

Amerikanische Selbstkritik im Schulwesen

Autor(en): **Traber, Michael**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **45 (1958)**

Heft 21: **Amerikanische Schule und Erziehung II**

PDF erstellt am: **07.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-539443>

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.

Amerikanische Selbstkritik im Schulwesen

P. Michael Traber, M.A., S.M.B., Ursuline Academy, New York

Die Gabe der Selbstkritik ist kein amerikanischer Vorzug. Vor allem nicht, wenn es um Fragen geht, die das amerikanische Nationalbewußtsein berühren. Dann ist jeder ängstlich dafür besorgt, zum Ausdruck zu bringen, daß er ein ‚guter Amerikaner‘ ist und daß er sich durch Kritik am eigenen Land in keiner Weise undankbar oder respektlos zeigen will.

Man muß diese Haltung des Amerikaners (für die es manche Erklärungen gibt) vor Augen halten, wenn man verstehen will, warum das amerikanische Unterrichtssystem vor Sputnik I so kritiklos hingenommen wurde. Freilich gab es seit Jahrzehnten Männer, die in Wort und Schrift auf die Schwächen des amerikanischen Schulwesens hinwiesen. Ihre Warnungen wurden jedoch nicht ernst genommen. Die ‚öffentliche Meinung‘ war zu sehr überzeugt, daß zumindest in den technischen Wissenschaften Amerika die übrige Welt überrage. Der Schreiber erinnert sich an mehrere Reden von ‚Erziehungsräten‘, die anlässlich der Eröffnung des Schuljahres 1957/58, d. h. zweieinhalb Monate vor Sputnik, in höchsten Superlativen die amerikanischen Schulen priesen. Zur gleichen Zeit konnte man in den Untergrundbahnen New Yorks Anschläge sehen, die Amerikas Schulen als «die feinsten Schulen der Welt» belobten.

Die Superlative über das amerikanische Schulwesen sind inzwischen jedoch gestorben. Zur Eröffnung des Schuljahres 1958/59 wurden für die Untergrundbahnen wieder Anschläge gedruckt. Aber diesmal lauteten sie: «Unterstütze das College deiner Wahl.»

Es gibt viel Lobenswertes im amerikanischen Schulwesen. Die besten Schulen Amerikas stehen den besten Schulen Europas kaum nach. Trotzdem aber haben die russischen Raketen- und Satelliten-Erfolge den Amerikanern die Augen geöffnet, daß sie die Schwächen am eigenen Erziehungswesen zu sehn und sich einzugestehn begannen. Der Ernst und die Gründlichkeit, mit der amerikanische Fachleute – zum Teil auf Einladung der Regierung – ihr Schulwesen der Kritik unterzogen, hat zu einer

Fülle von Reformvorschlägen und – was vielleicht noch bedeutungsvoller ist – zu einer tieferen Besinnung auf die grundlegenden Werte von Schule und Erziehung geführt.

Der folgende Artikel soll die wichtigsten Äußerungen, die von amerikanischen Kritikern vorgebracht wurden, zusammenfassen. Wir benützen dafür vor allem die verschiedenen Denkschriften, die im Verlaufe des letzten Jahres verfaßt wurden, nämlich den *Gaither Report*, den *Rockefeller Report* und den *Litchfield Report*, ferner die Verlautbarungen des Erziehungskommissärs in Washington, Lawrence G. Derthick, und des Beraters von Präsident Eisenhower für Fragen der Wissenschaft und Technik, Dr. James R. Killian.

Die geäußerte Kritik der Amerikaner und die daraufhin vorgeschlagenen Reformen beziehen sich vor allem auf sechs Objekte: die Lehrerschaft, das Schulprogramm, den Unterricht der Naturwissenschaften, die Sorge für die talentierten Schüler, die Schulfinanzierung und die ethischen Grundlagen und Motive von Schule und Erziehung.

