herrn Hans Fenner, Schönengrundstraße 3, 8600 Dübendorf, einzureichen.

Primarschule Netstal GL

Infolge Wegzugs wird an unserer Primarschule auf das Frühjahr 1970 (20. April) eine

Lehrstelle

frei.

Anmeldungen mit den üblichen Unterlagen sind erbeten an den Schulpräsidenten, Dr. med. Walter Blumer, 8754 Netstal, Telefon 058 5 28 46.

Primarschule Schmerikon am Zürichsee

Auf Beginn 1970/71 ist eine Stelle an der

Mittelstufe

5./6. Klasse neu zu besetzen. Für Verheiratete kann eine schöne 4½-Zimmer-Wohnung günstig zur Verfügung gestellt werden. Bewerber, die gewillt sind, ihre Kräfte unserer schön gelegenen Schule mit Blick auf See und Berge zur Verfügung zu stellen, richten ihre Anmeldung an den Kommissionspräsidenten für Personalfragen:

Hrn. Kurt Ebert, Rosengarten, 8716 Schmerikon, Tel. 055 5 73 03 privat od. 055 8 11 31 Geschäft.

STADT ZÜRICH

Auf Beginn des Schuljahres 1970/71 werden in der Stadt Zürich folgende

Lehrstellen

zur definitiven Besetzung ausgeschrieben:

Primarschule

Schulkreis	Stellenzahl
Uto	20
Letzi	30
Limmat	20
Waidberg	18
Zürichberg	12 davon 1 an Sonderklasse C
Glattal	25 davon 2 an Sonderklassen B/M und 1 an Sonderklasse D/M
Schwamendingen	28

Ober- und Realschule

Letzi	3 (Realschule)
Limmat	10 (davon 3 an Oberschule)
Waidberg	3
Zürichberg	3
Glattal	6 (davon 2 an Oberschule)
Schwamendingen	8 (Realschule)

Sekundarschule

	sprachl.-hist. Richtung	mathemat.-naturwissenschaftl. Richtung
Letzi	1	2
Waidberg	—	1
Zürichberg	—	2
Glattal	—	1

Mädchenhandarbeit

Letzi	7
Limmat	4
Waidberg	3
Zürichberg	5
Schwamendingen	8

Haushaltungsunterricht

Stadt Zürich	4
--------------	---

Die Besoldungen richten sich nach den Bestimmungen der städtischen Lehrerbesoldungsverordnung und den kantonalen Besoldungsansätzen. Lehrern an Sonderklassen wird die vom Kanton festgesetzte Zulage ausgerichtet.

Die vorgeschlagenen Kandidaten haben sich einer vertrauensärztlichen Untersuchung zu unterziehen.

Für die Anmeldung ist ein besonderes Formular zu verwenden, das beim Schulamt der Stadt Zürich, Amtshaus Parkring 4, 4. Stock, Büro 430, erhältlich ist. Es enthält auch Hinweise über die erforderlichen weiteren Bewerbungsunterlagen.

Bewerbungen für Lehrstellen an der Primarschule, an der Oberstufe und an der Arbeitsschule sind bis 16. Januar 1970 dem Präsidenten der Kreisschulpflege einzureichen:

Schulkreis Uto: Herr Alfred Egli, Umlbergstraße 1, 8002 Zürich

Schulkreis Letzi: Herr Kurt Nägeli, Segnesstr. 12, 8048 Zürich

Schulkreis Limmat: Hr. Hans Gujer, Badenerstr. 108, 8004 Zch.

Schulkreis Waidberg: Hr. Walter Leuthold, Rotbuchstr. 42, 8037 Zch.

Schulkreis Zürichberg: Herr Theo Walser, Hirschengraben 42, 8001 Zürich

Schulkreis Glattal: Hr. Robert Schmid, Gubelstr. 9, 8050 Zürich

Schulkreis Schwamendingen: Hr. Dr. Erwin Kunz, Erchenbühlstraße 48, 8046 Zürich

Die Anmeldung darf nur in **einem** Schulkreis erfolgen.

Bewerbungen für den Haushaltungsunterricht sind bis 16. Jan. 1970 an den Schulvorstand der Stadt Zürich, Postfach, 8027 Zürich, zu richten.

