

Zeitschrift: Schweizer Schule
Band: 71 (1984)
Heft: 12

Artikel: Zu guter Letzt...
Autor: Wanger, Harald
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-532348>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. 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. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

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. [Voir Informations légales.](#)

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. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 19.11.2024

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

Was meinen Sie dazu?

Zu guter Letzt...

Vorüber ist wieder einmal die grosse Ferien- und Reisezeit, und wir haben uns ein weiteres Mal auf den Alltag umgestellt. Geblieben sind – hoffentlich! – jene Ferieneindrücke, die uns helfen, den täglichen Kram zu meistern oder ihn in einem anderen Licht zu sehen, kleine Erlebnisse, die kaum der Rede wert sind und doch lange nachzuwirken vermögen.

In einem der grossen romanischen Dome am Rhein, angefüllt mit Touristen, eine kleine, kaum beachtete Seitenkapelle für Tauffeiern und Kindergottesdienste. An der Wand eine grosse Kinderzeichnung, vermutlich eine Gemeinschaftsarbeit einer Schulklasse, den Sturm auf dem See Genesareth darstellend, darüber der Titel: «Ich habe Angst». Der grosse Bogen Papier ist gespickt mit zahlreichen kleinen Zetteln, auf denen die Schüler festgehalten haben, wovor sie sich fürchten. Kindliche Urängste manifestieren sich in unbeholfenen Schriftzügen: «Ich fürchte mich vor der Dunkelheit», «Ich habe Angst vor Krankheit» oder einfach «vor Gewitter» steht da zu lesen. Aber dazwischen kleben Zettel – und es sind nicht wenige – die mir doch zu denken geben: «Ich habe Angst vor der Mathematikstunde», «Ich fürchte mich vor dem Biologielehrer», «Schlechte Noten machen mir Angst», «Ich ängstige mich vor der Probe in deutscher Sprache»...

Ich fühle mich betroffen, obwohl ich diese Sätze natürlich als Lehrer und als Vater schon oft gehört habe. Hier aber trifft mich eine geballte Ladung solcher Ängste, und ich beginne zu überlegen, wie oft ich in meiner Rolle als Erzieher selbst zum Grund dafür geworden bin, unbewusst selbstverständlich, und stets in bester Absicht.

Vor einigen Wochen schnitt ich mir aus einer deutschen Zeitschrift «Daten zum Dilemma der Schule», eine Zusammenstellung, die sich mit den bundesdeutschen Schulverhältnissen befasst. Danach leiden an Schulangst: 43 Prozent der Waldorfschüler (!), 66 Prozent der Hauptschüler, 74 Prozent der Realschüler und 82 Prozent der Gymnasiasten. Selbst auf dem Gebiet der Grundschule sieht es mit 42 Prozent nicht zum besten aus. Jedes dritte Schulkind der Bundesrepublik Deutschland wird heute einem Schulpsychologen oder Psychiater vorgestellt, weil es an Konzentrationschwäche, Labilität, Aggressionen, einer psychomotorischen Neurose (oder wie die modernen Zeitkrankheiten heissen mögen) erkrankt ist.

Zugegeben: Es wäre falsch, die Schule allein für diese Zustände verantwortlich zu machen. Die Gründe dafür sind zu komplex. Und doch tragen auch wir unser gutes Teil dazu bei. So bleiben pro Jahr in der BRD mehr als 400 000 Schüler sitzen, und über 100 000 verlassen ihre Schule ohne einen erfolgreichen Abschluss. (Ist in allen Fällen das Unvermögen des Schülers schuld?) Jährlich vergeben 500 000 Lehrer in über 300 000 Schulklassen rund 400 Millionen Zensuren, d. h. jeden Tag gehen einige hunderttausend Schülerinnen und Schüler mit einer schlechten Note in irgend einem Schulfach nach Hause. Und was geschieht dann?

