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: 1 (1928-1929)

Heft: 2

Artikel: Was fordern Sie von der modernen Schule? : welche Erziehungsaufgabe der zeitgenössischen Schule erscheint Ihnen gegenwärtig als die wichtigste? [Fortsetzung]

Autor: Loeliger, R. / Weilenmann, Hermann / Beck, J.

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-852112

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: 13.07.2025

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

Zürich,
Maiheft 1928

SCHWEIZER
ERZIEHUNGS-RUNDSCHAU

Nr. 2
I. Jahrgang

Organ für das öffentliche und private Bildungswesen der Schweiz
Redaktion: Dr. phil. Karl E. Lusser

Was fordern Sie von der modernen Schule?

Welche Erziehungsaufgabe der zeitgenössischen Schule erscheint Ihnen gegenwärtig als die wichtigste?

Vorbemerkung. Der Herausgeber hat die obige Doppel-Frage an eine Reihe schweizerischer Persönlichkeiten gestellt, an Ingenieure, Aerzte, Bankdirektoren, Redakteure, Geistliche, Pädagogen, Jugendfürsorger . . . . kurz an Vertreter des wirtschaftlichen und kulturellen Lebens der Schweiz. Aus den verschiedenartigsten Berufsgebieten wollte er Urteile, Wünsche, Anregungen über die zeitgenössische Schule sammeln. Leitend war dabei die Ueberzeugung, dass an unserer Schulerziehung manches wertvoll, manches verbesserungsfähig sei, dass die neuen Probleme, Bedürfnisse, Existenzverhältnisse unserer Zeit von der kommenden Generation neue Kräfte fordern und die Schule teilweise vor neue Aufgaben stellen. Es schien mir für alle an Schule und Unterricht Beteiligten wertvoll, aus dem Leben der Praxis heraus zu vernehmen, was man an der Schulerziehung schätzt, was man geändert, was stärker berücksichtigt haben möchte. Die Teilnehmer der Rundfrage, denen es freigestellt war, sich zu einzelnen Schulstufen und Fächern oder zum Gesamtgeist, zur Grundtendenz der Schule, besonders der Mittelschule, zu äussern, haben vor allem schweizerische Verhältnisse vor Augen gehabt, doch kommt einigen Ergebnissen zweifellos allgemeine Bedeutung zu. Dass führende Persönlichkeiten verschiedenster Berufsgebiete sich freudig und mit abgewogenen Voten an der Rundfrage beteiligten, möge als ein Zeichen des Interesses an der Jugenderziehung gelten und des Willens, die schweizerischen Schulen auch in Zukunft in der vordersten Reihe fortschrittlicher Schulorganisationen zu wissen. —

Im ersten Heft wurden die Antworten veröffentlicht von: Oberstkorpskommandant Wildbolz, Sekundarschulinspektor Dr. Schrag, Nervenarzt Dr. Garnier, Direktor Dr. H. Hanselmann und Redaktor Dr. Eduard Korrodi.

II. Antwortreihe.

Dr. R. Loeliger,
Zentralsekretär der Stiftung Pro Juventute, Zürich:

Die von der Redaktion vorwiegend an Nichtpädagogen gestellten Fragen, was wir von der modernen Schule fordern, und welche Erziehungsaufgabe der modernen Schule wir für die wichtigste halten, erscheinen mir einerseits zwar als gewagt, anderseits aber als verlockend, und aussichtsreich. Gewagt, weil der Nichtpädagoge wohl selten einen vollen Einblick in das heutzutage gewaltig umfangreiche und komplizierte Gebäude der modernen Schule hat, sodass die Gefahr besteht, dass er Forderungen stellt, die bereits realisiert sind; aussichtsreich aber, weil bei den Fachleuten der Schule doch immer die Gefahr besteht, dass sie zu einseitig nur ihren engbegrenzten Aufgabenkreis sehen, also sozusagen am Leben vorbei organisieren.

Wenn ich zur Beteiligung an dieser Umfrage aufgefordert worden bin, so geschah es wohl vor allem deswegen, weil man auch einen Vertreter der Jugendhilfe sich zu den Problemen äussern hören wollte; ich muss aber sofort bekennen, dass ich mich auch heute noch ausgeprägt als „Mensch" fühle, sodass meine Aeusserungen nur mich persönlich und nicht etwa eine ganze Gruppe binden wollen und können.

