Zeitschrift: Schweizerische Lehrerinnenzeitung

Herausgeber: Schweizerischer Lehrerinnenverein

Band: 73 (1969)

Heft: 5

Artikel: Zur Frage des Frühlesens und des programmierten Unterrichts : beide Neuerungen entsprechen dem Modernitätsanspruch

Autor: Müller, Lotte

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-317427

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: 12.07.2025

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

Zur Frage des Frühlesens und des programmierten Unterrichts

Von *Lotte Müller*

BEIDE NEUERUNGEN ENTSPRECHEN DEM MODERNITÄTSANSPRUCH

a) Beschleunigung und Rationalität

Daß Frühlesen und programmierter Unterricht viel beachtet werden, liegt im Zuge der Zeit: beide dienen der Forderung, es müsse *mehr* und *rationeller* gelernt werden, früher begonnen und lebenslang nicht aufgehört werden. «*Lernen, lernen, nichts als lernen!*», dieser das Leben einengende, aufpeitschende Aufruf Stalins findet heute ein Echo in der westlichen Welt. Jeder Tag bringt so viel an Erfindungen, Entdeckungen und neuen Einsichten, daß der einzelne fürchtet, er könne nicht nachkommen. Muß er das wirklich? Genügt es nicht, wenn er das in seinem Beruf Neue erfaßt? «Nie hat sich das Gesetz von der Beschleunigung der Geschichte so furchtbar(!) wahr erwiesen wie in den Jahrzehnten nach dem Krieg, diesen ereignisreichen, verwirrenden, betäubenden, auf einigen Feldern schöpferischen Jahren.»[1]

Auch auf das Gebiet der *Schule* greift die Beschleunigung über: Wer ist noch imstande, die Überfülle angebotener Lernmittel zu kennen, geplante und verwirklichte Änderungen des Schulsystems zu erfassen! Konferenzen, Gremien, Seminare, Behörden sind am Werk — leider vielfach Menschen, die nie verantwortlich mit einer Schulklasse gearbeitet haben und denen die Arbeitsschulbewegung geistiger Richtung im ersten Drittel unseres Jahrhunderts völlig unbekannt ist. So wird experimentiert, reformiert, von Fortschritt gesprochen und übersehen, daß durch das Neue oft längst als wertvoll gesichertes pädagogisches Gut zerstört wird.

Aus diesem Wirbel kann sich die Schule nur heraushalten, wenn sie überholte Stoffe durch zeitgeforderte ersetzt, elementares Wissen sichert, auf das Lernen von Lexikonwissen verzichtet und auf Mittel- und Oberstufe durch Arbeitsteilung und -vereinigung Zeit einspart. *Mehr* als früher braucht dann der Schüler kaum zu lernen. Wozu also Verfahren ersinnen, die angeblich in kürzerer Zeit als bisher Wissen lehren, wozu die Zeit schulmäßigen Lernens zum Teil vor den Schuleintritt verlegen? Ist den Reformern die Einsicht unbekannt geblieben, daß es nicht auf die Wissensmenge ankommt, die der Schüler ins Leben mitnimmt und die er vergißt, wenn sie nicht in beständigem Umtrieb bleibt, sondern auf die erlernbare Fähigkeit, sich *selbständig* Wissen zu *erarbeiten?* Haftete dem Wort «lernen» nicht das Gefühl der Enge an, so könnte man sagen, in der Arbeitsschule *lerne* der Schüler zu *lernen*[2]. Die Gaudigschule, Wegbereiterin einer bis in die Wurzel erneuerten Schule schon kurz nach der Jahrhundert-

