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: 55 (1982)

Heft: [1]

Artikel: Was fordern Sie von der modernen Schule?

Autor: [s.n.]

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-852058

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

Liebe Leser

Wiederum stehen wir am Anfang eines neuen Jahres. Obschon ich nach wie vor Optimist bin und überzeugt, dass die Menschen auch in Zukunft die vielen anstehenden Probleme – Hunger, Umweltzerstörung, Terrorismus, Atomkraftwerke, Jugendkrawalle, Aufrüstung, um nur einige zu nennen – lösen werden, fällt es mir heute aufgrund der allgemeinen Situation nach der Errichtung der Militärherrschaft in Polen schwer, in die Zukunft zu blicken. Wir wenden uns deshalb in die Vergangenheit. Die Schweizer Erziehungsrundschau ist über fünfzig Jahre alt (oder jung). Im Jahre 1928 hat der erste Redaktor und Herausgeber, Dr. phil. Karl Lusser, verschiedene Persönlichkeiten gebeten, ihre Erwartungen an die Schule zu formulieren. Einiges in diesen Antworten wirkt veraltet, das meiste aber ist immer noch aktuell und lesenswert. Die Forderung nach dem Ersetzen des Selektionsprinzipes aufgrund der schulmässigen Intelligenz durch das Prinzip der planmässigen Erfassung und Beurteilung der Gesamtpersönlichkeit des Schülers klingt auch heute noch modern.

Wir beginnen in dieser Nummer mit der Wiederveröffentlichung der Antworten aus dem Jahre 1928.

Haenssler

Was fordern Sie von der modernen Schule?

Welche Erziehungaufgabe 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

Herausgeber/Editeur: Verband Schweiz. Privatschulen / Fédération Suisse des Ecoles privées
Redaktion/Rédaction: Dr. Fred Haenssler, Alpeneggstrasse 1, 3012 Bern, Telefon 031/23 35 35
Druck/Impression: Künzler Buchdruckerei AG, Felsenstr. 84, 9000 St.Gallen, Tel. 071/22 45 44
Inserate/Annonces: Max Kopp, Kreuzstr. 58, 8008 Zürich, Tel. 01/918 01 58, w.k.A. 071/22 45 44
Jahres-Abonnemente / Abonnement annuel: Fr. 30.— / Einzelhefte / Numéros isolé: Fr. 3.—
Erscheinungsweise/Mode de parution: Monatlich/Mensuel

Pestalozzianum Zürich

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. — Die Redaktion enthält sich zunächst eines näheren Kommentars, wird jedoch nach Abschluss der Enquête-Veröffentlichungen zu den einzelnen Antworten Stellung nehmen und das Gesamtergebnis besprechen.