1. Schlechte Qualität des Unterrichtes

«Es gibt keine schlechten Schulen, es gibt nur schlechte Lehrer.» Dieser Satz ist eine grobe Vereinfachung. Aber er enthält auch ein gutes Stück Wahrheit, und Amerika bildet davon keine Ausnahme. Die Kritik am amerikanischen Schulwesen ist weitgehend eine Kritik am amerikanischen Lehrer auf der Primar- und Sekundarschulstufe.

Das gute oder schlechte Lehren beginnt und endet mit dem einzelnen Lehrer. Lehrer jedoch besuchen Lehramtsschulen und arbeiten in gegebenen Schulverhältnissen. Die Qualität des Lehrens wird wenigstens teilweise von diesen Faktoren bestimmt.

Was die Schulsituation betrifft, so muß zunächst klar gesehen werden, daß das ‚Lehrer-Problem‘ in Amerika eng mit dem amerikanischen Bevölkerungsproblem verknüpft ist. Seit 1950 vermehrt sich die Schülerzahl in Amerika jährlich um 1,25 Millionen. (Der durchschnittliche Bevölkerungszuwachs per Jahr beträgt 2,8 Millionen.) Der Lehrernachwuchs in Amerika konnte mit dieser rapiden Schülerzunahme nicht Schritt halten. Amerika hat gegenwärtig mehr als 200 000 Lehrer zu wenig. Um den Mangel nur einigermaßen beheben und der steigenden Schülerzahl entsprechen zu können, sollte in den nächsten zehn Jahren ungefähr die Hälfte

aller College-Studenten und -Studentinnen als Lehrer rekrutiert werden.

Auf Grund des Lehrermangels erhalten über eine Million Primarschüler in ihrer Fünftageswoche nur Halbtagsunterricht. Alle Klassen in den Staatsschulen sind überfüllt; Klassenzimmer sind zu eng. Es ist keineswegs eine Ausnahme, daß ein Primarlehrer zwischen fünfzig und sechzig Kinder unterrichtet.

Das Problem des Lehrernachwuchses ist verknüpft mit dem Problem der Lehrerbildung, die von der Staatsschule zur Ausübung des Lehramtes verlangt wird. Der Großteil der Lehrer wird heute an den *Teachers Colleges* ausgebildet. Viele dieser Lehramtschulen haben sich durch ihre Oberflächlichkeit und formalistische Schulung einen schlechten Ruf erworben, so daß sich begabte Studenten nicht zum Lehrerberuf hingezogen fühlen. In einigen Staaten Amerikas sind die Prüfungen zur Erwerbung des Lehrerpates so mechanisch und bedeutungslos, daß Kandidaten mit guter humanistischer Ausbildung davor zurückschrecken, sich allein zu solchen Prüfungen anzumelden.

Die Hauptkritik, die gegen die amerikanischen Lehramtsschulen vorgebracht wird, ist deren Überbetonung der rein methodischen Fächer und deren Vernachlässigung des eigentlichen Fachwissens.

Ein weiterer Umstand, der sich auf die Qualität des Unterrichtes hinderlich auswirkt, ist die Überlastung des Lehrers mit Verwaltungsaufgaben. Jeder amerikanischen Primar- oder Sekundarschule steht ein sogenannter *Principal* vor, der nur in Ausnahmefällen zugleich auch Lehrer ist. Aus dem Büro des *Principal* oder *Assistant Principal* erhält der Lehrer Dutzende von Formularen, die ausgefüllt und bearbeitet werden müssen, wie zum Beispiel: ‚Fach-Einschätzungsformular‘, ‚Schüler-Einschätzungsformular‘, ‚Gesundheits-Defekt-Formular‘, ‚Schulmaterial-Bestellformular‘, ‚Wochenlehrplan‘, ‚Schulmilch-Karten‘ usw. Die meisten Kritiker haben die Verbürokratisierung des Unterrichtes in Amerika aufs schärfste gerügt.

