

Die Umwelt und die Erziehung

Autor(en): **Stern, Erich**

Objektyp: **Article**

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**

Band (Jahr): **8 (1935-1936)**

Heft 4

PDF erstellt am: **12.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-850445>

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.

gogisch weit überlegen. Wenn es uns zudem gelingt, dieses Ziel mit bescheidenen, für den Schullastenträger erschwinglichen Kosten zu erreichen, sollte eigentlich kein Zweifel mehr über den zu beschreitenden Weg bestehen.

Das heißt nun aber nicht: die bestehenden Landes- oder Regionalarchive aufheben und eine Großzahl von Lokalarchiven errichten. Es wird auch hier klug sein, das Bestehende zu entwickeln und vor allem der neuen, durch das Aufkommen des Schmalfilmes geschaffenen Situation anzupassen. Es besteht heute wohl kein Zweifel mehr: die Schulkinematographie der Zukunft wird sich des Schmalformates bedienen. Hierüber besteht grundsätzliche Einigkeit auf der ganzen Linie. Streit herrscht nur noch über das Format selbst: 17½ mm, 16 mm, 9½ mm, 8 mm? Zu einer Standardisierung sind wir nicht gekommen und die Aussichten hiefür sind heute schlechter denn je. Wir müssen also statt uns in aussichtslosen Formateinigungskonferenzen zu erschöpfen, einen andern Ausweg finden, der alle Formatschwierigkeiten behebt. Er ist bereits gefunden und soll anlässlich des kommenden Lehrfilmkongresses in Rom eingehend dargelegt werden. Wenn wir aber zum Schmalformat übergehen, können wir die bestehenden Normalfilmapparate und Normalfilmarchive nicht aufheben. Wir müssen einen Übergang finden, der sich schmerzlos und ohne Verluste bewerkstelligen läßt. Wenn wir zu einem leistungsfähigen und zugleich billigen Schulprojektor für Schmalformat gelangen, wird, trotz der wirtschaftlichen Not, die Schulkinematographie einen neuen Aufschwung nehmen. Die andere Voraussetzung dieses Aufschwunges ist die Schaffung von guten und billigen Unterrichtsfilmen. Aber auch hier ist ja die Bahn bereits gebrochen. Je mehr Schulen sich aber mit Schmalfilmprojektoren ausrüsten, um so mehr wird die Notwendigkeit der Schaffung lokaler Schulfilmarchive in den Vordergrund rücken. Diese lokalen Schulfilmarchive hätten sich aber von Anfang an ausschließlich auf die Arbeit mit dem strengen Unterrichtsfilm für den Klassenunterricht zu beschränken. Ihre Filme würden z. B. im 16 mm Substandardformat zwischen 20 und 100 m Länge haben, was einem Preis von maximal 20—100 Goldfranken entsprechen dürfte. Mit einem jährlichen Filmkredit von ca. 900 Goldfranken ließen sich ca. 15 Filme beschaffen. In 5 Jahren wäre ein solches Lokalarchiv auf einen Bestand von 75 Filmen angewachsen. Wenn dann

diese 75 Filme alles pädagogisch einwandfreie Bildstreifen sind, so taugt ein solches Kleinarchiv sicher mehr, als eine Filmothek mit einem zehnmal größeren Inventarbestand, von dem aber der größte Teil der Filme nur in sehr bedingtem Maße das Prädikat „Lehrfilm im weitern Sinne des Wortes“ verdient.

Es werden aber immer wieder Momente eintreten, wo auch eine das Prinzip des strengen Unterrichtsfilmes vertretende Lehrerschaft das Bedürfnis hat, den Schülern Lehrfilme zu zeigen, die nicht den Typus des Klassenfilmes haben, sondern die eher unter den Begriff des „Kulturfilmes“ fallen. Es sind dies einmal Filme, die geographische Synthesen darstellen, den Menschen in seinen Beziehungen zur Natur, nicht mehr streng sachlich, sondern gemütsbetont darstellen. Wir denken da etwa an Filme wie „Chang, der König der Dschungel“, „Wandernde Völker“ (Graß), „Nanuk der Eskimo“, „Moana“, „Die Männer von Aran“ usw. Dann auch an Filme von ausgesprochenem Erziehungscharakter, Filme, die mit Vorteil eine Spielhandlung führen. Diese Filme sind ja dann stets der Ausdruck einer bestimmten Weltanschauung. Als Beispiele von Filmen dieses Charakters seien genannt: „Der Fuhrmann des Todes“, ein schwedischer Film, der Russenfilm „Der Weg ins Leben“, „Der Hitlerjunge Queck“ usw. Dies alles sind Filme, die anzuschaffen selbst für eine große Kommune unmöglich ist. Es wird die besondere Aufgabe von Landes- oder Kantonsarchiven sein, diesen Typus des Lehrfilmes zu pflegen, einen Verleihdienst für die Schulen ihres Gebietes zu organisieren und in regelmäßigen Intervallen diese Großfilme der Jugend zugänglich zu machen. Daneben hätten diese Landes- oder Provinzialarchive auch den Filmdienst für die Volksbildung und Volkserziehung zu besorgen.