Zürich, 5. Januar 1970

Der Schulvorstand

Die Berücksichtigung der lernpsychologischen Gesetzmäßigkeiten der Persönlichkeits- und Entwicklungstheorien allein genügen noch nicht, um zu einer Lösung des Problems der erzieherischen Wirkung zu gelangen. Die Erziehungswissenschaft ist eine technologisch orientierte Sekundärwissenschaft, die auf den allgemeinen Gesetzmäßigkeiten aufbaut, die von verschiedenen Primärwissenschaften erforscht werden. Interessiert den Psychologen zum Beispiel die Frage, wie sich im Kind kognitive Strukturen aufbauen, so beschäftigt den Erziehungswissenschaftler darüber hinaus das Problem, ob und wie bestimmte Dispositionen durch gezieltes Handeln herbeigeführt und gefestigt werden können. Diese Frage ist erst gelöst, wenn eine eindeutige *Erfolgskontrolle* vorliegt. Dabei ist kritisch zu prüfen, ob es sich um eine tatsächliche Kausalbeziehung oder bloß um mehr oder weniger zufällige Korrelationen handelt.

Eine Theorie der erzieherischen Wirkung muß von der Voraussetzung ausgehen, daß Lernergebnisse mehrfach determiniert sind, also keineswegs nur durch Akte des Unterrichtens, Lernens oder Erziehens zu stehen kommen. Daraus folgt zum Beispiel, daß die Resultate von Schulleistungsprüfungen für sich allein betrachtet noch nichts über die Qualität des Unterrichts aussagen, sondern nur den – wie auch immer – erzielten Lernerfolg feststellen. Die Bemühungen einer erziehungswissenschaftlichen Theorie müssen dahin gerichtet sein, den Anteil, den der *Unterricht* an der Entstehung erwünschter Dispositionen hat, von dem Anteil sonstiger nicht-unterrichtlicher Faktoren zu scheiden und zu analysieren. Da das Interaktionssystem von Lehrendem und Lernendem einschließlich aller Faktoren, die ihr Verhalten determinieren, unvorstellbar kompliziert ist, sind auf dem Wege zu einer Theorie der erzieherischen Wirkung enorme Schwierigkeiten zu überwinden. Sie werden umso größer, sobald man vom psychomotorischen in den kognitiven und in den affektiven Bereich übergeht.

Das reale Erziehungsgeschehen kann niemals in seiner ganzen Komplexität erfaßt und erklärt werden. Die Forschung muß sich auf jene Ausschnitte der soziokulturellen Wirklichkeit beschränken, die entweder planmäßig herstellbar oder beeinflußbar sind. Dazu gehören *Verhaltenssysteme* und *Soziale Systeme* (Institutionen). Gegenstand einer Theorie der erzieherischen Wirkung sind die Beziehungen, die zwischen diesen Systemen und dem Eintreten jener erwünschten Lernergebnisse bestehen, die als «Erziehungsziele» bezeichnet werden. Jene Gesetzmäßigkeiten werden gesucht, die *Prognosen* der erzieherischen Wirkung unter genau festgestellten Bedingungen erlauben.

Ein Aussagensystem, das darüber informiert, wie man bestimmte erzieherische Wirkungen erzielen kann, ist als *Technologie der Erziehung* zu bezeichnen. Zu welchen Zwecken technologisches Wissen in der Erziehungspraxis angewandt wird, hängt von sittlichen Entscheidungen ab, die ihrerseits Gegenstand einer *Philosophie der Erziehung* sind.*

II. Klärung der wichtigsten Begriffe

Die differenzierenden Analysen erziehungswissenschaftlicher Probleme setzen die Präzisierung folgender Begriffe voraus: Erziehung, Erziehungsziel und erzieherische Wirkung.

Der Begriff der *Erziehung* hat nur heuristisch-programmatischen Wert. Er dient dazu, jene Handlungen und Instrumente zu umreißen, deren Zweck es ist, Menschen mittels Beeinflussung durch Lernprozesse in gewünschter Richtung zu ändern. Welche Variablen dieses Handelns von der Forschung ausgewählt werden, hängt von den Vermutungen über die Bedeutung ab, die sie für das Eintreten erwünschter Persönlichkeitsänderungen haben.