Im *Rockefeller Report* wurde vorgeschlagen, daß Lehrer von hervorragender Begabung besondere Lehrfunktionen übernehmen sollten, damit ihr Talent möglichst vielen Schülern zunutze kommt. Denn, so sagt der *Report*, «selbst wenn wir das Äußerste für den Lehrernachwuchs getan haben werden, wird es uns immer noch an genügend hochqualifizierten Lehrern fehlen. Wir können sicher sein, daß es nie

genug Lehrer gibt, die jene außerordentlichen ‚charismatischen‘ Fähigkeiten besitzen, die den begeisternden Unterricht ausmachen. Wir müssen daher von unseren besten Lehrern den bestmöglichen Gebrauch machen.»

Alle amerikanischen Kritiker stimmen darin überein, daß der Faktor, der weitaus am meisten zum schlechten Unterricht beigetragen hat, die schlechte Bezahlung der Lehrer ist. Der Wochenlohn eines Volksschullehrers beträgt von 46 Dollars im Staate Arkansas bis zu 105 Dollars im Staate Kalifornien. Ein Lehrer der 8. Primarklasse in New York verdient 60 Dollars. Ein tüchtiges Dienstmädchen, das freie Kost und Logis hat, verdient einen Wochenlohn von 50 Dollars, ein Lastwagenführer mindestens 125 Dollars. Ein Eisenbahnangestellter verdient zweimal so viel als der durchschnittliche Primarlehrer.

Die schlechte Bezahlung der Lehrer auf allen Stufen wirkt sich vor allem bei den männlichen Lehrkräften tragisch aus. Über 75% aller Primar- und Sekundarlehrer Amerikas üben nach der Schule noch einen anderen Beruf aus. Das bedeutet, daß alle diese Lehrer kaum Zeit finden, ihre Stunden vorzubereiten, und daß sie müde und abgearbeitet am nächsten Tag vor ihren Schülern stehen.

2. Kritik am Schulprogramm

Vor fünfzig Jahren unterschieden sich die amerikanischen und europäischen Volksschulen kaum voneinander. In beiden Kontinenten wurden die traditionellen Fächer gelehrt, vor allem Lesen, Rechnen und Schreiben. Darauf folgte in Amerika – besonders auf der Sekundarschulstufe – eine fortschreitende Auflösung des traditionellen Schulprogrammes.

Das Prinzip, das dieser Verwässerung des Sekundarschulprogrammes weitgehend zugrunde lag, war eine falschverstandene Verpflichtung gegenüber dem individuellen Schüler. Die Auffassung der ‚demokratischen Schule und Erziehung‘ und die sich immer weiter verbreitende Meinung, daß die Schule nicht so sehr der Wissensvermittlung und dem Geistesstraining, als der ‚Persönlichkeitsentfaltung‘ und der ‚Lebensangleichung‘ diene, führten zu einer bunten Vielfalt von Fächern.

Wenn es sich zeigte, daß Johnny Mühe hatte, seine Chemie und Mathematik zu meistern, so konnte man ihn deswegen nicht zurücksetzen, entlassen

oder in eine andere Schule versetzen. «Auch der schlechteste Schüler kann aus vier Jahren Sekundarschule noch etwas herausholen», wurde gesagt. Es wurden daher für Johnny Fächer geschaffen, die er meistern konnte und die ihn ‚aufs Leben vorbereiteten‘, wie zum Beispiel ‚Gesundheitslehre‘, ‚Anstandslehre‘, ‚Sicheres Autofahren‘ usw.

Dazu kommt die Tatsache, daß der Sekundarschüler in Amerika ein Mitbestimmungsrecht in der Fächerauswahl besitzt. Die Großzahl der Schüler macht es sich in der Aufstellung des Stundenplanes so bequem als möglich. Schwerere Fächer wie Mathematik und Fremdsprachen werden vermieden, um möglichst viele ‚leichte Fächer‘ zu belegen.