Wenn ich das Wort „Schule" höre, so tauchen in meinem Innern unzählige Vorstellungen und Bilder auf von lachenden Kinderaugen, von erwartungsvoll gespannten Gesichtern, von ängstlichen, scheuen und verkannten Seelen, von Freude und Schmerz, von verehrten Jugendführern und traurigen Stockpädagogen, kurz eine ganze Welt wird lebendig, und darum ist der Ausgangspunkt meiner Betrachtungen eben das Kind, diese unendliche Fülle von Gegebenem, die der Schule anvertraut wird, damit nun die Schule mithelfen kann, alle diese Anlagen zur Entfaltung zu bringen. Welch ungeheure Verantwortung liegt aber darin! Es soll doch wohl heissen, dass nicht die Kinder um der Schule willen da sind, sondern die Schule um der Kinder willen. Nach meiner Auffassung liegt hier eine der grossen Gefahren, die wir oft nicht vermeiden können, auch wenn wir sie sehen; ich möchte aber wenigstens, dass wir sie sehen. Alle Einrichtungen stehen in Gefahr, mit der Zeit um ihrer selbst willen da zu sein und ihrem ursprünglich gedachten Zweck zu entfremden; diesem Gesetz ist auch die Schule unterworfen. Dagegen gibt es nur die eine Möglichkeit der Bekämpfung, solche Einrichtungen stets wieder mit lebendigen Menschen zu füllen, die sich durch tote Formen nicht an allseitiger Auswirkung behindern lassen.

Zur Schule gehört nämlich nicht nur das Kind, sondern auch der Lehrer. Wir haben viel gehört und gelesen über den Lehrer; aber es ist ganz selbstverständlich, dass wir dadurch niemals einen richtigen Gesamteindruck erhalten können. Meine Erfahrungen als Leiter einer schweizerischen Jugendhilfe-Organisation, die recht viel Kontakt mit der Lehrerwelt hat, zeigen mir, welche star-

ken Kräfte gerade in der Lehrerschaft vorhanden sind und nach Betätigung im Sinne gesunder Schulreform drängen. Die vielen Ansätze, die wir im eigenen Lande beobachten können, beweisen uns das. Aber auch der Lehrer steckt oft genug in genau derselben Lage wie das Kind: die Schule als Organisation drückt auf beide.

In der Nummer der Schülerzeitschrift für welsche Jugend „L'Ecolier Romand" vom Februar 1928 ist eine kleine Skizze veröffentlicht, eine „Schülerszene", in der gezeigt wird, wie ein Schüler ängstlich beim Abfragen der Schulaufgaben erwartet, dass er aufgerufen werde. Die damit verbundene Spannung ist glänzend gezeichnet. Dieselbe beklemmende Spannung liegt aber auf der ganzen Klasse. Ist diese Erscheinung vereinzelt? Mir scheint, dass sie ziemlich allgemein verbreitet ist; es ist eine der Erscheinungen, die mit dem System des Notengebens unwiderruflich verbunden ist. Sie mahnt uns zum Aufsehen. Ich erwähne als Beispiel, dass ich heute noch hin und wieder im Traume mich auf der Schulbank finde, und immer mit der Gewissheit, dass ich abgefragt werde und doch meine Aufgaben absolut nicht kann. Warum verfolgen mich diese Träume jetzt noch? Das weist doch ganz bestimmt darauf hin, dass jene Schul-Eindrücke tief ins Unterbewusste hinein aufgenommen wurden, so tief, dass sie noch nach 30 Jahren bestimmte Auswirkungen veranlassen. Dem könnte bewusst entgegengewirkt werden dadurch, dass allmählich der Schulbetrieb in eine Arbeitsgemeinschaft umgewandelt würde, wobei der Hauptwert auf das gemeinsam Erlebte und Erarbeitete gelegt würde und weniger auf das einzeln und mit mehr oder weniger Zwang Erlernte.