Dr. Schrag, Sekundarschulinspektor, Bern:
Die Beantwortung dieser Fragen stellt sich einfach dar für den Vertreter eines praktischen Berufes: den Arzt, den Juristen, den Ingenieur, den Militär. Aus der Vielgestaltigkeit der Erziehungszwecke ragt für ihn irgendeine Forderung hervor, die sich ihm durch die besonderen Erfahrungen in seiner eigenen Laufbahn oder in der Vorbildung Untergebener aufgedrängt hat. Aus der Gesamtheit dieser Wünsche von Spezialisten wird sich manch wertvoller Fingerzeig für die Fortentwicklung der Schule ergeben. Für den Pädagogen ist die Aufgabe komplizierter. Es bleibt ihm nichts anderes übrig, als das Problem in seiner Totalität, also in mehr allgemeiner Form zu erfassen.
Da drängt sich zuerst die Frage auf: Was verstehen wir unter Schule? Welche Schule ist gemeint? Ist es die Volksschule, einschliesslich Sekundarschule, oder die Mittelschule? Der Pädagoge wird hier keinen Unterschied machen. Er muss alle diese Lehr- und Erziehungsanstalten als Gesamtheit ins Auge fassen.
Die moderne Schule hat dahin zu arbeiten, dass die von ihr entlassenen Schüler *etwas wissen, etwas können und etwas sind.*
Es ist heute keine dankbare Aufgabe, sich über das *Schulwissen* zu äussern. Das Thema ist zu nüchtern, zu wenig anziehend. Unsere pädagogische Welt ist gekennzeichnet durch einen Zug ins Romantische. Darin stecken freilich viele Entwicklungsmöglichkeiten. Das Wesen der Romantik liegt vorab im Gefühl, in einer allgemeinen Grundstimmung, die sich anfangs der Analyse zu entziehen droht. Aber wie sich die Romantik in der Entwicklung des deutschen Geisteslebens zu deutlichen Richtlinien abklärte und befruchtend wirkte auf die Kunst, Literatur und Philosophie, so mögen sich aus der pädagogischen Romantik unserer Tage praktische Richtungen herausschälen, die das Erziehungswerk fördern und erneuern können. Mit einiger Anstrengung gelingt es uns denn bereits, die Komponenten zu erkennen, aus denen die allgemeine pädagogische Grundstimmung von heute hervorgeht.
Diese Grundstimmung wird getragen von dem allgemeinen Wunsche der Erzieher, Eltern und Lehrer, dass an Stelle des Bestehenden etwas Besseres gesetzt werde. Aber aus diesem Wunsche wird nichts, wenn wir nicht die Kraft aufbringen, scharfe Beobachtung und logisches Denken hineinzufügen. Diese Grundforderung wird Pflicht schon beim einfachsten, geschweige denn beim umfangreichen Ver-

such. Jeder Versuch muss bis in alle Einzelheiten wohl durchdacht sein. Bevor wir damit einsetzen, müssen wir zum mindesten die Gewähr haben, dass dadurch der Schüler in seiner Ausbildung nicht geschädigt wird. Ich habe schon Versuche grossen Stils von ihrem Anfang an verfolgen können, denen man von vorneherein einen Misserfolg bedeutenden Umfangs mit Sicherheit vorauszusagen vermochte. Bedenklich sind solche Unterfangen, wenn sich persönlicher Ehrgeiz hinzugesellt, der bekanntlich logischer Ueberlegung hemmend im Weg steht. Ein solches Vorgehen ist unverantwortlich gegenüber der Jugend.

Wenn man heute die eine Aufgabe der Schule hervorhebt, den Schülern einen festen Bestand an Wissen zu übermitteln, so läuft man Gefahr, mit scheelen Augen angesehen zu werden. Entweder bekommt man zu hören, das sei doch selbstverständlich. Blickt man aber in die Praxis, dann nimmt diese Selbstverständlichkeit ein jähes Ende. Oder aber, man wittert die Lernschule, die das Wissen nur so an die Kinder heranbringe. Die eine wie die andere Haltung ist unpraktisch und trotz aller schönen Redeweisen, die sich daran schliessen lassen, unpädagogisch im höchsten Grade.

Es kommt doch in erster Linie darauf an, wie das Wissen erworben wird. Der Forderung, dass es *denkend* erworben werde, stimmen wir freudig bei. Ja, wir erkennen in ihrer Verwirklichung geradezu die Schaffung der Arbeitsschule im tiefsten, geistigen Sinne. Nicht als ob es sich um etwas Neues, der bisherigen Schule Fremdes handelte. Treiben wir Schweizer Lehrer doch die an sich lobenswerte Selbstkritik nicht so weit, uns von in- und ausländischen Schulleuten Rückständigkeit vorwerfen zu lassen! Ein bisschen mehr Selbstvertrauen und Selbstbewusstsein steht uns besser an. Aber darüber sind wir uns klar, dass wir bisherige Formen denkender Schularbeit auszubauen und durch neue Mittel zu vermehren und zu stärken haben. Das denkend erworbene Wissen aber soll auch festgehalten werden; denn es ist wirklich eine Macht; es bietet uns die Anknüpfungspunkte für die weitere geistige Entwicklung.