Das gegenwärtige Programm der Vier-Jahr-Sekundarschule (14. bis 18. Altersjahr) hat folgende Fächer für alle Schüler obligatorisch gemacht: vier Jahre Englisch, drei bis vier Jahre *Social Studies* (Geographie, Geschichte, Bürgerkunde), ein Jahr Mathematik und ein Jahr Naturwissenschaften. Ein Schüler kann mit diesen Minimuminstruktionen in wesentlichen Fächern durch die Sekundarschule gehen und den Rest seiner Schulzeit mit unbedeutenden Fächern füllen.

Tatsache ist, daß heute 45% der amerikanischen Sekundarschüler nur während eines Jahres Algebra haben und daß 46% überhaupt keine Physik und Chemie studieren. Die Hälfte der staatlichen Sekundarschulen Amerikas bietet überhaupt keinen Physikunterricht. In einem Viertel der Schulen wird weder Geometrie, noch Physik, noch Chemie gelehrt.

Die meisten Sekundarschulen bieten eine Möglichkeit zur Erlernung einer Fremdsprache. Aber nur 15% der Schüler benützen die Gelegenheit.

Die amerikanischen Kritiker betonen, daß auf der Primarschul- wie auf der Sekundarschulstufe eine energische Rückkehr zu den traditionellen Schulfächern erfolgen müsse. Jegliche höhere Bildung ist aussichtslos, wenn ein Schüler in der Volksschule nicht gelernt hat, mit Verstand zu lesen und sich vernünftig und korrekt in Wort und Schrift auszudrücken.

Gemäß den amerikanischen Fachleuten sind vor allem zwei wichtige Mittel der Geistesschulung arg vernachlässigt worden: Fremdsprachen und Mathematik. Der *Rockefeller Report* hat vorgeschlagen, daß in der Vier-Jahr-Sekundarschule die Pflichtfächer auf folgende Weise abgewandelt werden: statt einem Jahr Mathematik vier Jahre Mathema-

tik, statt einem Jahr Naturwissenschaften drei bis vier Jahre, dazu vier Jahre Englisch, drei bis vier Jahre *Social Studies*, und darüberhinaus soll ein dreijähriges Studium einer Fremdsprache obligatorisch gemacht werden. Schülern, die eine zweite Fremdsprache lernen wollen, sollte die Möglichkeit geboten werden, während dreier Jahre die beiden Fremdsprachen intensiv zu studieren, was dann auf Kosten eines Jahres Unterricht in Mathematik und Naturkunde ginge.

3. Kritik an der naturwissenschaftlichen Ausbildung

Die Erfolge, die die Amerikaner innerhalb eines Jahres mit Raketen und Satelliten erreichten, zeigen, daß der Stand der technischen Wissenschaften und Naturwissenschaften nicht schlecht ist. Da aber gerade diese Wissenszweige für Amerika von vitaler Bedeutung sind, war es den amerikanischen Kritikern besonders daran gelegen, die bestehenden Schwächen im naturwissenschaftlichen Unterricht aufzuzeigen und Besserungsmöglichkeiten vorzuschlagen.

Zunächst muß bemerkt werden, daß amerikanische Erziehungswissenschaftler gerade heute nach Mitteln und Wegen suchen, das Schulprogramm auf allen Stufen mit dem Vorstoß des Menschen in den Weltraum in Beziehung zu bringen. Dem Vorstoß in den Weltraum dürfte eine ähnliche geistesgeschichtliche Bedeutung zukommen, wie sie die Entdeckung des Kopernikus oder die industrielle Revolution hatte; und an solchen Tatsachen darf die Erziehung nicht vorbeisehen.

Die eigentliche Kritik am Unterricht in den exakten Wissenschaften konzentriert sich auf zwei Punkte: Erstens wird der eigentliche Forschergeist in den Schülern und Studenten zu wenig gepflegt; zweitens wurde in der naturwissenschaftlichen Schulung zu sehr der technische Aspekt betont.