Erziehungsziele werden jene Dispositionen genannt, die von dem Zu-Erziehenden durch Lernvorgänge erworben werden sollen. Erzieherische Verfahren und die dadurch erzielten Erfolge können nur beurteilt werden, wenn vorher eindeutig beschrieben worden ist, welcher seelische Endzustand der Lernende erreichen soll. Wirkungsstudien setzen eine Klassifikation der erwünschten Erziehungsergebnisse voraus. Eine Klassifikation ist dann brauchbar, wenn ihre Elemente so eindeutig beschrieben werden, daß intersubjektiv nachprüfbar ist, ob sie in einem konkreten Fall vorhanden sind oder nicht, sowie in welcher Größe oder Stärke sie vorkommen. Abstrakte Fernziele müssen durch Hierarchien konkreter Nah- und Zwischenziele ersetzt werden.

Mit *erzieherischer Wirkung* sind bestimmte Verhaltensweisen gemeint, von denen angenommen wird, sie seien durch «Erziehung» verursacht. Jedes Ereignis ist von *vielen* Bedingungen abhängig. Wenn man vereinfachend von *der Ursache* spricht, greift man von einem großen Komplex nur *eine* Bedingung heraus, die als besonders wirkungsrelevant erscheint.

Das mißverständliche Begriffspaar Ursache-Wirkung wird auf der quantitativen Ebene durch den Begriff der «funktionalen Beziehung» zwischen meßbaren Variablen ersetzt. Man sucht lediglich festzustellen, welche regelmäßigen Zusammenhänge zwischen protokollierbaren Ereignissen, bzw. Variablen bestehen. Die Variable «Erziehung» für sich allein kann niemals als *hinreichende* Bedingung für Persönlichkeitsänderungen im Adressaten der erzieherischen Akte angese-

* Der Übergang von der traditionellen (historisch-hermeneutischen) Pädagogik zu einer theoretischen *Realwissenschaft* von der Erziehung bedingt eine Verengung der Fragestellung. Brezinka schlägt vor, die pädagogischen Aussagensysteme wie folgt abzugrenzen:

- Erziehungswissenschaft
- Historiographie der Erziehung
- Philosophie der Erziehung
- Erziehungslehre (Technologie der Erziehung)
- Empfehlungen zur Erziehungspolitik.

(Vgl. dazu: Wolfgang Brezinka. Von der Pädagogik zur Erziehungswissenschaft. Vorschläge zur Abgrenzung. In: Zeitschrift für Pädagogik, 14. Jg., 4. und 5. Heft, Weinheim, 1968.)

hen werden. Die beobachtbaren Erziehungsphänomene sind höchstens Teilursache eines Endverhaltens, und die sogenannte «erzieherische Wirkung» muß als Resultante des gesamten Bedingungszusammenhangs betrachtet werden.

Erziehungswissenschaft als Sozialwissenschaft

III. Gesellschaftlicher Nutzen, methodische Schwierigkeiten und Grenzen einer Theorie der erzieherischen Wirkung

Die erziehungswissenschaftliche Forschung kann einen Beitrag zur Lösung von zwei Aufgaben leisten, die für die Gesellschaft von großer praktischer Bedeutung sind:

1. zur *Erfolgskontrolle* bestehender Erziehungssysteme;
2. zur *rationellen Planung* der Reform von Erziehungssystemen.

Im ersten Fall geht es um die Prüfung bereits gesetzter Erziehungsziele. Wegen der Vielzahl möglicher Erziehungsziele und erzieherischer Mittel sind für Wirkungsstudien zahlreiche Fragestellungen denkbar. Es lassen sich zwei Klassen von Zielen unterscheiden:

gesellschaftspolitische Ziele und personale Ziele.

Bei den personalen Zielen handelt es sich um erwünschte Zustände der Persönlichkeit; bei den gesellschaftspolitischen um angestrebte Veränderungen in der Struktur überindividueller Systeme. «Sprechfertigkeit im Französischen» oder «demokratische Gesinnung» sind Beispiele für personale Ziele; «Integration unterprivilegierter Bevölkerungsgruppen» ist ein Beispiel für die gesellschaftspolitische Zielsetzung. In der Regel verfolgen die Erzieher nur personale Ziele; sie erfüllen aber damit auch zwangsläufig die dem Schulsystem gesetzten gesellschaftspolitischen Ziele.

Zu den *an gesellschaftspolitischen Zielen orientierten Wirkungsstudien* zählen die aus ökonomischen und bildungspolitischen Motiven angeregten Untersuchungen über die *quantitative Effektivität* des Schulwesens; (Untersuchungen, die die geringe Produktionsrate und die hohe Verschleißquote der Gymnasien aufdeckten oder Analysen des vorzeitigen Studienabgangs an Hochschulen).