Es hätten somit, bei einem bescheidenen Aufschwung der Lehrfilmbewegung sowohl die Lokalarchive, als auch die zentralen Filmotheken reichlich Arbeit. Voraussetzungen für eine gedeihliche Entwicklung sind einmal die reinliche Scheidung der Arbeitsgebiete und zum andern ein verständnisvolles Neben- und Miteinanderarbeiten, nicht ein borniertes Entgegenarbeiten. Der organisatorische Ausbau der Lehrfilmbereitstellung ist eine der fundamentalen Aufgaben der nächsten Zukunft. Es muß endlich mit der Wurstelei aufgeräumt werden.

Die Umwelt und die Erziehung

Von Prof. Dr. med. et phil. Erich Stern

Mit der Erkenntnis, daß die Umwelt von Bedeutung für die Lebensgestaltung ist, ist zunächst noch nichts über den Umfang der Erziehungsmöglichkeit gesagt, denn „Umwelt“ umfaßt sehr viel mehr als bloß Erziehung. Umwelt ist alles, was von außen kommt und auf den Menschen wirkt, Erziehung ist nur ein kleiner Ausschnitt aus der Umwelt. Die Zahl der Umweltreize ist eine außerordentlich große. Soweit ich sehe, lassen sie sich in drei große Gruppen einteilen. Auf den Menschen wirkt die *Natur*, die ihn umgibt und von der

er selbst einen Teil darstellt; auf den Menschen wirkt die *Kultur*, die von Menschen geschaffen worden ist, und deren Geist er atmet; auf den Menschen wirken die *Menschen*, mit denen ihn das Leben in Berührung bringt, und mit denen gemeinsam er es lebt.

Was die Natur angeht, so können wir in der Hauptsache vier Reihen wirksamer Faktoren unterscheiden: *Wetter*, *Klima*, *Bodenbeschaffenheit* und *Landschaft*. Es ist kein Zufall, daß der Ursprung der geistigen Kultur in der „gemäßig-

ten“ Zone gelegen ist. Alle großen Religionen verdanken ihren Ursprung dem Orient, während der Westen nichts Ähnliches erzeugt hat und sich auf die Aufnahme und Verarbeitung beschränken mußte. Zur Religionsschöpfung gehört zweifellos, neben anderen Faktoren, jene kontemplative Haltung, wie sie durch Klima und Landschaft im Orient begünstigt wird. Wo der Mensch dem Boden unter äußerster Kraftanspannung seinen Ertrag abgewinnen muß, werden sich andere Charakterzüge entwickeln als da, wo er ihm die Früchte in den Schoß wirft. Die Heide, das Meer, das Hochgebirge entwickeln andere seelische Haltungen im Menschen. Wie tief diese Eindrücke gehen, zeigt die Beobachtung des Lebens immer wieder von neuem.

Die *Kultur* läßt eine Reihe von großen Systemen erkennen, die in ihrer Bedeutung für die Entwicklung des Menschen verschieden sind. Wirtschaft und Technik, Kunst und Wissenschaft, Gemeinschaftsleben und Politik, Moral, Recht und Religion sind hier in erster Linie zu nennen. Am nachhaltigsten von allen wirkt vielleicht die *wirtschaftliche Lage*. Ob ein Kind in der dürftigen Arbeiterwohnung oder in dem Hause des Großindustriellen zur Welt kommt, ist für sein gesamtes Leben von entscheidender Bedeutung. Die wirtschaftliche Lage bestimmt die Erziehung, bestimmt die Berufswahl, bestimmt die Wohnungsverhältnisse und zahllose andere Dinge, die für das Kind und für seine Entwicklung von Wichtigkeit sind. Über die Bedeutung der *politischen Verhältnisse* für das Leben des Kindes und seine Entwicklung brauche ich in einer Zeit wie der unseren, in der die Jugend in einer Weise politisiert wird wie nie zuvor, kaum zu reden. Daß die *religiöse Lebensform* des Elternhauses, die Eigenart des Bekenntnisses dem Kinde einen ganz bestimmten Stempel aufdrückt, mag wenigstens erwähnt werden.