Die amerikanischen Schüler und Lehrer müssen lernen, wird gesagt, die exakten Wissenschaften um ihrer selbst willen, d. h. mit eigentlichem Forschungsgeist zu betreiben. Die Haltung, die dem Unterricht der Naturwissenschaften zugrunde lag, war zu sehr auf ‚technischen Fortschritt‘, ‚Erfindungen‘ und das ‚Nützliche‘ ausgerichtet. Den Kindern sollte schon in den Volksschulen klar gemacht werden, daß die Hauptsache an den exakten Wissenschaften nicht darin liegt, daß ihre Resultate ‚nützlich sein‘ können, noch daß sie ‚exakt‘ sind,

sondern daß darin interessante, wissenswerte Probleme verborgen liegen – zunächst kleine Probleme, dann große –, die uns zu einer gründlicheren und weiteren Erfassung der Wirklichkeit führen können.

Mehrere Kritiker betonen, daß bei allem notwendigen Spezialistentum in den Naturwissenschaften die Einheit des Wissens nicht vergessen werden darf. «Die Naturwissenschaften und die technischen Wissenschaften», sagte Dr. Killian, Rektor des Massachusetts Institute of Technology, «können ihre Aufgabe nicht erfüllen, wenn es unseren Ingenieuren und Naturwissenschaftlern an ganzheitlicher Bildung fehlt... Es liegt nichts Widersprüchliches in der Betonung der geisteswissenschaftlichen und naturwissenschaftlichen Erziehung zugleich. Die beiden sind nicht gegensätzlich, sondern korrelativ.»

Die Dekane der angesehensten medizinischen Fakultäten Amerikas haben sich neulich über die schulische Vorbereitung zum Medizinstudium ausgesprochen. Dabei stellten sie fest, daß auf Grund der Erfahrungen der letzten sieben Jahre die Studenten mit humanistischer Mittelschulbildung im ersten Jahr Medizin zwar hinter den andern zurückstanden, daß sie aber im dritten Jahr ihre Kameraden mit mathematisch-naturwissenschaftlicher Mittelschulbildung überragten. Der Dekan der Medizinischen Fakultät der Universität Chicago erklärte: «Wenn zwei Studenten sich für das Medizinstudium bei uns bewerben, die beide in die Grundlagen der Naturwissenschaften eingeführt wurden, von denen aber einer Philosophie als Hauptfach im College hatte und der andere Naturwissenschaften, so geben wir dem Philosophen den Vorzug.»

4. Vernachlässigung der Talentierten

Einer der Hauptpunkte der Kritik am amerikanischen Schulwesen ist die Anklage, daß die Volks- und Mittelschulen, vor allem die Vier-Jahr-Sekundarschule, für den durchschnittlichen Schüler keine Herausforderung bedeuten und den begabten Schüler zu Müßiggang und Langeweile anleiten.

Bis zum Sommer 1958 war ein ‚Sitzenbleiben‘ wegen schwachen Leistungen in den staatlichen Schulen kaum bekannt. Unbegabte Schüler wurden von Klasse zu Klasse weitergeschleppt. Waren solche Schüler für die Klasse oder den Lehrer absolut untragbar, wurden sie in eine ‚Spezialklasse‘ eingegliedert. Die Theorie, die hinter dem ‚Jeder kommt durch‘ steht, glaubt, daß ein Kind im wesentlichen

nach Einsatz und nicht nach Erfolg beurteilt werden soll, und daß es wichtiger ist, daß sich das Kind an das Leben und die Gesellschaft ‚anpaßt‘, als daß von ihm rigorose Leistungen verlangt werden.

Eine falschverstandene, sentimentale Lehre von ‚demokratischer Gleichheit‘, so sagen die Kritiker, wollte keinem Schüler einen Vorzugsplatz anweisen. Sicherlich waren in den letzten dreißig Jahren der amerikanischen Schulgeschichte nicht die Begabten die Bevorzugten. Sie waren die Vernachlässigten. Für keine Gruppe von Schülern wurde mehr getan als für die Minderbegabten. In lobenswerter Weise wurden für sie Methoden und Pläne ausgearbeitet, um das Beste aus solchen Kindern herauszuholen. Der Aufwand an pädagogischer Überlegung wie Geld war weit geringer, wenn es um die durchschnittlichen Schüler oder gar um die Talentierten ging.