wende, Lebenskreis, nicht Schulanstalt, verhalf dem jungen Menschen zu *Methoden* und *Techniken* für geordnete, bewußt geleistete Arbeit in geistbewegter, froher Atmophäre; ihr ging es um den *Menschen:* die werdende Persönlichkeit und ihre Eingliederung in die Gemeinschaft. Diese Einstellung bewirkt eine Leistungssteigerung, wie sie eine Belehrungsschule nie erreichen kann, schon gar nicht die heute propagierte Leistungsschule, deren Ziel das Anpassen des Schülers an die technische Welt mit ihrem ständigen Entwicklungsprozeß ist. Die gegenwärtige «Strategie der Schulreform», die den «Betrieb» Schule rationalisieren will, sieht in dem «output» (= Arbeitskräfteproduktion wie eine Ware) ein «Schlüsselelement der Bildungsplanung»[3], der jedes Mittel willkommen ist, das schneller zur Produktion von Arbeitskräften führt — also auch Frühlesen und programmierter Unterricht. «*Durch Rationalismus ist der Jugend die Welt zu entzaubern*[4]*... Das wirtschaftstheoretische System ist auch für den Durchschnittsmenschen durchschaubar zu machen. Insbesondere ist auch die Lehrerschaft (!) über Planung und Reform des Bildungswesens auf dem laufenden zu halten*[5].» Pädagogik im Schlepptau der Wirtschaft! «Educational planning» mit «Bildungsplanung» zu übersetzen, statt mit «Schulung», ist kühn. Frühlesen und programmierter Unterricht, in deren Absicht Menschenbildung nicht liegt, sind Schulung. Schon spotten moderne Pädagogen über «Herrn und Frau Lehrer, die inmitten gefühlvoller Kinder in Wohnstubenatmosphäre schaltet und waltet»[6]. Sind nicht in solcher Anschauung eines Neo-Rationalismus schwere Denkfehler enthalten? Reiches Wissen, hochgezüchteter Intellekt (nach Prof. Lückert soll Begabung durch Frühlesen «gelernt» werden, was meinem Sprachgefühl nicht begreiflich ist) ohne Gefühlspflege, ohne menschliche Reife — was für Menschen, Typus Goebbels, zumindest Roboter, sollen da geformt werden! Beruf und außerberufliches Leben verlangen den ethisch wertvollen, einfügungsbereiten, gütigen Menschen, der ohne die Gesinnung und die Kraft der *Menschenbildner* nicht von selbst entsteht, schon gar nicht durch Apparate.

b) Wissenschaftlichkeit

Vertreter der programmierten Unterweisung und des Frühlesens stützen sich auf ein weiteres Argument: auf Wissenschaftlichkeit. Genau nach Minuten errechnen sie, in wieviel kürzerer Zeit als in einer normalen Unterrichtsstunde durch den programmierten Unterricht das Ziel erreicht wird; die Intelligenz des Achtjährigen sei bereits zu 80 % entwickelt ... «*Die Absicht der Wissenschaft ist es zu messen, was meßbar ist, und das nicht Meßbare meßbar zu machen. Wir begegnen all diesen intelligent klingenden Aphorismen, daß eine Wissenschaft nur in dem Maße eine wahre Wissenschaft ist, als sie Mathematik enthält. Das klingt sehr großartig, aber es ist barer Unsinn.*» So äußert sich der berühmte Verhaltensforscher, Verzeihung: Etholo-