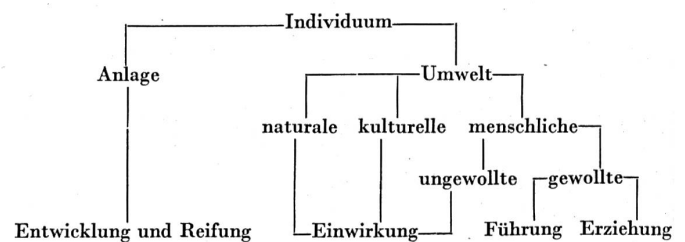
Die *Menschen* wirken vom ersten Lebensstage auf das Neugeborene. Sie sind es nicht nur, die es nähren, pflegen und kleiden, sie beschäftigen sich mit ihm, sprechen zu ihm, reichen ihm Spielsachen, verwöhnen oder vernachlässigen es. Wir wissen, wie groß die Bedeutung der geistigen Verfassung der Eltern, ihrer seelischen Einstellung zueinander, zum Kinde, zu anderen Kindern ist, wir wissen, wie sehr die Stellung des Kindes in der Geschwisterreihe die geistige Eigenart des Kindes prägt, von wie großer Bedeutung Erzieher und Lehrer sind.

Die Zahl der von Menschen ausgehenden Einwirkungen ist eine sehr große, und unter ihnen befinden sich auch diejenigen, die wir als *Erziehung* zu bezeichnen pflegen. Um deren Wesen und Bedeutung klar hervortreten zu lassen, gilt es, sie gegen die anderen Formen der vom Menschen ausgehenden Einflüsse abzugrenzen. Zunächst einmal müssen wir zwischen gewollter und ungewollter Einwirkung unterscheiden. Kein Zweifel, daß die Erziehung zu den *gewollten* Einwirkungen gehört. Viel mannigfaltiger als diese sind die *ungewollten* Einflüsse. Wo Menschen irgendwie miteinander in Berührung kommen, da wirken sie aufeinander, mag diese Berührung auch noch so kurz und oberflächlich sein. Allein schon die Anwesenheit eines zweiten Menschen in dem gleichen Raum, in dem jemand sich aufhält, beeinflusst seinen Seelenzustand, ja mehr noch, schon die Erwartung eines anderen Menschen, der Brief, den wir von ihm empfangen, wirkt. Das *Zusammenleben* der Menschen, insbesondere das

Zusammenleben auf so engem Raum, wie es in der Familie der Fall ist, ist auch ganz abgesehen von aller Erziehung von großem Einfluß. Es war insbesondere die Psychoanalyse, die mit der Entdeckung des Ödipuskomplexes, d. h. der eigentümlichen Form der Bindungen, die zwischen Kind und Eltern bestehen, die ungeheure Bedeutung der zwischenmenschlichen Beziehungen für die Lebensgestaltung jedes einzelnen aufgedeckt hat, auch ganz abgesehen von der Erziehung. Sehr viel mehr noch betont die Individualpsychologie die Bedeutung der sozialen Umwelt, der soziologischen Situation für die Entwicklung des Kindes.

Wir sagten bereits: Erziehung ist eine Form *bewußter* und, so können wir hinzusetzen, planmäßiger Einwirkung. Aber doch nicht jede Form bewußter und *planmäßiger* Einwirkung ist schon Erziehung. Wir können hier vielmehr in der Hauptsache zwei Formen unterscheiden. Bei der ersten handelt es sich darum, daß bestimmte Ideen dem Menschen nahegebracht werden, um bestimmte Wünsche und Vorstellungen in ihm zu erregen, wie dies etwa für die Reklame oder für die politische Beeinflussung, die von der Erziehung durchaus verschieden ist, gilt. In diesem Falle sollen die Menschen dahin geführt werden, gewisse Gegenstände zu begehren und zu kaufen oder politischen Anschauungen ihre Zustimmung zu geben. Wir können hier von *Führung* sprechen. Im anderen Falle hingegen handelt es sich darum, daß der Mensch zwar auch beeinflusst wird, aber in der Absicht, daß er selbst dabei gewinne, auf eine *höhere Stufe des geistigen Lebens und der Entwicklung* gehoben und gebildet werde. Nur in diesem Falle können wir von *Erziehung* sprechen.

