

Polare Spannungen im Schulhaus

Autor(en): **Sprunck, Justine**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **26 (1939)**

Heft 17

PDF erstellt am: **13.09.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-536674>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

seite der Wandtafel und lasse die Arbeiten im Austausch durch die Kinder korrigieren. Die Arbeiten der Schwächsten kontrolliere ich selber. Nach jedem Diktat wird der Durchschnitt ausgerechnet, notiert und so der Fort- oder Rückschritt konstatiert. Es ist selbstverständlich nicht gleichgültig, was man diktiert.

Jedes Diktat verfolgt einen bestimmten Zweck und muss also vorbereitet sein.

Eines ist sicher: Die Korrekturarbeit des Lehrers ist schwer und oft enttäuschend. Tun wir aber unsere Pflicht, dann können wir uns bestimmt auch an Erfolgen freuen.

Emil Sieber.

Polare Spannungen im Schulhaus

Der naturwissenschaftliche Begriff der polaren Spannung taucht auch im Strom der didaktischen und erzieherischen Massnahmen des Schullebens auf. Schulische Spannungen sind mit dem Schulleben aufs innigste verknüpft, sie sind die einander ergänzenden und ausgleichenden Lebensträger; sie rufen nach Befriedigung und nach Auflösung und verlangen den gläubigen und tatbereiten Kräfteinsatz von Erzieher und Zögling. Recht oft bewirken sie eine Steigerungsleistung durch die Ausgleichungsanstrengung. Oefters jedoch drücken sie wie eine wirkliche Not und wachsen sich zu wahren, vollgewichtigen Schulplagen aus für Lehrer und Schüler. Bis ins Tragische können sie sich steigern, wenn Außenstehende unverständige Anforderungen an den Schüler stellen und wenn dem Erzieher das Problem der Spannung in seinem Wesen und in seiner Lösungsmöglichkeit nicht aufgeht. Pestalozzi-Gesinnung, die sich stützt auf gediegenes, psychologisches Wissen, kann hier allein die Richtung finden.

In jeder Schule gibt es neben entwicklungsfähigen, fortgeschrittenen Schülern auch zurückgebliebene. Ihre individuelle Kraft ist beim Schuleintritt verschieden. Sie wird es auch bleiben trotz aller Unterrichts- und Bildungsmaßnahmen. Auch ihr ferner Entwicklungsgrad wird ein individueller sein sogar bei gleichem Fleiss und gleicher Uebung. Die Schule hingegen — genauer der amtliche Lehrplan — normiert die Geistesleistungen. Sie stellt Ziele auf, die eine Mittelleistung darstellen sollen. Wie nun auskommen? Wie — und darin liegt wohl der Schwerpunkt des

Problems — den Hochbegabten gerecht werden, so dass sie ihr Entwicklungsziel erreichen können, ohne den Methodengang zu beeinträchtigen? Es hiesse, sich am Geist versündigen, wollte man fortgeschrittenen Kindern Steine statt Brot geben, um dem bildungsschwachen Kind unter die Arme zu greifen. Gewiss haben gerade die schwachbegabten ein besonderes Anrecht auf die liebevolle Lehrersorge. Wer von uns möchte Schuld tragen, nicht das Menschenmögliche zur Entwicklung der schwachen Anlagen versucht zu haben? Individuelle Schülerkraft und überindividuelle Sachforderung so zu verschmelzen, dass man einerseits allen Kindern, andererseits dem Schulziel gerecht bleibt, ist jedoch ein Meisterstück pädagogischen Tuns, und zwar keines der kleinen. — Eine Schule, die die Kulturtechniken des Lesens, des Schreibens, des Rechnens vermitteln will, kommt an der Forderung intensiver, fortgesetzter, fleissiger Uebung nicht vorbei. Uebung ist nicht möglich ohne Wiederholung. Wiederholung aber läuft häufig genug auf Mechanisierung hinaus, auf Erstarrung, auf Verlust aller Persönlichkeit und Originalität. Sie kann das Beste, das schöpferische Moment der Persönlichkeit ertöten. Sie legt die Urteilskraft, die Fähigkeit der kritischen Auseinandersetzung mit den Tatsachen lahm, sie schränkt den Horizont ein, anstatt ihn zu erweitern. Wer übt, eignet sich eine feste Form an. Der Geistesbewegliche aber untersucht, prüft, erforscht, beobachtet nach neuen Gesichtspunkten, ordnet, bringt ins Verhältnis zu früher Gelerntem; bei ihm ist aller geistiger Besitz in stetem Fluss. Der Ge-