Wir sind auf dem besten Wege hierzu; die zahlreichen Versuche, nicht nur von privaten Unternehmungen, sondern auch innerhalb des staatlichen Schulorganismus, beweisen das. Wenn ich einen Punkt allgemeiner Natur herausgegriffen habe, so geschieht dies nicht aus Kritiklust, sondern weil mir da gerade gewisse Erlebnisse besonders lebendig geblieben sind.

Eine andere oft entschieden verderblich wirkende Erscheinung, die die Arbeit der Schule schwer gefährden kann, liegt in dem sogenannten „Klassengeist" begründet, der sich allerdings eher bei Mittelschulen ausgeprägt geltend macht. Gibt es für einen aufgeweckten, strebsamen jungen Geist etwas Bremsenderes als den nivellierenden Einfluss des sogenannten „Klassengeistes", wenn derselbe diktiert ist von der breiten Masse des mittleren Schülers? Welche schwere Verantwortung erwächst auch da wiederum für die Schule, wenn sie durch die Einstellung auf ein gewisses Mittelmass den Aufstieg der Begabten bewusst hindert, und dabei noch vom Geist der Schüler selbst unterstützt wird? Es wird eines der schwersten Probleme sein, hier Lösungen zu finden, ohne in das Extrem der Züchtung von Wunderkindern zu verfallen.

Was ich als Jugendfürsorger im besondern zu sagen hätte, betrifft zunächst diejenige Jugend, die nicht im landläufigen Sinne normal ist, die also in irgend einer Beziehung auf grössere Schwierigkeiten stösst. Da möchte ich von der modernen Schule wünschen, dass sie das Problem sieht. Es schwebt mir nämlich vor, dass schon ein bedeutender Schritt nach vorwärts getan ist, wenn einmal die Erkenntnis von gewissen Schwierigkeiten vorhanden ist, von da ist es nicht mehr weit bis zum Wunsche nach Abhilfe, und dann kommt gewöhnlich auch die Hilfe. Ich will ein Beispiel wählen: Dem in jeder Beziehung gesunden und mit unbändigem Lebensdrang versehenen Kinde schadet eine gelegentliche scharfe Strafe, ja sogar eine Körperstrafe, gewiss nicht. Wie ganz anders aber kann die Wirkung auf ein psychisch nicht gesundes Kind sein, auf ein nervöses, dessen Gebahren auch aufgeregt und wild ist, aber bei dem es sich mehr um eine unnatürliche Erregung handelt, dem ein wildes Spiel nicht Auflösung von Spannungen bedeutet, sondern ständiges Wachsen derselben? Da kann dieselbe Massnahme schwere dauernde Schädigung der Psyche bedeuten. Wenn uns das einmal bewusst ist, so gewinnt erst das Problem der Strafe im kindlichen Leben die rechte Bedeutung.

Also individuelles Eingehen auf das einzelne Kind, Beachten seiner verschiedenen Nöte und Gebrechen, seien diese nun körperlicher, geistiger oder seelischer Natur, das ist es, was wir wünschen möchten. Ich wage nicht, in diesem engen Rahmen Vorschläge zu machen, weil dazu ein umfassender Einblick in die der Schule möglichen Wege nötig wäre, und der begrenzte Raum nur knappe Andeutungen gestattet. Wir haben einen Paragraphen in unserem schweizerischen Zivilgesetzbuch, nach welchem die Eltern verpflichtet sind, ihren Kindern die zur Entfaltung ihrer Anlagen nötige Erziehung zu ermöglichen. Das sollte auch für alle irgendwie anormalen Kinder gelten und durchgeführt werden. Für Blinde und Taubstumme, Epileptiker, Krüppel und Schwererziehbare hat man gute Anstalten; aber wie oft ist es die leidige Finanzfrage, die hindernd in den Weg tritt. Einige Kantone besitzen bereits Gesetze, wonach der Staat für solche Kinder finanziell wenigstens das leistet, was er für jedes gesunde Kind, das die Normalschule besucht, aufbringen muss. Wie steht es aber z. B. mit den sehschwachen oder schwerhörigen Kindern? Darüber wäre sehr vieles zu sagen. Mit dem besten Willen können nicht in allen Gemeinden für jedes einzelne Kind Spezialeinrichtungen geschaffen werden, sondern erst, wenn eine Gruppe gleichartiger Kinder beieinander ist, erst dann rechtfertigt sich eine besondere Institution. Ich denke dabei an die in Basel geschaffene besondere Schule für schwerhörige Kinder, wie sie in gleichem Masse keine andere Gemeinde aufweist.