Natürlich käme es einer groben Vereinfachung gleich, wollte man den an Zeugnissen gemessenen Erfolg oder Mißerfolg von Schülern global als Erfolg oder Mißerfolg des betreffenden Schulsystems interpretieren. Die intervenierenden Variablen des soziokulturellen Status und der Motivation sind für die Schulleistung ebenso bestimmende Faktoren wie die Merkmale des Schulsystems.

Bei den *an personalen Zielen orientierten Wirkungsstudien* sind meistens zwei Aspekte zu unterscheiden:

der *kognitive* (rationale oder intellektuelle) und der *affektive* (emotionale oder motivationale) Aspekt der angestrebten Dispositionenveränderung.

Mit zunehmender Komplexität der Erziehungsziele vervielfachen sich die Zahl der für die Veränderung bedeutsamen Faktoren und damit auch die methodischen Schwierigkeiten von Wirkungsstudien.

Will man zu Ergebnissen kommen, die für die Erziehungspraxis und für die Erziehungspolitik relevant sind, dann darf man sich nicht damit begnügen, einige traditionell als «Erziehungsmittel» oder «Unterrichtsmethoden» bezeichnete Variablen auszuwählen oder deren Effekte nach einer kurzen Zeitperiode an inhaltlich dürftigen Kriterien zu messen. Soweit es sich um kognitive oder affektive Ziele höherer Ordnung handelt, können in der Forschung wahrscheinlich nur vergleichende Analysen relativ komplexer Verhaltens- und Sozialsysteme Aufschluß geben.

Unser Wissen um die Möglichkeit, personale erzieherische Zielsetzungen – speziell solche im kognitiven Bereich – zu erreichen, hat sich in den letzten Jahren in ermutigender Weise vermehrt, solange es sich um wenig komplexe Endzustände handelt. Die Relevanz alternativer Unterrichtsmethoden zur Realisierung *umfassender* Endzustände (z. B. «kritisches Denkvermögen») konnte bisher jedoch kaum gemessen werden.

Diese Grenzen erziehungswissenschaftlicher Forschung zeigen sich noch deutlicher bei Zielsetzungen im *affektiven* Bereich. Um menschliche Interessen und Haltungen zu ändern, sind umfassendere und gehäuftere Einflüsse notwendig als isoliert ausgeübte «Erziehungsmaßnahmen». Dies kann durch Untersuchungen über die Effizienz der sozialen Einzelfallhilfe («Social case work») in den USA (z. B. «Cambridge-Somerville Youth Study» – 1951 und «New Yorker Mädchenstudie» von Meyer, Borgatta und Jones – 1965) belegt werden. Beide Wirkungsstudien ergaben ähnliche Ergebnisse: Die mit großem Aufwand durchgeführte persönliche Betreuung gefährdeter Jugendlicher nach dem «Big-Brother-System» zeigte beinahe keine messbaren positiven Auswirkungen.

Trotz dieser Schwierigkeiten bei der Analyse der Effizienz komplexerer erzieherischer Bemühungen hat eine Theorie der erzieherischen Wirkung schon aufgrund der gegenwärtig vorliegenden Arbeiten bedeutende Konsequenzen für die *Erziehungswissenschaft* wie für die *Erziehungspraxis*.

Folgerungen für die Erziehungswissenschaft

1. Erziehungswissenschaftliche Analysen zeigen, daß die in der traditionellen Erziehungslehre für einfach gehaltenen Phänomene und deren Zusammenhänge miteinander in Wirklichkeit viel komplexer sind und mit der Sprache der traditionellen philosophischen Pädagogik nicht präzis genug erfaßt und ausreichend differenziert werden können. Es wird unvermeidbar

sein, daß sich der Erziehungswissenschaftler einer Terminologie bedient, die sich von der Sprache des Erziehungspraktikers abhebt. Dies wirft für die Erziehungspraxis als auch für die Ausbildung von Erziehern schwierige Verständigungsprobleme auf.

2. Die Effekte «erzieherischer Instrumente» sind nur deutbar im sozio-kulturellen Kontext. Um die relevanten erzieherischen Faktoren zu entdecken, dürfte es zweckmäßig sein, vom *Endverhalten* der Adressaten der Erziehungsakte auszugehen und nach dessen hypothetischen Ursachen zurückzufragen. Erst das komplexe Bedingungsgefüge vermag über die relative Bedeutung der einzelnen Faktoren Auskunft zu geben. Von da her wären dann Modelle zu konstruieren, deren Anwendung in verschiedenen Erziehungssystemen verglichen werden müßten. Auf diese Weise käme man vielleicht schon bald zu einer Wissenschaft von der psycho-sozialen Beeinflussung bei der Persönlichkeitsbildung, in die die heute noch isoliert voneinander entworfenen Theorien der Erziehung, der Psychotherapie, der Sozialarbeit und der Massenkommunikation integrierbar wären.