gist, *Konrad Lorenz*[7]. Im Lehrer-Schüler-Verhältnis ist gerade das *nicht in Zahlenwerten Ausdrückbare* das für die Entwicklung des ganzen jungen Menschen Entscheidende. Wie kommt es denn, daß der Lehrer, der sich als Wissenschaftler auszeichnet, oft keinen Widerhall bei seinen Schülern findet? Zum Pädagogen gehört mehr: Liebe zum Werdenden, Einfühlungskraft, im rechten Augenblick das Rechte tun — aus Intuition ... Wer wagt der Wissenschaftlichkeit gegenüber Einwände? «*Die Massen halten heute gerade erst an dem Punkt, wo die Vorfahren der heutigen Wissenschaftler vor zwei Generationen standen. Sie sind überzeugt, daß das wissenschaftliche Weltbild, diese willkürliche Abstraktion von der Wirklichkeit, ein Bild von der ganzen Wirklichkeit sei. Die Wissenschaft besaß und besitzt noch kein Instrument, diese Seiten der Wirklichkeit zu erfassen: die unmittelbare Wert- und Sinnerkenntnis, Liebe, Schönheit, Offenbarung der Gottheit*», — so *Aldous Huxley* in seiner Schrift «*Unser Glaube*», 1939. In der Schule haben wir es nicht mit dem Abstraktum Schüler zu tun, sondern mit der *einmaligen Individualität* eines jeden, die zu erforschen und zu berücksichtigen dem Lehrer aufgegeben ist. Eine allein gültige, für alle gleiche *Methode* des Wissens- und Könnensvermittelns gibt es nicht. Der Lehrer paßt seine Unterrichtsweise beständig an die einzelnen und die Gemeinschaft der Klasse an, die nicht nur *durch* ihn, sondern *an* ihm lernen, dem sie in ihrer geistig-seelischen Entwicklung anvertraut, nicht ausgeliefert sind. Aus der eiskalten Welt objektiver Wissenschaft, aus der Sinn und Wert absichtlich ausgeschlossen sind, stammen die neuen Lehrmittel. Pädagogik aber beruht zum größten Teil nicht auf rein gedanklicher Planung, sondern auf *erprobter Erfahrung*, auf deren Grund Theorien und Prinzipien wachsen. An Erfahrung im Umgang mit Kindern sind Kindergärtnerin und Lehrer(in) dem Universitätsprofessor überlegen, sofern er nicht seine Ansichten häufig in der Erziehungswirklichkeit erprobt. Leben läßt sich nicht errechnen!

c) Materieller Gewinn

Nicht übersehen werden sollte der *merkantile Gesichtspunkt*, der bei der gegenwärtigen materialistischen Einstellung eine Rolle spielt: Was viel kostet, muß doch wertvoll sein! Corrells «Leseleiter» kostet fast 100 Franken (88 DM); die Lernmaschine ist nicht eben billig; ein Lernprogramm wird mit einem Vielfachen eines Buchtextes bezahlt, der den gleichen Inhalt hat. Man hat ja die Mittel, «Bildung» zu kaufen! Und wie wird sich die Industrie ein Geschäft entgehen lassen! Übrigens: Lern*maschine?* Leistet sie denn selbständige Arbeit? Lern*apparat* dürfte treffender sein. Bezeichnend ist, daß die Apparate als gut bewertet sind, während es eingestandenermaßen nur wenige gute Programme geben soll. Die Verpackung des Wissens ist in Ordnung; aber der Inhalt? Bisweilen gewinnen wir den Eindruck, es gehe nicht um eine Bildungsidee, sondern um eine

Ware, für die es an Propaganda nicht fehlt. Ihre Wirkung entspricht keineswegs, weder in den USA, noch in der BRD, der Reklame für diese «größte Erfindung seit Gutenberg». Wie tiefgründig das pädagogische Wissen und die pädagogische Einsicht des Initiators der Lernmaschine, Professor Skinners, sind, wird durch seine Behauptung belegt, die Lehrweise habe sich seit einem Jahrhundert nicht geändert, und durch seine These, es sei kein Grund einsichtig, warum der Schulraum in irgend einer Weise weniger mechanisiert sein sollte als zum Beispiel die Küche[8]. Hellhörig sollten wir, die wir nicht auf dem Standpunkt des *Behaviorismus* stehen, in dem Augenblick werden, da als Ziel die systematische Steuerung des menschlichen Verhaltens genannt wird: «*to influence the lives of so many individuals*»[9] — also *Manipulieren* des Menschen, Zerstören des Persönlichen, Bereitmachen zum Aufgehen in der Masse! Tot sind Pestalozzi, Gaudig, Kerschensteiner ... Zwar berufen sich die Programmierer auf Sokrates und Comenius, die sie aber nachweisbar nicht verstanden haben.