Vergegenwärtigen wir uns noch einmal, von welchen Faktoren das Schicksal des Menschen abhängt, so ergibt sich also das folgende Schema. Aus ihm ist zugleich ersichtlich, daß die Erziehung nur einen Faktor neben anderen Faktoren darstellt und daß ihrer Wirkung daher Grenzen gesetzt sind. Oft wirken die anderen Faktoren der Erziehung entgegen, nur sehr selten wirken sie alle in dem gleichen Sinne wie sie. Ein Blick auf unser Schema zeigt uns, daß die *Macht der Erziehung eine begrenzte* ist. Das darf uns aber in keiner Weise entmutigen, im Gegenteil uns den Antrieb geben, zu versuchen, die Erziehung so einzurichten, daß sie den aus den verschiedenen Quellen stammenden Schädigungen entgegenwirkt.



Erziehung stellt also eine Form *gewollter und planmäßiger Einwirkung* eines Menschen auf einen anderen dar. Diesen Erziehungsbegriff müssen wir nun noch etwas näher zu umschreiben suchen.

Was den Menschen vom Tier unterscheidet, ist in erster Linie die Tatsache, daß er eine *Kultur* besitzt; diese ist in langer Entwicklung geworden und wächst ständig. Der Einzelne findet sie bei seinem Eintritt in das Leben vor, sie

soll erhalten, von einer Generation an die andere weitergegeben werden. Sie kann aber nur erhalten werden, wenn sie immer wieder in die Seelen erlebnisfähiger Menschen eingebildet wird. Diesem Prozeß der Hineinbildung dient die Erziehung, die man somit nicht mit Unrecht als *Fortpflanzung der Kultur* bezeichnet hat. Erziehung dient also der Kulturerhaltung. Dies ist aber nur die eine Seite der Erziehung. Sie ist zugleich, oder vielmehr in erster Linie *Menschenbildung*. Wenn einzig und allein der Mensch die Kultur geschaffen hat, so müssen die besonderen Bedingungen, die dazu erforderlich sind, in ihm bereitliegen: er muß *kulturfähig* sein. Indessen sind die Bedingungen nicht als fertige in ihm gegeben, sondern nur als Anlagen, die innerhalb des persönlichen Lebens entfaltet werden müssen. Diese Anlagen können sich aber nur entfalten, wenn dem Menschen von außen her bereits bestehende Kulturgebiete zugeführt werden, die er in sich aufnehmen kann.

Zu diesem Zweck ist zweierlei erforderlich: zunächst müssen aus der überwältigenden Menge der vorhandenen Kulturgüter diejenigen ausgewählt werden, die besonders geeignet sind, „bildend“ auf den Zögling zu wirken, und die zugleich einen hohen Kulturwert haben: mit anderen Worten: die Auswahl muß nach dem *Kulturwert* und nach dem *Bildungswert* getroffen werden. Zum anderen aber sind viele Kulturgebilde dem Zögling unzugänglich, weil sie etwas Festes, Starres haben, weil sie ihm nicht verständlich sind, sie müssen daher ihm nahegebracht werden, und zwar indem sie in der Seele eines anderen Menschen, des Erziehers, *verlebendigt* werden. Voraussetzung der Erziehung ist somit die *Kultur-erfülltheit des Erziehers*, in dem das Leben muß, was er dem Zögling einpflanzen will, der aber auch nur dann erziehen und wirken kann, wenn er neben der Liebe zur Sache zugleich die Liebe zur Person des zu erziehenden Menschen besitzt, die pädagogische Liebe, und wenn in ihm der Wille lebt, aus dem Zögling das Beste zu machen, was aus ihm werden kann.

Hier erheben sich nun eine Reihe von Fragen. Von der Seite der Bildungsgüter her ist es vor allem dies: welche Kulturgüter sollen erhalten werden, welche haben einen hohen Kulturwert, welchen kommt ein hoher Bildungswert

zu? Daß es sich hier um Fragen handelt, die empirisch nicht mehr entschieden werden können, die sich vielmehr nur im Rahmen einer Weltanschauung lösen lassen, scheint gewiß. Andere Probleme stellt die Individualität des Zöglings. Man kann nicht, darauf wiesen wir ja bereits hin, aus jedem Menschen alles machen, man muß in jedem Falle an das *in ihm Gegebene* anknüpfen und dieses in der Richtung des Höchstmöglichen und Höchstwertvollen zu entwickeln suchen. Nur in einer ihm *adäquaten* Weise vermag der Einzelne die Kulturwerte zu erleben und an ihrer Weiterbildung mitzuarbeiten. Durch diese Arbeit gliedert er sich zugleich in die historische Kulturgemeinschaft ein, in der er lebt.