Ein besonderer Wunsch der Jugendfürsorger in der ganzen Schweiz in Bezug auf die Mädchenerziehung geht wohl dahin, dass die Vorbereitung auf ihren späteren Hausfrauen- und Mutterberuf schon in der Schule etwas mehr Beachtung finde. Ausser der stärkeren Heranziehung der Hauswirtschaft denken wir da vor allem an den notwendigsten Unterricht über das Gebiet der Säuglingspflege und Kleinkindererziehung; auch hier freuen wir uns feststellen zu dürfen, dass bereits einige Kantone mit gutem Beispiel vorangegangen sind.

Der Stoff zu Verbesserungen im Schulwesen geht nicht so schnell aus, und an Organisationsmöglichkeiten fehlt es gewiss auch nicht. Aber nun komme ich zu dem Punkt, der mir bei allen Ueberlegungen immer wieder als der wichtigste vorkommt, und der auch gleichzeitig Antwort auf die zweite gestellte Frage geben soll, das ist das Problem der Lehrerbildung. Alle noch so guten Einrichtungen stehen oder fallen in ihrem Werte mit der Persönlichkeit des Lehrers. Ihm werden die Kinder anvertraut; er soll ihnen Führer sein. Da wird einem erst klar, welche Anforderungen wir an den Lehrer stellen. Auswahl und Ausbildung der Lehrer können nicht sorgfältig genug sein. Alles was getan werden kann, um die Lehrerbildungsanstalten aus ihrer engumgrenzten, exklusiven Welt hinauszuführen, sie mitten hinein in das praktische Leben zu stellen, das kann nur von guter Wirkung sein. Ich habe selber einige Erfahrungen gesammelt als Lehrer an einem Lehrerseminar, und der eine Eindruck ist mir geblieben, mit welchem Hunger nach Erleben in der grossen weiten Welt draussen die angehenden Lehrer ihre 5 Jahre Seminar im engen Internat absolvierten. Wie soll ein solcher Lehrer das Kind anders sehen denn als Erziehungsobjekt? Wie soll er es als Kind der Welt sehen, wenn er selber keine Ahnung von der Welt hat, obwohl er theoretisch sozusagen alles versteht und erklären kann?

Meine allgemeinen Betrachtungen möchte ich zusammenfassend damit schliessen, dass ich nicht eine Schule wünsche, die losgelöst von der Welt quasi ihr Eigenleben lebt, sondern die in steter Fühlung mit dem unendlich mannigfaltigen und stets sich verändernden Leben und Branden der Umwelt verbunden ist, und die elastisch genug ist, um sich den stets neuen Forderungen anzupassen.

Dr. Hermann Weilenmann, Zürich:

Moderne Erziehung ist zum einen Teil nicht schwer zu definieren. Es ist Erziehung auf der Höhe unserer Zeit, die also alle gegenwärtigen Erkenntnisse der Wissenschaft, alle Realisierung der Kunst, alle Praxis des Lebens erfüllen muss und auszuwirken hat. Das heisst, sie müsste ausgehen von der tiefen Menschenkenntnis der Psychologen und Dichter und wahrhaft die letzte Folgerung aus deren Schaffen ziehen. Aber die Psychologen streiten sich über die Seele, und die Dichter machen es nicht leicht, erzieherisch auszunützen, was sie dargestellt haben. Begnügen sie sich doch mit einem Einzelfall, oft einer ungewöhnlichen, exzentrischen Existenz, damit sie recht deutlich werden lassen können, was sie meinen. Die Gelehrten aber, die sich um das Typische bemühen, tun immer wieder dem Besondern unrecht. Gewiss, die Aerzte legen alltäglich den Weg vom Allgemeinen zum Besonderen zurück, aber bleibt ihnen dabei Zeit zum Erziehen?