Das Wissen erlangt einen noch höhern Wert, wenn wir es in ein *Können* überführen. Das Wissen, das nicht irgendwie angewendet werden kann, ist nur halbes oder gar totes Wissen. Darum verlangen wir auch, dass der Schulentlassene etwas *könne.* Etwas! Vieles, meinetwegen, aber ohne Ueberfülle, nur soviel, als was ruhig verarbeitet und nach allen Seiten hin fest verankert werden kann. Darum fordern wir von der modernen Schule dasjenige Mass von Ehrlichkeit, das sie dazu führt, Umfang und Wesen der Lehrstoffe den Kräften der Schüler und der zur Verfügung stehenden Unterrichtszeit anzupassen. Hier haben wir unten, oben und in der Mitte noch manches umzustellen.

Der Pädagoge des 20. Jahrhunderts wird es als eine besonders vornehme Aufgabe betrachten, diejenigen Betätigungsformen zur Geltung zu bringen, die die klarste und deutlichste Anschauung und die wirksamste Anwendung des Wissens gewährleisten. Damit sind wir auf die Betätigung der Hand geführt, auf die verschiedenen Formen, die die neuzeitliche Didaktik für die Elementarschule geschaffen hat, sodann auf Handarbeit für Knaben, Haushaltungsunterricht für Mädchen, physikalisch-chemische Schülerübungen. Aber auch für diese Unterrichtszweige gilt die obige Forderung: wenig, aber recht! Gar gross ist die Gefahr, dass man in diesen Betätigungsformen untergehe, dass man das Kind zu spät zu den abstrakten Arbeitsweisen führe, die in der manuellen Betätigung eine so kräftige Stütze finden. Dieses Uebermass betrachte ich als einen Hauptgrund der langsamen Entwicklung des Arbeitsgedankens im engern Sinn und seiner Anwendung. Lieber ist mir ein Chemieunterricht auf der Sekundarschulstufe, in dem der ein-

zelne Schüler durch ein halbes Dutzend selbständiger Versuche an das Fach herangeführt wird, als einer, in dem der junge Mensch vor lauter Experimenten den Blick auf das Ganze verliert.

Unsere letzte Forderung lautet, dass der Schüler etwas werde, also beim Verlassen der Schule etwas sei. Was soll er denn sein? Eine Persönlichkeit als Trägerin der Humanität, die das äusserliche Ziel der leiblichen (Körpererziehung!) und geistigen Wohlfahrt und die kraftvollste Form des Staatsbürgertums in sich schliesst. — Zur Erfüllung dieses Zweckes soll der junge Mensch erzogen werden. Diese erste Forderung überbindet der Schule Aufgaben, die sich aus den Bedürfnissen des praktischen Lebens herausschälen, aber auch solche, die unmittelbar auf die *Charakterbildung* hinzielen. Denn wohlverstanden, mittelbar hilft jede richtig durchgeführte Schularbeit an der Bildung des Charakters mit. Insbesondere gilt dies auch für diejenigen Schularbeiten, die ausgeprägt sozialen Charakter haben, wie die Handarbeit.

Die Forderung, dass die Schule in erster Linie Charaktere zu bilden habe, ist im Laufe der letzten Jahrzehnte, namentlich nach dem Krieg, immer wieder laut erhoben worden. Sie ist ja sehr alt. Aber da stellt sich sofort die Frage ein: Kann die Schule diese Aufgabe lösen? Ihr stehen genug Mittel zur Verfügung, an dieser Lösung kräftig mitzuarbeiten. Gerade das auf das selbständige Denken gerichtete Lehrverfahren wirkt dabei mächtig mit. Freilich ist Charakter nicht Verstand allein, aber doch auch Verstand, der höhern Zwecken dienstbar gemacht werden soll. Aber soviel ist klar: die Schule allein vermag nicht, Charaktere zu bilden. Vor diese vornehmste Erzieheraufgabe müssen sich Familie und Schule nebeneinander stellen. Darum muss der Pädagoge die Forderung erheben: man arbeite unablässig an den materiellen Grundlagen eines geordneten Familienlebens und an der Ausbildung der Jugend zu erzieherisch einsichtigen Eltern, die zudem der Erkenntnis nicht ermangeln, dass das Glück bescheidene Ansprüche an materielle Güter stellt.