Folgerungen für die Erziehungspraxis

1. Intuitiv für richtig gehaltene Probierhandlungen sind keine Garantie für den Erfolg der Erziehung. Die Ergebnisse erziehungswissenschaftlicher Bedingungsanalysen könnten manchen allzu selbstsicheren Erzieher ernüchtern und in ihm eine heilsame Selbstkritik wecken.

2. Erzieherisch rationales Handeln setzt Klarheit über die angestrebten konkreten Lernziele voraus. Der Erzieher muß sich auch Gedanken darüber machen, inwieweit seine Aktivität für das Erreichen dieser Ziele tatsächlich relevant ist.

3. Die Wirkung der «Erziehungsmaßnahmen», «Erziehungsmittel» oder «erzieherischer Instrumente»

hängt von dem gesamten Interaktionssystem ab, innerhalb dessen sie angewandt werden. Es sind höchstens *Typologien* möglich, die darüber informieren, welche Maßnahmen für welche Ziele bei welchen Persönlichkeitsmerkmalen unter welchen Umständen Erfolg versprechen.

4. In der Erziehung lassen sich den konkreten *Meidungsvorschriften* nicht ebenso konkrete Handlungsvorschriften zur Seite stellen. Wichtigster Grundsatz dürfte sein: Dem Kind ist der Mut zum *spontanen* Handeln zu erhalten.

5. Soweit es um höhere kognitive und um affektive Lernziele geht, scheint das *indirekte* Vorgehen wirksamer zu sein als das direkte. In der erzieherischen Arbeit handelt es sich vor allem darum, Situationen zu schaffen, die zum spontanen Lernen herausfordern.

6. Das Erziehen wird immer eine Aufgabe bleiben, die die Menschen zu lösen versuchen müssen, ohne je mals alle Bedingungen für den Erfolg zu kennen. Es braucht aber in unserer Zeit nicht mehr so irrational und traditionsgläubig zu geschehen, wie es meistens noch geschieht. Es ist bereits genügend erziehungstechnologisches Wissen vorhanden, um wenigstens erkennen zu können, was *nicht* zum Ziel führt.

Brezinka erwartet von der Erziehungswissenschaft, daß sie dem selbstkritisch gewordenen Erzieher durch fundamentale technologische Kenntnisse jenes Mindestmaß an seelischer Sicherheit zu geben vermöge, das notwendig ist, einem durch den Schulalltag provozierten aggressiven oder resigniert abgestumpften Verhalten entgegenzuwirken.

Gestützt durch wissenschaftlich fundierte Erfolgskontrollen und mit Hilfe einer konstruktiven Kritik könnte sich vielleicht auch im Schulwesen die Ueberzeugung durchsetzen, daß Kritik nicht als persönliche Bedrohung zu fürchten sei, sondern als ein ernster Anstoß zur Verbesserung der eigenen Wirksamkeit angesehen werden könnte.

Schulleiter

Für eine bekannte Privatschule mit Internat und Externat (obere Volksschul- und Sekundarstufe sowie Handelsdiplom-Abteilung) suchen wir die leitende Persönlichkeit. Der Aufgabenkreis ist außerordentlich vielseitig. Primär handelt es sich um eine Kontakt- und Führungsaufgabe: Leitung des Lehrer- und Erzieherteams, Kontakt mit Eltern und Schülern sowie Organisation des gesamten Schulbetriebes. Die andere Seite erfordert kaufmännischen Sinn und wirtschaftliches Denken, damit die Ueberwachung und Planung der Administration einwandfrei abgewickelt werden kann.

Die fachlichen Voraussetzungen sind eine pädagogische Ausbildung und praktische Erfahrung; ein akademischer Grad wäre günstig (Universität oder HHS St.Gallen). Besonderes Gewicht legen wir auf das persönliche Format, auf Kontaktfähigkeit und Führungsqualitäten.