genpol der Erstarrung ist die Beweglichkeit. Ein frohes Glückauf der Schule, die zur Zeit, wo mechanische Uebung zur Erstarrung zu werden droht, den Dreh findet und die Uebung variiert. Dem aufmerksamen Lehrer entgehen die vielfältigen Wechseltmöglichkeiten nicht. Immer und immer wieder findet er neue Anseilungspunkte für seinen Unterricht. Immer und immer wieder entdeckt er neue logische Elemente für die Uebung, neue Gesichtspunkte für die Zergliederung, neue Anwendungsmöglichkeiten zur Verankerung des gelernten Lehrstoffes im geistigen Grund des Kindes. So wird er seiner vornehmsten Aufgabe getreu, „Organisator der kindlichen Geisteskräfte zu sein“, wie es das Schibboleth der neuen Pädagogik ist.

In jedem Kinde steckt eine Unmenge geistiger und seelischer Kräfte, die sich auch ohne unser Dazutun früher oder später entwickeln würden. Auf dieser Tatsache fusst alle Unterweisung, denn noch nie hat ein Lehrer einem Schüler Wissen beigebracht, wenn nicht im Schüler Lern dispositionen waren. Kerschensteiner hat uns vor Jahren über diese Tatsache ein rechtes Licht aufgesteckt. Ob aber das vom Schüler spontan angestrebte Ziel und das vom Lehrer bestimmte zusammenfallen, ist eine andere Frage. Wohl macht das Kind mit Freuden, wozu es besondere geistige Leichtigkeit hat. Oft aber, sehr oft sogar, wird der Lehrer Forderungen stellen, die des Kindes Käfte gehörig anstrengen, es sogar überanstrengen. Es bleibt dem weisen Ermessen des Lehrers überlassen, und wiederum kann er hier höchste pädagogische Einsicht bekunden, wenn er seine Forderungen dem jeweiligen geistigen Bildungsstand anpasst. Verschaffen wir dem schwachen Schüler das erhebende Bewusstsein, eine Aufgabe zu meistern! Hüten wir uns gleichermassen, dem bessern Zögling das Gefühl zu geben, „auf einer Stelle zu treten“ und nicht vom Platz zu kommen, so haben wir das Unsrige getan, um dieser Schulnot zu steuern.

Es ist wahrlich ein buntes Völkchen, das sich da in der Schule zusammenfindet. Der dicke gemütliche Klotz in der Ecke steht auf Du mit Baum und Strauch, mit Käfer und Raupe. Er beobachtet haarscharf und aus seinen Erzählungen weht es wie Waldesodem und Blumenduft. — Das zierliche Männchen daneben geht mit Geld und Zahlen um mit der Geläufigkeit eines Bankbeamten. — Jenes blondgelockte Mädchen legte schon mit sechs Jahren dem Vater ein Paar selbstgestrickte Strümpfe auf den Weihnachtstisch. — Jenes Kautschukmännchen ist gelenkig und beweglich wie ein Trapezkünstler.

Da sitzen sie Schulter an Schulter, der Bildungshungrige und der Bildungsunwillige, der Aufgeweckte, der hundert Bildungsinteressen hat und sein Gegenspiel im Geistesleben, für den es ein Thema mit „Aufforderungscharakter“ nicht gibt, das Plappermäulchen, dem die Sprache Ausdrucksmittel seines Geisteslebens ist, und sein Widerpart, der wie weiland Moses, eine recht schwere Zunge hat. Die Aufmerksamkeit der einen ist leicht erregbar und fluktuierend, die der andern ist schwer zu erwecken, dann aber desto andauernder.

Kurzum, soviel Kinder, soviel verschiedene Veranlagungen. Ihnen all soll der Lehrer gerecht werden. Aus all ihren guten Anlagen soll er ein lebensfähiges, kräftiges Pflänzchen heranziehen. Nur wer Liebe zum Kinde und Glauben an den Fortschritt mit ins Schulhaus bringt, wird dieser Aufgabe gewachsen sein. Wollen wir auch in dieser Not unsern Mann stellen, so müssen wir uns beraten lassen von überweltlichen Werten und Pestalozzigesinnung muss die Wurzeln unseres Lehrerseins tränken.

Auch das Verhältnis Schule und Leben birgt der polaren Spannungen nicht wenig. Mit kühnem Griff versuchten Richtungen etwa die entschiedenen Schulreformen Schule und Leben kurzerhand auf eine Ebene zu stellen. Sogar den Alten erschien die möglichste Annäherung der Schule ans Leben ein Ideal.