Aber die Erziehung darf doch, auch wenn sie den kulturellen Gesichtspunkt in den Vordergrund rückt, keineswegs die naturhaften Grundlagen des Lebens vernachlässigen. Nur der gesunde Mensch ist voll leistungsfähig, nur der lebensfrische und lebensfrohe Mensch kann das Maximum dessen leisten, was ihm zu leisten überhaupt möglich ist. Somit können wir das *Wesen der Erziehung* nunmehr wie folgt definieren: Erziehung ist die von Kulturerfülltheit und pädagogischer Liebe getragene Einwirkung des Erziehers auf den Zögling mit der Absicht, den Zögling gesund, lebenskräftig und lebensfroh zu machen, seine Werterlebnis- und Wertgestaltungsfähigkeit von innen heraus zu maximaler Entfaltung zu bringen, um ihn zu befähigen, am Leben und an der Arbeit seiner Kulturgemeinschaft in der ihm adäquaten Weise mitzuwirken.

Mit dem eben Gesagten ist umschrieben, was Erziehung ihrem Wesen, ihrer Idee nach ist. Die konkreten Erscheinungsformen werden sich hiervon immer mehr oder weniger weit entfernen. Betrachtet man die heute gegebene Situation einmal ganz kurz, so will es mir scheinen, als ob an manchen Orten die biologischen Tatsachen eine einseitige Berücksichtigung finden, während die wahrhaft geistige Durchbildung demgegenüber in den Hintergrund tritt. Auch auf geistig-kulturellem Gebiet gibt es Werte, die von aller Zeit unabhängig zu sein scheinen, ewige Quellen, aus denen wahre Bildung immer wieder fließt. Demgegenüber verliert alles Zeitliche und Nur-zeitliche an Bedeutung.

Kleine Beiträge

Bemerkungen zu Paul Häberlins neuem Werk „Das Wesen der Philosophie“¹⁾.

Man soll nie müde werden, auf die großen Erscheinungen der Gegenwart hinzuweisen. In *dieser* Gegenwart tut es besonders not.

Es ist jetzt ziemlich genau ein Vierteljahrhundert verflossen, seit Paul Häberlins geistiges Schaffen einsetzte: Im Jahre 1910 erschien sein zweibändiges Werk „Wissenschaft und Philosophie“. Es stellt eine grundsätzliche Besinnung über Wesen und Kompetenzgrenzen dieser beiden Erkenntnisgebiete dar. Es ist vor allem der Niederschlag der Selbstbesinnung eines Denkers, dessen erstaunliche Produktivität sich fortan in einer unerhörten methodischen Disziplin und mit einer Schärfe des Begriffes vollzieht,

die jeden, der sich ernsthaft in seine Werke hineinarbeitet, in seinen Bann ziehen muß.

Wenn man Häberlins gesamtes Schaffen seit jenem Erstlingswerk überblickt, fallen einem drei Phasen auf, die sich nur wenig überschneiden: Eine erste Periode ist erfüllt von einem dominierenden *pädagogischen* Interesse. Sie wird zur Hauptsache repräsentiert durch drei wichtige Erziehungsbücher: „Das Ziel der Erziehung“, „Wege und Irrwege der Erziehung“ und „Kinderfehler als Hemmungen des Lebens“. Das erste bestimmt Sinn und Wesen alles erzieherischen Tuns. Das zweite ist eine großangelegte Methodenlehre, – ein wahrhaft klassisches Werk. In den „Kinderfehler“ endlich hat Häberlin namentlich den Eltern ein außerordentlich anschaulich geschriebenes und mit vielen Beispielen illustriertes Handbüchlein pädagogischer Fehlerquellen geschenkt. – In die Reihe dieser Erziehungsbücher gehört in gewissem Sinne auch das Werk „Über die Ehe“, – ein Buch

¹⁾ Verlag Ernst Reinhardt, München, 224 S., Geb. Fr. 9.40.