Wenn Sie sich für eine solche Aufgabe geeignet fühlen, sind Sie eingeladen, sich handschriftlich mit den üblichen Unterlagen unter Kenn-Nr. 700 zu bewerben. In einer persönlichen Besprechung werden wir dann gerne auf die näheren Einzelheiten eingehen. Auf unsere absolute Diskretion können Sie sich verlassen.



Institut für Angewandte Psychologie Zürich

Abt. Personalwahlberatung Merkurstrasse 20, 8032 Zürich

Gut ausgebauten Pensionen und Ferienheime für
Landschulwochen im Frühling und Herbst, Sommerlager
Skisportwochen im März und April
im Wallis, Berner Oberland, Graubünden und in der Zentralschweiz.
Neu: im Sommer einzelne Heime für Einzelgäste und Familien.



Dublella-Ferienheimzentrale
Postfach 41 – 4000 Basel 20
Telefon 061 42 66 40



Tages- und Abendschulen

INSTITUT JUVENTUS ZÜRICH

Wir suchen auf Beginn des Sommersemesters 1970 einen vollamtlichen

REKTOR

für unsere vom Schweiz. Roten Kreuz anerkannte

Medizinische Laborantinnenschule

Der neue Mitarbeiter soll sich über ein abgeschlossenes Hochschulstudium biologischer oder medizinischer Richtung und – für das Amt eines Schulleiters – über organisatorische Fähigkeiten ausweisen können.

Eine lebendige, aufgeschlossene Persönlichkeit findet an einer Schule, die seit über 25 Jahren mit anerkanntem Erfolg Schülerinnen auf den Beruf der medizinischen Laborantin vorbereitet, eine vielseitige Lehr-, Erziehungs- und Führungsaufgabe.

Wir bieten großzügige Anstellungsbedingungen mit Altersfürsorge sowie eine konstruktive Zusammenarbeit im Kollegium der Rektoren unserer Tages-, Halbtages- und Abendschulen.

Bewerbungen sind unter Beilage eines Lebenslaufs zu richten an die Direktion des Instituts Juventus, Lagerstraße 45, 8021 Zürich.

Berufslehre für Heimerziehung Basel

Der Beruf der Heimerzieherin oder des Heimerziehers schenkt innere Befriedigung durch die Erfüllung einer verantwortungsreichen Aufgabe an Kindern und Jugendlichen in Heimen.

Träger: Kantonale Heime und Bürgerliches Waisenhaus Basel.

Ausbildung: 3 Jahre Praxis im Heim; 1 Tag Theorie pro Woche.

Abschluß: Prüfung und Diplom.

Finanzielles: Kein Schulgeld; Kost und Logis im Heim und kleiner Barlohn.

Beginn des nächsten Kurses: 13. April 1970.

Schluß der Anmeldungen: 21. Februar 1970.

Auskünfte und Prospekte: Sekretariat Bürgerliches Waisenhaus, Theodorskirchplatz 7, 4058 Basel, Telefon 061 32 36 70.

1 bis 2 Hauptlehrstellen für Handelsfächer

auf Frühjahr 1970 zu besetzen.

Aufgabenkreis:

Lehrlings- und Erwachsenenbildung.

Erfordernisse:

Abgeschlossenes Hochschulstudium, kaufmännische Praxis, Unterrichtserfahrung.

Anstellungsbedingungen:

Schriftliche Auskunft durch den Schulsekretär.

Bewerbung:

bis 31. Januar 1970 an den Rektor der
Handelsschule des Kaufmännischen Vereins
Zürich, Pelikanstraße 18, 8001 Zürich.

Kantonsschule Zürich Literargymnasium

Auf den 16. April, eventuell auf den 16. Oktober 1970 sind am Literargymnasium Zürichberg (Rämibühl) folgende Lehrstellen zu besetzen:

2 Lehrstellen für Englisch

1 Lehrstelle für Biologie

1 Lehrstelle für Physik

(Alle Lehrstellen können mit einem andern Fach kombiniert werden.)

Allfällige Bewerber müssen über Lehrerfahrungen auf der Mittelschulstufe verfügen. Wahlvoraussetzung ist ein akademischer Studienabschluß und der Erwerb des zürcherischen Diploms für das höhere Lehramt oder eines gleichwertigen Ausweises.

Anmeldungen sind bis Montag, 10. Januar 1970, dem Rektorat des Literargymnasiums einzureichen (Schönberggasse 7, 8001 Zürich), das auch Auskunft über die beizulegenden Ausweise und über die Anstellungsbedingungen erteilt (Telefon 051 32 36 58).