Aber erzieherisch wirken kann die Schule nur, wenn sie den Geist der richtigen Familie zu dem ihrigen macht. Wohl muss der Lehrer als Erzieher über den Kindern stehen, damit er sich zu ihnen herablassen und sie zu sich emporziehen kann. Aber viel mehr als die alte Schule muss die neue vom Vertrauen des Kindes in den Lehrer getragen werden. Die Kinderpsychologie hat hiefür wertvolle Pionierdienste geleistet, und auch der Psychoanalyse, so sehr wir sie als *die* Psychologie ablehnen, darf die Anerkennung nicht vorenthalten werden, dass sie ganz allgemein geeignet ist, dem Erzieher die Augen für die Eigenart des kindlichen Seelenlebens zu öffnen und sein Verantwortungsgefühl für die psychologische Einstellung zu den kindlichen Seelenregungen, insbesondere auch zu den kindlichen Seelennöten, zu stärken. Hier kann die Schule gar oft ersetzen, was dem Elternhause gründlich fehlt.

Greifen wir aus unsern Ausführungen die Hauptsachen heraus, so ergibt sich als erste Forderung an die moderne Schule, Stoffauswahl und Lehrverfahren derart zu gestalten, dass der Gang vom Denken zum Wissen, vom Wissen zur denkenden Anwendung möglich wird. Und die Frage: Welche erzieherische Aufgabe der Schule erscheint Ihnen gegenwärtig als die wichtigste? beantworten wir dahin: Charakterbildung im Hinblick auf den aufgestellten Erziehungszweck.

Zum Schlusse sei bemerkt, dass in den vorstehenden Ausführungen kaum eine Bemerkung aufzudecken ist, die nicht irgendwo in den Werken unserer grössten Pädagogen einen Beleg findet. Und darum können wir die beiden aufgestellten Fragen auch kurz beantworten mit dem Gegenruf: *Zurück zu Pestalozzi!*