Wie oft aber sagen wir uns, dass unser Lehrstoff und des Lebens Ernst in gar keinem Zusammenhang stehen! Wie oft auch suchen wir den Zusammenhang zwischen beiden herzustellen und erhalten als Resultat eine Grotteske. Ich denke an Briefe rein persönlicher Art, eine Stilübung, der sich die Schule im Uebereifer der Anpassung bemächtigt. Als drittes wäre zu untersuchen, ob nicht in unserer Seelentiefe Schichten sind, die gebieterisch nach Nahrung verlangen, die wir aber nicht speisen können, wenn wir die Gleichschaltung: Lernfälle - Lebensfälle getätigt haben. Dasselbe meint wohl Martin Weise, wenn er sagt: In einer hoch differenzierten Kultur, in der die Schule als Organisationsform eigener Art aus dem Zusammenhang realer Lebensnotwendigkeiten weitgehend gelöst ist, bleibt nur eine bescheidene Annäherungslösung an das Leitbild der Produktionsschule möglich.

Was wir etwa zur Bereicherung des Gemütslebens, zur Erschliessung der Gefühle taten, wird nie ohne Frucht bleiben. Wenn ein feinfühlender Lehrer Sprachgefühl weckte oder in unvergesslichen Naturgeschichtsstunden Naturliebe dem Kinde ins Herz pflanzte, der hat damit Schätze gesammelt, die weder Rost noch Motten noch Inflation verzehren können. Wer durch sein schulisches Schaffen dem Schüler nicht die nötigen Kenntnisse und Fertigkeiten, namentlich aber eine grosse Aufgeschlossenheit für Lebensverhältnisse mitgibt, der versündigt sich an seinen Schülern und ist vom Genius der Pädagogik schlecht beraten. Wer aber vermeint, aus seinem Schulsaal eine verkleinerte Welt zu schaffen, in der es gilt, die Zahl- und Sprachverhältnisse der wirklichen Welt hineinzulösen, der ist erst recht auf dem Holzweg.

Ein weiteres Spannungsverhältnis ergibt sich, wenn wir nach Stoffgestaltung fragen: Wird von der Kindernatur aus gestaltet? Oder aber muss sich das Kind nach der Welt des Geistes, der Kultur richten? Bildung ist überhaupt nur möglich aus der Natur heraus.

„Wo nichts ist, kommt nichts hin“, heisst es in der alten Volksweisheit. Wer das Kind aus der Wurzel seines eigenen Selbst herausreisst, kann nie von ihm frischen, kräftigen Wuchs verlangen. Andererseits aber steht dem Kind mit seinen naturhaften Anlagen, Kräften und Tendenzen die Welt der Kultur gegenüber, die auch aus Kräften aufgebaute Schätze von Kenntnissen und Fertigkeiten besitzt. Das Kind lernt ihre Bezeichnungen für Dinge, Eigenschaften und Tätigkeiten; es lernt Arbeit und Zusammenleben kennen; es merkt, wie seine Triebabüserungen gelobt oder getadelt, belohnt oder bestraft werden. Indem es sich also zum Menschen bildet, entwickelt es einerseits seine Anlagen, andererseits bereichert es sie und steigert sein Ich durch überpersönliche Werte und Gehalte. Wie greifen nun Natur und Kultur ineinander bei der Menschenentwicklung? Inwieweit vergewaltigt die eine die andere? In welchem Mass muss die Kultur vor der Natur zurücktreten? Wo und bei welchen Gelegenheiten muss die Natur der Kultur weichen?

Dieses Problem ist eng verschwistert mit dem von Autorität und Freiheit, da ja der Lehrer, der Repräsentant der Freiheit, auch der der Autorität ist.

Auch die Haltung, die der Lehrer dem Schüler gegenüber einnimmt, unterliegt dem Polaritätsgesetz.

Naturgemäss muss sie eine abwartende, prüfende, untersuchende sein und leider oft eine misstrauische, eine verurteilende, dem Charakter und dem Handeln gegenüber, eine verzweifelnde den schulischen Leistungen gegenüber. Niemand verlangt vom Lehrer, dass er diese leider allzu klare Einsicht leugne. Will er aber erzieherischen Einfluss gewinnen, so darf sein Glaube an die Weiterentwicklung des Zöglings nicht ins Wanken kommen. Die Erfahrung hat oftmals genug bewiesen, wie berechtigt solcher Glaube ist. Wenn wir ihn dem Zögling im psychologisch richtig gewählten Augenblick ausdrücken,

kann er Wunder wirken. Auch aus einer kleinen Anlage kann sich eine ganz achtbare Frucht entwickeln.

Lebensenergien können immer neu aufbrechen, auch wenn das Quellchen ver-

stopft war. Selbstlose, gläubige Hingabe des Lehrers an den Schüler wird den Schüler wie auf Flügeln über manche Schwierigkeiten hinwegtragen.