Dennoch, der Erzieher dürfte nicht ermüden, vortreffliche Romane zu lesen und die ernsten Lehrbücher der Seelen- und Charakterkunde zu studieren, er müsste sich ganz gefangen geben dem Weltbild, das unsere Zeit von tausend Stellen aus schafft und schafft, das niemals fest steht, immer erneuert wie der Augenblick, schon umstürzt, um dem neuen Platz zu machen; ein schimmerndes, schwankendes, unfassbares Gebilde gilt es zu fassen. Die grossen Maler malen an unserer Zeit, Komponisten fangen sie in Tönen ein und schon einen Fetzen der Zukunft, jeder hastige Läufer der Großstadt, der Techniker über Plänen gebeugt, aber auch der Bauer, der kleine bedächtige Bürger gehört ihr an und bläst ihr den Hauch seines Wesens ein. Die Schweiz ist nicht genug, wir haben keine abgegrenzte Gegenwart, Europa ist zu klein, die ganze Erde, über ihr die Gestirne bestimmen uns, das leise Gleiten der Autos, der unterirdische Lärm der Bergwerke und die Not der Spitäler. Amerika ist Gegenwart, Russland, China, die unerhörte Mengung aller Töne wird entsetzlich, noch mehr: als unendliches, brausendes Meer stürmt die Vergangenheit auf uns, unfassbar wie die Luft über uns umspielt uns die Zukunft. Genug, genug, das Ungeheuer unserer Gegenwart, die grauenhafte Wirrsal der Menschheit ist zu gross geworden, kein einziger vermag dies alles aufzunehmen, keiner es weiterzuleiten. Die höchste Höhe unserer Zeit ist unerklimmbar.

Werden wir bescheiden; wir wissen nicht, wie die Zeit ist, in der wir leben und der wir dienen wollen. Nur Ausschnitte können wir begreifen, nur kleine Teilchen des unermesslichen Daseins bestimmen. Erziehung zu unserer Zeit wäre Erziehung zum unübersehbaren Chaos, vielleicht ein zukünftiges, fernes Ziel, vorerst noch verderblich genug, da ordentliches Fundament und sicheres Dach über den Häuptern dem Aufgehen im All, das ohnehin früh genug kommt, gemeinhin vorgezogen wird. Das hindert die Schule ja nicht, aufrichtig zeitbewusst zu werden. Auch die Erzieher geniessen wie Künstler und Gelehrte die Ehre, in ihrem Kreis mitzuschaffen an der Gegenwart, die Zeit mitzuschieben von der Vergangenheit in die Zukunft. Sie sind weiter gekommen als andere Gruppen von Menschen, viel zu viele!, die, weniger aufgeweckt, noch das Altertum auf ihrem Rücken tragen und wie erratische Blöcke die Landschaft unserer Gegenwart beschweren. Zweierlei ist ihnen zu überwinden gelungen, zwei furchtbare Laster: die Rute und die Langeweile, schon lassen einige auch das dritte fallen, die Würde.

Das ist das eine, Erziehung auf der Höhe der Zeit, ein leichtes Wort, aber kaum zu erfüllen. Bleibt noch das zweite, da es nicht angeht, zur ganzen Gegenwart zu erziehen: Erziehung zum Menschen.

Es kommt ja nicht darauf an, das Wissenswerte zu wissen, man kann im Frieden leben, ohne die heutige Kunst zu geniessen, und niemand verlangt, dass man den Rhythmus des Weltalls hört. Jeder einzelne Mensch trägt seine Erfüllung in sich, im Haufen der Mittelmässigkeit zu marschieren ist so gut, wie an der Spitze einsam vorwärts zu drängen oder träg zurückzubleiben in behaglicher Armut des Geistes. Die Tatsache, dass einer lebt und ist, genügt, ihn für alle Zeiten zu rechtfertigen,