Ich weiss natürlich, dass vieles in unseren Schulen anders gelagert ist, vielleicht auch besser (was ich hoffe). Auch wären die hier angeführten Zahlen, würde man sie auf unsere kleinen Verhältnisse umlegen, lange nicht so eindrucksvoll. Aber auch an unseren Schulen

zerreißen in regelmässigen Abständen schrille Glocken Lernprozesse, als müsse man Rechnen und Orthographie, Naturkunde und Geschichte im Takt der industriellen Produktion lernen.

Der deutsche Erziehungswissenschaftler Hermann Horn meint zu diesen Problemen: «Der Erzieher setzt sich ein als Sachwalter des kindlichen Lebensanliegens gegenüber den Interessen der Erwachsenen, gegenüber Forderungen der öffentlichen Mächte, gegenüber den Ansprüchen der vielgliedrigen Wirklichkeit.» Wollten wir diese Forderung ernstnehmen, so bedeutete dies ein Schwimmen gegen den Strom, denn der Trend unserer heutigen Erziehung ist doch weitgehend ins Gegenteil gerichtet. Und wenn nun jemand be-

hauptet, wir allein könnten nicht gegen den Strom schwimmen, so frage ich: «Wer von uns allen hat es denn schon einmal ernsthaft versucht, dass wir solches so sicher behaupten können?» Ich glaube, dass allein schon ein Versuch, ja vielleicht schon das ernsthafte Nachdenken über einen Versuch in verschiedenen Belangen positive Resultate zeitigt. Und wenn man uns für unrealistische Narren hält, denken wir an Horaz: «Lieblich ist's, zur rechten Zeit ein Narr zu sein!»

In diesem Sinne alles Gute, viel Freude und Erfolg!

Harald Wanger

in: Schul-Information

(Mitteilungsblatt des Schulamtes des Fürstentums Liechtenstein)

Pädagogik im Dilemma zwischen Theorie und Praxis Teil II*

Eine wissenschaftstheoretische Fingerübung

Konrad Widmer

4.2 Der Sinn-, Wert- und Zielaspekt der Pädagogik

Menschsein vollzieht sich im dynamischen Wechselspiel von Ich und Welt. Erziehung ist eine Sonderform dieses Wechselspiels. Daher bilden Ich und Welt die beiden zentralen Pole für grundsätzliche pädagogische Überlegungen. Die Pädagogik kommt nicht darum herum, will sie nicht in unkontrollierte Rezeptologie ausarten, sich zwei grundsätzliche Fragen zu stellen:

- Was ist der Mensch, bzw. was ist das Kind und wie vollzieht sich sein Verhältnis zur Welt als Sinn und Bedeutung?
- Pädagogik wäre nicht Pädagogik, wenn sie nicht final dächte und sich an möglicher Zukunft orientierte. Sie setzt sich mit Werten und Normen auseinander, entwirft real-utopische Konzepte möglichen idealen Menschseins und regt zu deren Verwirklichung an.

Pädagogik in ihrem Sollensauftrag fragt daher: Was soll sein, warum soll es so werden, was könnte auch noch sein?

Beide Fragestellungen verbinden sich in pädagogischen Theorien. Antworten auf grundsätzliche Fragen des Menschseins, bzw. des Kindseins, Antworten auf Fragen der möglichen Beeinflussung werden zu Wertsystemen verdichtet, aus denen normative Systeme möglichen Sollens entwickelt werden. Die Geschichte der Pädagogik und die gegenwärtig angebotenen inhaltlichen Modelle offenbaren eine kaum übersehbare Vielfalt von pädagogischen Denkfiguren, in denen Akzente und anthropologische Präferenzen vollzogen sind, wie sie schon bei den metapädagogischen Denkfiguren erwähnt wurden: Menschsein in der Orientierung an einer Transzendenz, etwa im christlichen Weltbild; Menschsein in der Orientierung am Individuum, an Geist und Kultur, etwa in der Pädagogik aus dem humanistischen Weltbild; Orientierung an einem

* Teil I siehe Nr. 9, S. 362 ff.