Justine Sprunck.

Wie ein Kind über die konfessionslose Schule urteilt

Ein Viertklassmädchen ist's, intelligent und froh, ein gemütvolles Kind. Mehr denn drei Jahre besuchte es die Schule einer katholischen Gemeinde. Dann wechselte die Familie den Wohnort, um dem Vater den weiten Weg zur Arbeit abzukürzen. Seither besucht die Kleine eine konfessionslose Schule. Schon wenige Wochen nach dem Wechsel traf N. mit ihrer ehemaligen Lehrerin zusammen. „Und, N., wie geht's? Gehst immer noch gern in die Schule?“ fragte die Lehrerin. Tränen rollten über das schmaler gewordene Gesichtchen. Das Kind schüttelte nur wortlos den Kopf. —

Wie hatte diese Schülerin im Feuereifer gebrannt und alle ihre Gespannen mitgerissen! Es war immer ein Erlebnis, wenn N. ihre Aufsätzchen vorlesen durfte, so originell in Form und Inhalt waren sie. Wie schade nun, wenn der Schulwechsel so vielversprechende Anfänge vernichten sollte.

Ein halbes Jahr verstreicht. N. lässt nichts von sich hören. Aber ihre Klasse hat den lieben Gespannen nicht vergessen. Auf Weihnachten lässt der Lehrer von seinen Schülern Karten an alle unterm Jahr Ausgetretenen schreiben. Und bald fliegt ihm von N. eine Antwort zu. Sie sagt uns, was die konfessionelle Schule dem Kinde geben kann und die konfessionslose nicht gibt. Wer das Kind kennt, weiss, dass der Brief nicht diktiert, sondern so recht aus dem Herzen geschrieben ist.

N. schreibt: *

„Danke vielmals für die Karte. Sie hatte mich sehr gefreut und überrascht. Meine Eltern und ich wünschen Euch liebe Mitschülerinnen, besonders Ihnen, Herr Lehrer ein glückliches neues Jahr. Wie geht es Euch? Seid Ihr fleissig in der Schule? Seid Ihr wacker am lernen? Macht Ihr die Aufgaben immer schön und sauber? Spielt Ihr auch immer noch fröhlich und lustig auf

dem Schulplatz? Macht Ihr Eurem Herr Lehrer viel Freude? Seid Ihr immer gesund und munter? Ich denke noch sehr oft an Euch. Wie ich noch fangis, versteckis, Hex- und Ballspiele mit Euch machte. Auch ging ich so gern in M. in die Schule. Am Anfang hatte ich sehr Heimweh nach dem Herr Lehrer, nach Fräulein X. und nach Euch liebe Mitschülerinnen, überhaupt nach der Schule. In der Schule, wo ich jetzt bin ist es halt einfach ganz anders. Da haben sie eine ganz andere Lehrart. Weil sie hier so ganz anders eingestellt sind, gehörte ich zuerst gerade zu den Dummen. Was mich nicht dumm ärgerte. Wir müssen so viele Aufgaben daheim machen. Ich finde überhaupt, hier sei es gar nicht so heimelig wie bei Euch in M. Es ist halt doch so schön, wenn ein Lehrer mit seiner Schule die Hände faltet und betet. Das habe ich hier eben nicht. Warum nicht? Das fehlt hier der katholische Lehrer. Wohl habe ich mein Herz auf Weihnachten bereitet, aber in der Schule wurde kein Wort gesagt. Kein Oepferlein wurde den Kindern angetragen, niemand redete von einem guten Werk als das Fräulein V (Arbeitslehrerin) und der Herr Kaplan. Drum liebe Mitschülerinnen seid nur froh und dankbar dass Euer Herr Lehrer so lieb und gut und fröhlich und lustig ist. Mein Herr Lehrer ist auch gut, aber er ist nicht fröhlich und lustig und so lieb. Ich glaube, dass er etwas schweres auf seinem Herzen trägt, drum ist er so ganz anders, (der Lehrer lebt getrennt von seiner Frau**). Nun muss ich halt, wie Mama sagt, mich an der Schule und an alles anpassen, wenn ich vorwärts kommen will, und das will ich auch...“

Dass N. das will und durchführen wird, das glauben ihr alle, die sie kennen. Gebe Gott, dass ihr tiefreligiöses Kindergemüt in dieser religiös frostigen Atmosphäre nicht aushungert und mit Trebern sich sättigt.

Er wache über dir, kleine N.!

X.

* Dieser Brief wurde nicht korrigiert.

** Vom Einsender.