er gehört zu uns, er ist ein Ausdruck seiner Zeit, Gott hat ihn nicht verlassen. Im Geringsten und Bedürftigsten sind grössere Wunder verborgen, mehr Herrlichkeit strahlt in ihm, als je durch Menschenhand geschaffen werden kann. Gewiss, der Erzieher kann wecken, kann hegen und pflegen und Gutes tun, er sei gesegnet dafür, aber wichtiger ist, dass er nicht verschüttet und nicht das Lebendige tötet. Zum Menschen kann er nicht erziehen, die Seele des Verbrechers wie des Reinen bleibt unberührbares Heiligtum; das Leben kann er nicht retten, das ist Sache der Menschheit, die Armen und Reichen die selbe Freiheit zur Entwicklung ihrer Fähigkeiten zu geben hat — und noch nicht gibt. So bleibt nur Eines: Erziehung zum Beruf, Erziehung zu jener Gruppe der Menschheit, für die man bestimmt ist. Am gewissenhaftesten arbeiten die Schulen zur beruflichen und wirtschaftlichen Erziehung, die Hochschulen nicht zuletzt. Bei den andern, die zur Einfügung in die Gesellschaft da sind, ist oft das Ziel noch allzusehr in der falschen Ideologie der Erziehung zum Menschentum schlechthin verhaftet. Denn junge Mädchen zu Gattinnen alten oder neuen Schlages werden zu lassen, Arbeiterkinder zu klassenbewussten Kämpfern, gepflegte Söhne zu Wirtschaftsführern, Auserwählte zu Gelehrten, Kleinbürger zu Freunden der Ordnung, oder irgendwelche Kinder zu Nationalgesinnten, zu Gläubigen, zu Anhängern der Ansichten der Alten, all dies wird unnötig verhüllt und umschrieben. Und doch ist solches das vornehmste Ziel der Erziehung; deswegen bringt der Staat der Schule so grosse Geneigtheit entgegen, deswegen ist nach jedem Umsturz das Schulwesen wunderbar gefördert worden. Die Kinder sind die Hoffnung; sie in die gewünschte Bahn zu lenken, ist das Ziel jeder Partei, jedes Staates, jeder Generation, jedes Vaters. Man hat nur zu wählen: die Lehrer sind nicht Diener der Menschheit, sondern der Wirtschaft und der Gruppe, die ihnen ihre Nachkommen anvertraut. Sie helfen dadurch mit, die Stimmen der Zeit lauter und verworrener zu machen, und es ist gut so, dies ist Gegenwart.

Doch wollen wir uns nicht zu sehr in reinliches Scheiden verlieren, allen ist dennoch eines gemeinsam, mehr als sie ahnen: die Liebe. Der grimmigste Verächter der Menschheit, der wütendste Feind des Staates, der gewissenloseste Unterdrücker liebt noch, bleibt noch verbunden mit andern lebendigen Wesen, spürt einen Augenblick die Trauer der abgerissenen Blume, den Schmerz der Kreatur, die Linie des Leides, die Schönheit. Es ist ja nicht auszusprechen, wie viel Hass und Mord aus reiner Liebe strömten. So achtet doch auf die Liebe, sie kennt so vielerlei Formen des Ausdrucks, ist oft kaum wahrzunehmen, und manchmal stürzt sie atemraubend in die Blutbahn. Sie gilt es zu pflegen und loszulösen aus ihrer Verwirrung, dann öffnet sich jedes Auge, jeder Trotz hört auf, man ahnt die Wunder der Natur und des Geistes, Lernen heisst lieb bekommen die Dinge und Taten, Lehren heisst Liebe wecken an Nahem und Fernem. Das allerdings wäre Erziehung ohne Bindung an eine Zeit, zugleich immer und nie modern.

Msgr. Dr. J. Beck,

Professor an der Universität Freiburg i. Ue.:

Ich begrüsse lebhaft Ihre Umfrage betreffend die Bildungsaufgabe der zeitgenössischen Mittelschulen. Die Umfrage kann wertvolle Ergebnisse liefern, zur Klärung und Vereinheitlichung der Anschauungen führen, besonders dadurch, dass Sie die Frage beschränken auf das Ziel, zu dem die moderne Mittelschule ihre Zöglinge hinleiten soll — das Bildungs- und Erziehungsziel der Mittelschulen. — Ich antworte kurz auf Ihre zwei Fragen:

I.

Was fordern Sie von der modernen Schule?