Jetzt betonen die Erziehungsfachleute, daß die talentierten Kinder der größte Reichtum Amerikas seien. Es gelte, jetzt alles zu unternehmen, um die Talente zu entdecken und zu entfalten. Zum Zweck der Talent-Bestimmung soll von den vorliegenden psychologischen Testmethoden ein sorgfältigerer Gebrauch gemacht werden. Freilich warnt auch der *Rockefeller Report*, daß «solche Tests jeden Wert verlieren, wenn deren Grenzen nicht anerkannt werden». Die allgemeine schulische Begabung des Schülers sollte spätestens in der 8. Primarklasse tentativ bestimmt werden.

Aber eine solche Bestimmung der Talente ist lediglich ein erster Schritt. Darin wurde auch bis anhin nicht Geringes geleistet. Was aber fehlte, waren verschiedenartige Schulprogramme für verschieden und verschiedenartig begabte Schüler vor allem auf der Sekundarschulstufe. Das einzige, das bis anhin in dieser Richtung getan wurde, waren vereinzelte, wenige Regional-Sekundarschulen, wie etwa die *Bronx High School of Science* in New York, die sich Sekundarschülern mit besonderen mathematisch-naturwissenschaftlichen Veranlagungen widmeten.

Im allgemeinen ist man auch jetzt noch zurückhaltend, die ‚begabten‘ und ‚unbegabten‘ Schüler der Vier-Jahr-Sekundarschule in verschiedenen Institutionen auszubilden. Es soll innerhalb der gegebenen Sekundarschule der individuellen Begabung durch verschiedene Schulprogramme Rechnung getragen werden.

Weniger als die Hälfte des begabtesten Viertels der

Sekundarschüler kann sich jetzt entschließen, in ein College einzutreten. Eine der Ursachen ist, daß sich diese Schüler während Jahren in Klassenzimmern untätig fühlten.

Seit einigen Jahren wurde der Versuch gemacht, besonders begabte Sekundarschüler bereits nach zwei oder drei Jahren Sekundarschule, d. h. mit 16 oder 17 Jahren anstatt mit 18 Jahren, ins College aufzunehmen. Die Versuche haben sich durchaus bewährt, und die amerikanischen Erziehungsfachleute setzen sich jetzt für eine Ausweitung dieser Möglichkeit ein.

5. Das Problem der Schulfinanzierung

Die staatlichen Finanzkommissionen haben während den vergangenen dreißig Jahren in der Verteilung der Steuergelder in höchst unbefriedigender Weise auf die vermehrten Schulkosten Rücksicht genommen. Das System der Staats- und Bundessteuern bedarf diesbezüglich einer gründlichen Überholung, sagen die amerikanischen Schulexperten.

Überdies wird sich in den kommenden zehn Jahren der Geldbedarf aller Schulen verdoppeln. In verschiedenen Staaten, so wird ausgesetzt, sollten die Saläre der Lehrer unverzüglich um 50% erhöht werden.

Seit Sputnik I wurden mehrere Milliarden Dollars vom Bund den Schulen zur Verfügung gestellt. Politiker wie Erziehungsräte mancher Staaten stehen diesen Bundeshilfen aber eher kritisch gegenüber. Sie fürchten, daß dadurch die Oberaufsicht über die Schulen mehr und mehr den einzelnen Staaten entzogen wird. Es wurde vorgeschlagen, daß solche Bundeshilfe zur Hauptsache neuen Schulbauten und einer Vermehrung der Stipendien zugute kommen soll.