DIE SEIT DER JAHRHUNDERTWENDE ÜBERHOLTE METHODE DES PROGRAMMIERTEN UNTERRICHTS

Daß mit Hilfe des programmierten Unterrichts gelernt werden kann, läßt sich nicht abstreiten. Aber was ist das für ein Lernen im Frage- und Antwort-Verfahren! Als «fragwürdigstes Mittel der Bildung» wurde die Lehrerfrage von Gaudig schon um die Jahrhundertwende entlarvt. «*An eine Gesundung unseres Schulwesens vermag ich nicht eher zu glauben, ehe nicht die Despotie der Lehrerfrage gebrochen ist.*» Nicht, wie es sein müßte, der Stoff regt das Schülerdenken an (nicht ein Sachtext oder ein dichterisches Sprachwerk, ein Ausschnitt aus der Wirklichkeit, ein Problem ...), sondern der *gängelnde Lehrer,* der damit dem Schüler die Freiheit der geistigen Bewegung nimmt. Die Frage des Lehrers macht gegen Denkreize unempfindlich; sie erstickt den Fragetrieb des Kindes; sie ist eine Schulform, gegen die man sich im außerschulischen Leben wehren würde. Der Fluß des eigenen Denkens wird beständig unterbrochen, der Schüler unterliegt der suggestiven Wirkung der Lehrerfrage, daher beweist eine richtige Antwort nicht, daß eine Sache verstanden ist. Dem leeren Wortwissen ist das Tor geöffnet. An die Dinge heran! — unmöglich! Der Frage-Antwort-Betrieb zerstört jedes Mitschwingen des Gefühls, dessen einprägsame Kraft oft unterschätzt wird. Fehlt es, dann wird der Unterricht kalt und ledern, da auch die Phantasie, wie die innere Sinneswahrnehmung nicht zu ihrem Recht kommen. Der Schüler ist nicht zur Formung eines Gedankens mit eigenen Worten veranlaßt; die kleinschrittigen Lehrerfragen versperren dem Kind die Anstrengung, ohne die es sich nicht bilden kann. Die Frage ermöglicht keine Differenzierung der An-

sprüche an die Leistungskraft der einzelnen Schüler. Mit Recht sagt Kerschensteiner: Für eine Klasse geweckter Kinder ist *der* Lehrer ein ungeschickter Methodiker, *«der alle Schwierigkeiten so zerkleinern kann, daß alle Schüler, wenn möglich gleichmäßig, wie auf einem schiefen Asphaltpflaster in den neuen Vorstellungsinhalt hineinrutschen».*

Vieles, was die Programmierer rühmen, ist *aus pädagogischer Sicht anfechtbar:* Die sofortige Bestätigung der Antwort zerstört das beständige Prüfen der eigenen Leistung, das Verhüten des Mogelns entwickelt nicht den Willen, gegen die Möglichkeit des Betrügens zu kämpfen, das subjektive Arbeitstempo bedarf oft des Regelns durch den Lehrer, der den Hastigen bremst, den Trödler anregt. Die vermeintliche Zeitersparnis geschieht auf Kosten des Denkens. In einem wohldurchdachten Bildungsplan ist das Programm ein Fremdkörper.