Auch die moderne Schule soll — wie es das Wesen der Schule fordert — nicht nur unterrichten, sondern auch bilden. Sie soll also nicht nur eine Anstalt sein zur apothekermässigen Verabreichung von Kenntnissen und Wissenselementen, sondern sie soll „erziehen", Charaktere formen und festigen. Das tut sie dadurch, dass die Lehrer beim Unterricht in den einzelnen Schulfächern die Schüler beharrlich und konsequent zur Uebung der wichtigsten Standestugenden des Jugendalters anleiten und anhalten: zur Selbstverleugnung — zur Geduld — zur Ausdauer — zum Pflichtgefühl — zum Opfersinn — zur Ueberzeugungstreue — zur Demut — zum Gehorsam — zur Achtung und Liebe des Nächsten.

Um aber in dieser Weise Charaktere bilden zu können, muss der Lehrer selber ein Charakter sein; er muss die wahren Erziehungsgrundsätze kennen und befolgen, und er muss das Erziehungsziel konstant vor Augen haben und anstreben, das der göttliche Erzieher der Menschheit, Jesus Christus, so oft und so klar in den Evangelien proklamiert hat.

Ich fordere also von der modernen Schule, dass in derselben die christliche Religion mit ihren Lehren und Geboten regiere und den ganzen Lehr- und Lernbetrieb durchgeistige. Dann wird die Schule — wie es ihre höchste und edelste Aufgabe ist — Charaktere bilden.

II.

Welche Aufgabe der Schulerziehung halten Sie gegenwärtig für die wichtigste?

Die Antwort ist eigentlich mit der Beantwortung der ersten Frage schon gegeben. Ich präzisiere aber meine Ansichtsäusserung folgendermassen:

Ich habe als die Hauptaufgabe der modernen Mittelschule die Charakterbildung erklärt — und zwar die Charakterbildung im Sinn und Geiste der christlichen Glaubens- und Sittenlehre.

Ein wesentliches Element christlicher Charakterbildung ist aber die Festigung der Willensenergie. Hiezu soll nicht nur das Elternhaus, sondern auch die Schule, zumal die Mittelschule das ihrige beitragen. Das ist gegenwärtig die wichtigste Aufgabe der Mittelschul-Erziehung. — — Warum? — Weil in der neuesten Mittelschulmethodik zwei verderbliche Tendenzen zur Geltung und Herrschaft gekommen sind:

Die Tendenz zur Erleichterung — le système du moindre effort — und

Die Tendenz zur Schablone — zur möglichsten Gleichmachung der Programme und Lehrziele.

Das von Johann Bernard Basedow proklamierte Prinzip: Das Lernen soll ein Spiel sein, es soll den Schülern möglichst leicht und angenehm gemacht werden, hat dazu geführt, dass man auch im Mittelschulunterrichte das intuitive Vorgehen in dem Grade zum Exzess treibt, dass die rationelle und die technische Lernstufe, das scharfe intellektuelle Durchdringen des Problems, das klare Verstehen des Wesens, das Erforschen der Gründe und das Durchblicken der Ziele vernachlässigt wird und dass dem Schüler zu wenig Zeit gelassen wird, durch beharrliches Ueber und praktisches Anwenden das Gelernte in Tat und Leben umzusetzen. — Während man in den alten Schulen nach dem griechischen Axiom verfuhr: „Vor die Tüchtigkeit setzten die Götter den Schweiss" — sucht man in der Gegenwart den Schülern das selbsttätige zähe und ausdauernde Ringen möglichst zu ersparen. In dieses Kapitel gehört der Ersatz der alten Sprachen durch die Muttersprache und moderne Fremdsprachen; die Beseitigung der Philosophie; das Ueberwuchern der Realien und Handelsfächer, die Reduktion der Mittelschuljahre, die Erleichterung der Reifeprüfungen usw. — — Je mehr man aber dem Schüler die Anstrengung des Geistes erspart, je weniger man ihn zu mühevoller, hartnäckiger Geistesarbeit zwingt, je mehr man den Spielraum der „Freiheit" erweitert und damit den Schüler anleitet, nach Laune und Willkür zu studieren, desto weniger kräftigt man sein Strebevermögen, desto mehr also setzt man ihn der Gefahr aus, ein schwankender Charakter, ein Willensschwächling zu werden. Nur durch ausdauerndes Ringen mit Schwierigkeiten, durch zähes, mühevolles Arbeiten, durch strenge Arbeitsdisziplin werden Charaktere geschmiedet.