Privatschulen sind gegenwärtig in der finanziell bedrohlichsten Lage. Denn keine Privatschule darf vom einzelnen Staat oder vom Bund in direkter Weise unterstützt werden. Die Katholische Kirche ist die Eigentümerin der weitaus meisten privaten Primar- und Sekundarschulen. Diese Schulen erfreuen sich im allgemeinen der großzügigen Unterstützung der Pfarrei und der Eltern der Schüler. Private Colleges und Universitäten werden aber oftmals nicht von leistungsfähigen Organisationen

dieser Art getragen.* Die Schulgelder müssen so hoch angesetzt werden, daß vielen Schülern der Besuch dieser Lehranstalten, die die führenden des Landes sind, unmöglich ist. Nur noch 50% der College-Studenten Amerikas besuchen heute ein privates College. In fünfzehn Jahren dürfte es nur noch ein Viertel sein. Diese Tatsache wird von Erziehungsfachleuten durchaus beklagt. Man wertet dies als empfindlichen Bildungsverlust. Verhandlungen sind im Gange, die nach Mitteln und Wegen suchen, wie privaten Lehranstalten von der Bundesregierung geholfen werden könnte.

6. Um eine Neuorientierung in den Grundlagen der Schule

Der größte Segen, den Sputnik Amerika gebracht hat, ist vielleicht eine Neubesinnung auf die wesentlichen Grundlagen und Werte von Schule und Erziehung. Es darf ohne Übertreibung gesagt werden, daß die katholischen Schulen die einzigen waren, die gesamthaft am traditionellen Bildungsideal festgehalten haben. Es ist daher nicht zufällig, daß die hier wiedergegebene Kritik an der amerikanischen Schule nur in sehr beschränktem Maß auf die katholischen Schulen angewandt werden darf. Was vor allem die Ordensschwestern in den vergangenen dreißig Jahren für die höhere Mädchenerziehung getan haben, gehört zum Besten und Dauerndsten, was bis anhin im amerikanischen Schulwesen geleistet wurde.

An den Staatsschulen Amerikas und vor allem an den Lehrerbildungsstätten des Landes wurde in den letzten dreißig oder vierzig Jahren Schule gehalten, ohne zu wissen, wozu der Lehrer letztlich da ist. Es ist wohl keine zu große Verallgemeinerung, zu sagen, daß Sputnik I der Todesstoß für Deweys Schulphilosophie war. Es gibt wenige Zeitschriften im Land, die während des vergangenen Jahres nicht eine Anklageschrift gegen *Progressive Education* veröffentlichten.

Unglücklicherweise hatte John Dewey nicht nur wertvollen schulmethodischen Erneuerungen zum Durchbruch verholfen, sondern zugleich auch einer Philosophie, die die überlieferten Ziele der Erzie-

* In den Vereinigten Staaten gibt es gegenwärtig 1203 Privat-Colleges gegenüber 659 Colleges, die vom Bund, den einzelnen Staaten oder von Gemeinden geleitet werden. Von den 1203 Privat-Colleges gehören 480 Organisationen, die nicht religiös bestimmt sind, 470 Colleges werden von verschiedenen protestantischen Kirchen geleitet, 248 sind katholische Colleges und 5 Colleges gehören jüdischen Gruppen.

hung, Gott, Tugend und Begriffe wie ‚Kultur‘ als ‚diskutierbar‘ erklärte und daher nicht der Diskussion wert hielt. An den Platz der überlieferten Werte trat das Schlagwort ‚life adjustment‘ (wörtlich: Lebens-Angleichung), wodurch «das Individuum zur Erkenntnis seiner funktionellen Rolle in der Gesellschaft kommen soll» (Dewey).

Nicht nur wurden sich die amerikanischen Erzieher in den letzten anderthalb Jahren mehr und mehr der Irrtümer der Rousseauschen Philosophie der *Progressive Education* bewußt, sondern Sputnik I hat auch weite Schichten der amerikanischen Bevölkerung zur Besinnung gebracht, daß eine materialistische Lebenshaltung einer gründlichen Schulung und Erziehung nicht förderlich ist. Der Respekt vor intellektuellen Werten ist gestiegen. Der Lehrer erfreut sich heute des doppelten (und doch nicht genügenden) Ansehens, als dies vor zwei Jahren der Fall war. Der Unterricht wird heute weniger denn zuvor als ein bloßes Mittel zum Geldmachen angesehen, obgleich dies natürlich immer noch in starkem Maße zutrifft und wohl noch lange zutreffen wird.