Eines ist sicher: In Klassen, die zum Selbstdenken herangebildet sind — und wo dürfte diese Grundforderung heute nicht gelten? —, bedeutet die Einführung der programmierten Unterweisung einen unverantwortlichen *Stilbruch,* im wörtlichen Sinn ein «mécaniser l'éducation», nicht — wie Pestalozzi in der Antwort auf Glayres Frage meinte: ein autonomes Tun des Schülers aufgrund innerer Formgesetze, also das Bilden des Menschen aus ihm heraus, sondern in ihn hinein, wie die programmierte Unterweisung es tut. Wer gelernt hat, selbst zu beobachten, an Probleme denkend heranzugehen, wer sich mit einem Sachtext denkend auseinandersetzen kann, seinen Gedankenverlauf erfaßt, nach Unverstandenem fragt, Nachschlagwerke benutzen kann, der wird sich nach Abschluß der Schulzeit selbständig weiterbilden — ohne Lernprogramm. Unsummen von Zeit, Kraft und Geld sind schon für den programmierten Unterricht verschwendet, der dringende pädagogische Gegenwartsforderungen nicht erfüllt, ja, sich ihnen sogar hemmend in den Weg stellt.

PÄDAGOGISCHE EINWÄNDE GEGENÜBER DEM FRÜHLESEN

Lassen wir doch dem Kind, dessen Kindheit ohnedies durch den frühen Beginn der Pubertät gekürzt ist, das Recht auf Kindsein! Der Wandel vieler Kinder in letzter Zeit ist zu einem großen Teil Folge der Überzivilisation, verdient also keine Unterstützung. Die kleine Zahl der Fünfjährigen, die beim Schuleintritt schon lesen können, berechtigt nicht zu der Forderung, alle sollten es lernen, zumal gegenwärtig etwa ein Fünftel der Sechsjährigen noch nicht schulreif ist. In der Zeit vor Schulbeginn gibt es unendlich viel an *Lebenswissen* durch tägliche *Erfahrung* zu lernen, das weitaus wichtiger als Lesekunst ist: Umgang mit großen und kleinen Menschen, Be-

hüten des eigenen Körpers vor Gefährdung, Vertrautwerden mit Pflanze und Tier, kleine Verrichtungen im Haushalt, dazu das unausschöpfliche Gebiet der Sprache mit Hören und Sich-äußern. Und als Gegengewicht: die Pflege der Phantasie, das Recht zum Träumen, die Hingabe an das Spiel — fernab von der verzweckten Welt. So entwickelt der junge Mensch Kräfte, die durch keine Lehre zu ersetzen sind.

Verlust der Unmittelbarkeit, ein Grundmangel unserer Zeit, setzt in dem Augenblick ein, in dem der Werdende durch Lesen und Fernsehen ein Bild der Welt übernimmt, also fremdes Wissen, das er sich nicht mit eigener Kraft erworben hat. Ohne die Grundlage persönlicher Erfahrung können Bild und Wort nicht mit lebensechtem Inhalt gefüllt werden, wirken also nicht in die Tiefe. Das oft erstaunlich sprachschöpferische Kind übernimmt lesend Sprachklischees. Die Vierjährige, die ihr linkes Bein als «Steigerbeinchen» bezeichnete (sie setzte es immer beim Treppensteigen auf die erste Stufe), schreibt mit sieben Jahren in gebildetem, aber falschem Deutsch: «*Der Affe ist das ähnlichste Tier des Menschen.*» — Auch ein Ergebnis des Lesens!

Ein *Vorsprung* vor anderen Kindern zu Schulbeginn sagt durchaus nicht, daß der anfangs schnellste Renner früher ans Ziel gelangt; uns sind die Elementarschüler nur zu gut bekannt, die — «auf Schule dressiert» — bald zur Enttäuschung der Eltern zurückfallen. Mit Stagnationen in der Entwicklung muß gerechnet werden. Und überschätzen die Vertreter des Frühlesens nicht die Unterrichtsfähigkeit der pädagogischen *Laien?* Anweisung an Mütter und Großmütter übersehen, daß zum Lernen die freudige Atmosphäre gehört und die ausstrahlende Kraft, die behutsam, aber sicher lenkt; keine Anweisung kann diese entscheidenden Faktoren erreichen. Wieviel kann trotz bestem Willen gepfuscht werden: der lebendige Sprachklang durch Leierton verdrängt, falsche Lautbildung eingeübt werden. Lesetechnik kann zwar erreicht, die Umsetzung der Lautgestalt in den Sinngehalt aber versäumt werden. Dann heißt es in der Schule: Umlernen, eine der unerfreulichsten Forderungen für Lehrende und Lernende!