Die Tendenz zur Schablone manifestiert sich in dem unglückseligen Hang, die Bildungswege, die zu den höheren Fachstudien führen, möglichst gleich zu machen. Während man in den alten Schulen nicht genug differenzieren konnte, sucht man jetzt die Schulprogramme möglichst zu vereinheitlichen: aus dem humanistischen Gymnasium wird das „Realgymnasium"; die Realschule soll nun auch den künftigen Medizinstudenten, den Juristen, den Historiker, den Philologen, schliesslich sogar den Theologen für sein Fachstudium vorbilden; als Surrogat der klassischen Bildung wird dann am Schluss eine „Supplementprüfung" im Lateinischen eingeschaltet. — — Damit wird aber das Markante, Charakteristische der Bildungstypen beseitigt; der ernste, strenge Bildungstypus wird durch ein oberflächliches Allerlei ersetzt nach der Regel: In omnibus aliquid et in toto nihil. — — Dass diese Nivellierung der Schulprogramme der Willens- und Charakterbildung schadet, bedarf keines Beweises.

Ein wirklicher, gesunder Fortschritt im Mittelschulwesen kann also nicht durch die möglichste Erleichterung und Gleichmachung der Bildungswege erzielt werden, sondern er muss durch die Vervollkommnung der alten, durch die Jahrtausende bewährten didaktischen Methoden erzielt werden. — Das Schlagwort von der „Demokratisierung der Bildung" läuft in seiner praktischen Auswirkung auf die Heranziehung eines Rudels halbgebildeter Flachköpfe und maulfertiger Alleswisser hinaus. — Die Wiederaufnahme der altbewährten Bildungstypen dagegen fördert den ernsten wissenschaftlichen Forschergeist und erzieht gleichzeitig die willensstarken Charaktere.

Die gewaltigen Geisteskämpfe, denen unser Land aller Wahrscheinlichkeit nach in naher Zukunft entgegengeht, sollen durch eine Elite geistesstarker und willenskräftiger Männer ausgekämpft werden. Diese Zukunftsperspektive zeigt, welches die Hauptaufgabe der Mittelschulerziehung in der Gegenwart ist.

Pierre Bovet,

Professeur à l'Université de Genève:

Que les enfants y soient de mieux en mieux préparés à servir leur prochain et la communauté et à trouver leur joie dans ce service. Je crois que l'école moderne possède un instrument précieux dans les méthodes qui, faisant appel aux tendances spontanées de l'enfant, lui procurent la joie d'une activité qui réponde à ses besoins. La liberté, non pas tant comme un but que comme un moyen de développement, est merveilleusement féconde pour épanouir la vie physique, intellectuelle, artistique, morale de l'enfant. J'aime la devise de Decroly „Par la vie pour la vie"; laisser l'enfant résoudre les problèmes qui sont aujourd'hui pour lui des problèmes réels et qui le préparent à résoudre ceux qui viendront demain.

Parmi les tâches qui s'imposent à l'école d'aujourd'hui, une des plus urgente est l'éducation sociale. Faire l'éducation des instincts de sociabilité de l'enfant, les élever jusqu'aux hautes expériences de la solidarité morale et de la communion spirituelle. Lutter, par une hygiène préventive plus que par des remèdes tardifs, contre les préjugés qui séparent les classes, les confessions religieuses, les races, les pays. Faire non seulement un enseignement en vue de la paix civile et internationale, mais une éducation de la bienveillance et de la générosité. Servir ainsi, consiemment, intelligemment, son village, sa patrie et l'humanité.

Die Veröffentlichung der Antworten

wird im nächsten Heft fortgesetzt. Es liegen die Aeusserungen vor von den Herren: Dr. A. Junod, Direktor der Schweizerischen Verkehrszentrale, Zürich, Direktor Ing. M. Ros, Prof. an der E. T. H., Zürich, Dr. Stadlin, Generaldirektor der Schweiz. Volksbank, Bern, und Ständerat Dr. F. Brügger, Chur. Ferner haben die Teilnahme an der Enquête zugesagt: Herr Kantonalschulinspektor W. Maurer, Luzern, Herr Dr. A. Schrafl, Generaldirektor der S. B. B., Bern, und Frau Dr. Hedwig Bleuler-Waser, Zollikon.

*