Der Ausgangspunkt der gegenwärtigen Schulkritik war zweifelsohne die Sorge um nationale Sicherheit und nationales Prestige. Für den Beobachter ist es jedoch höchst erstaunlich, feststellen zu müssen, wie gerade jetzt das seit Jahrzehnten schablonenhaft wiederholte ‚Erziehungsziel‘: «...die Kinder zu verantwortungsvollen, demokratischen Bürgern zu erziehen», mehr und mehr in Frage gestellt oder wenigstens verschwiegen wird. Was hat unser demokratisches Bürgertum mit dem Erkennen und Anerkennen des Wahren, Guten und Schönen zu tun? fragen sich jetzt die amerikanischen Schulspezialisten.

Der *Rockefeller Report* widmete mehrere Abschnitte der Darlegung, daß intellektuelle Vortrefflichkeit und moralische Vortrefflichkeit Hand in Hand gehen müssen, damit eine Schulbildung Bestand und Erfolg haben kann. «Nur wenn unser Unterricht dem letzten Ziele nach sinnvoll ist, haben wir den wahren Sinn für Schule und Erziehung zurückgewonnen. Und nur wenn unser Erziehungswesen die letzten Werte des Menschen als Grundlage anerkennt, wird sein Unterricht wieder inspiriert und inspirierend.»

Daß solche Sätze in der angesehensten und gründlichsten Denkschrift zur gegenwärtigen Schulreform gedruckt sind, kann uns nur mit Genugtuung und Hoffnung erfüllen.

Freud und Leid im katholischen Schulwesen Nordamerikas

Regens Dr. P. Bruggisser SMB

Catherine de Hueck Doherty, die russische Baronin, die sich nach langer Irrfahrt des Lebens einem großen rassenverbindenden Apostolat in den USA gewidmet hat, schreibt in ihren ‚Briefen an Seminaristen‘: “You get the very best the Church has to give in study and training” (S. 13). Damit sagt sie voll Freude, daß die Kirche ihren künftigen Dienern ihr Bestes an Studium und Erziehung gibt. Sie sagt aber gleichzeitig, daß die Kirche mit gleicher Gebefreudigkeit ‚study and training‘ all ihren Kindern bietet; denn sie schreibt in Amerika. Sie weiß, daß vom Kindergarten bis zur Universität zur Zeit fast 5 Millionen katholischer Schüler und Schülerinnen kirchliche Schulen besuchen. Sie weiß wohl auch aus der Geschichte der Katholischen Kirche in Amerika, daß die ersten kirchlichen Schulen Seminarien und Oberschulen für den Priesternachwuchs waren und daß in der Verlängerung nach unten die ersten kirchlichen Elementarschulen entstanden. Als 1840 die öffentliche amerikanische Schule errichtet wurde, gab es schon über 200 katholische Elementarschulen im Land (‚National Cath. Almanac‘, 1959, S. 352). Wenn hier in gedrängter Form eine Übersicht über die Lage der katholischen Schulen in den USA geboten wird, dann bietet sich uns ein Einblick in die Erziehungsfreuden und -sorgen unserer 36 Millionen Glaubensgenossen in jenem Land. Zugleich erfährt man einiges über das Geschick der Kirche und die Möglichkeit der konfessionellen Schulen überhaupt. Man kann zuletzt nicht umhin, diese Tatsachen mit dem Schulwesen im eigenen Land zu vergleichen und einige Fragen zu stellen...

Grundsätze der konfessionellen Schule

Das amerikanisch großangelegte Katholische Jahrbuch, ‚National Catholic Almanac‘ 1959 (Paterson, N.J.; hinfort zitiert als N.C.A.) eröffnet die Spalte ‚Catholic Education in the United States‘ mit der offiziellen Gesetzgebung der Kirche: «Die Eltern sind in schwerster Weise verpflichtet, nach Kräften zu sorgen für die religiöse, sittliche, leibliche und bürgerliche Erziehung ihrer Kinder und für ihr