Spielend lernen ist etwas völlig anderes als durch wohldurchdachtes Spielen lernen. Das Spiel erfüllt die Lust am Tun, das kein Ergebnis verlangt (der Turm aus Bausteinen kann eingerissen werden); das Lernen drängt auf ein *Ziel* hin, das durch Einsatz von Kraft erreichbar ist. Lesen lernen entspricht nicht der These «learning is fun», wohl aber kann erfolgreiche Mühe Freude schaffen, die mehr ist als Spaß.

Was soll in der untersten Klasse mit den Lesekindern geschehen? Sie in eine Sonderklasse tun zerstört den Sinn der Primarschule. In einer Normalklasse langweilen sie sich. Prof. Correll[10] sieht als Endziel eine *Umgestaltung der Lehrpläne* und eine Absage an die

Jahrgangsklasse zugunsten *von Begabungs- und Leistungsgruppen.* Daß die Lebensgemeinschaft Schulklasse Übungsfeld sozialen Handelns ist, Fachbegabung nur in Sonderfällen sicher festzustellen ist, Konzentration der Fächer wegfallen müßte zugleich mit dem erziehenden Einfluß und dem Gewinnen des Wesensbildes der Schüler — was kümmert es ihn! Mobilität ist modern. Der Schule stehen viele Mittel zur Förderung besonderer Begabung bereit, die eine Auflösung der Schulklasse, dieses wichtigen Erziehungsfaktors, überflüssig machen. *Reförmchen* verblassen für den, der die Erneuerung der Schule bis in die Wurzel erlebt hat. Reform des Reformierens tut not, damit das Wesentliche pädagogischen Schaffens nicht verdeckt wird — diese innere Schulreform, die sich unaufhörlich vollzieht, ist ausschließlich Sache der verantwortungsbewußten Lehrerschaft!

Hinweise auf Schrifttum:

[1] Golo Mann: *Deutsche Geschichte des 19. und 20. Jahrhunderts.* Ausgabe 1967, Frankfurt/Main. S. 964.

[2] Hugo Gaudig: *Die Schule der Selbsttätigkeit.* Quellentexte, herausgegeben von Lotte Müller, Bad Heilbrunn. S. 11.

[3] *Internationales Seminar über Bildungsforschung,* Berlin, 19. bis 28. Oktober 1966. Bericht. Institut für Bildungsforschung in der Max-Planck-Gesellschaft. Berlin 1967. S. 80.

[4] = 3, S. 59.

[5] = 3, S. 149.

[6] *programmierter unterricht und lehrmaschinen.* bericht internationale konferenz. berlin 1963. S. 247.

[7] *Life,* 14. Oktober 1968.

[8] B. F. Skinner: *The Science of Learning and the Art of Teaching.* S. 97.

[9] = 6, S. 538.

[10] *Westermanns Monatsmagazin,* 3/69, S. 106.

Man kann nicht den Menschen als bloßen Lernmechanismus voraussetzen und ihn gleichzeitig «durch Beispiel und Liebe» erziehen wollen. Nicht dadurch fördern wir den jungen Menschen, daß wir ihn durch eine Maschine fragmentweise für fragmentarische Dressurleistungen «bestätigen» lassen, sondern dadurch, daß wir ihn als ganzen Menschen ansprechen. Das setzt aber voraus, daß wir selbst den ganzen Menschen einsetzen. Achtung vor dem Bild des Menschen können wir nur wecken, wenn wir sie selbst in uns tragen. Dann aber werden wir es nicht über uns bringen, das Kind auch nur zeitweise einem System auszuliefern, das es zugegebenerweise als «Pawlowschen Hund» behandelt. *Prof. Dr. Wolfgang von Wartburg*