Oberstkorpskommandant Wildbolz, Bern:
Ich bin Laie in Schul-Angelegenheiten, habe aber einige Erfahrung in *Erziehungsfragen* mir erworben in 40jähriger Arbeit in unserm Volksheere.
Die Erfolge, die in den letzten 40 Jahren in der Armee erreicht wurden, beruhen darauf, dass wir suchten, in Allem und Jedem auf das *Wesentliche,* das *Entscheidende* uns zu beschränken und alles so *einfach* darzustellen und zu betreiben als nur möglich. — So schufen wir, trotz knappester Zeitzumessung, *Sicherheit* im Wesen und im Handeln.
Viele unserer Schüler sagten uns später, solche Grundsätze hätten sie auch im Berufe zum Erfolge geführt.
Könnte und sollte dieser Leitgedanke nicht auch in der Schul-Erziehung eine Rolle spielen?
In unsern Mittel- und höhern Schulen wird wohl zu Vielerlei und zu Vieles gelehrt, *aber zu wenig erzogen;* — auch scheint mancherorts auf Disziplinierung, auf Selbstzucht zu wenig gehalten zu werden.
So macht denn unsere Jungmannschaft aller Volksklassen — sofern nicht häusliche Einflüsse korrigierend einwirken — so oft den Eindruck einer gewissen Halt- und Direktionslosigkeit. Sie sucht und hat nicht gefunden und viele sind junge Pessimisten!
Könnten diese Erscheinungen nicht zum Teil vom *System der Fachlehrer* herrühren, wobei jeder Lehrer zuerst an Erreichung von Höchstleistung in seinem Fache denkt, über das Andere und Weitere aber naturgemäss hinwegsieht? — So kann ja planmässiger, erzieherischer Aufbau kaum zu Stande kommen.
Es mag wohl sehr schwer sein, in Mittel- und höhern Schulen das System des verantwortlichen *Klassenlehrers, des Klassen-Erziehers* durchzuführen. — Vielleicht scheitert solches Bestreben auch am *Prüfungsvorgang* in den Schulen, der nur Fachwissen feststellt, alles Erzieherische bei Seite, so oft die besten geistigen und sittlichen Werte des Lehrers wie des Schülers gar nicht in Erscheinung treten lässt und gemeinem Strebertum die Tür öffnet. —
Klar ist, dass der erziehende Klassenlehrer nicht alle Fächer seiner Klasse vortragen kann. Aber ihm können doch einige Fächer übertragen werden, in denen das Erzieherische besonders hervortritt, durch welche dieser Einfluss besonders günstig ausgeübt werden kann und die dem Lehrer «liegen».
Fachlehrer übernehmen dann diejenigen Fächer, für welche sehr tiefgreifende spezielle Studien oder Anlagen geboten sind. —
Damit sei nur die allgemeine Idee solcher Gestaltung skizziert, die mancherlei Varianten Raum lässt.
Sollte man nicht zur Ueberzeugung sich durchringen, dass eine auf Hauptlinien sich beschränkende Schulung klarere Beherrschung jedes Gebietes ermöglicht als weitgetriebene Verfeinerung und Detaillierung?
Am besten liesse sich dieser Gedanke wohl am Geschichts- oder Geographie-Unterricht demonstrieren.
Die Spezialisierung ist dann Sache der Hochschulen, der Fachschulen, des Privatstudiums, wo der junge gereifte Mann besser sich zurechtfindet, wenn er dort frisch und lernbegierig herantritt, als wenn er müde und verärgert die Schule verlässt. —
Uns Erziehern der Milizarmee wurde gelehrt, wir sollten einen *festen Rohbau* erstellen, dem vorläufig manche vervollkommnende und bessernde Einrichtung und jede Verzierung fehlt, aber solide müsse er sein, dem Sturme Stand halten!
Wäre nicht vielleicht daraus auch eine Lehre zu ziehen für unsere Schule?

Dr. P. Garnier, Nervenarzt, Zug:
Vom Gesichtspunkte nervenärztlicher Tätigkeit aus antwortete ich auf die Doppelfrage dieser Enquête mit dem Wunsche und der Anregung, es möchten die in den letzten Dezennien erworbenen, wissenschaftlichen Kenntnisse über seelische Entwicklungsvorgänge, in der Praxis der zeitgenössischen Schule stärker berücksichtigt werden.
Das Verständnis für Denken, Fühlen und Handeln des wachsenden wie des erwachsenen Menschen hat seit Ende des letzten Jahrhunderts derartige Fortschritte gemacht, dass der heutige Pädagoge den psychologischen Forderungen vielfach ganz anders gegenübersteht als sein Vorgänger vor kaum einer Generation.
Die Erziehungsaufgaben und Bildungsziele haben sich zwar, im Rahmen der einzelnen Weltanschauungen, an und für sich nur wenig verändert. Nach wie vor soll die Schule, in tunlichster Uebereinstimmung mit dem Elternhaus, dem Heranwachsenden das zum Leben notwendige Rüstzeug übermitteln und denselben durch geistige und körperliche Ertüchtigung zu einer nützlichen und glücklichen Existenz möglichst zu befähigen suchen.
Aber dennoch, welch eine gewaltige Zahl von Erfolglosen, von Schiffbrüchigen! Und zwar denken wir hier nicht in erster Linie an jene Unbegabten, für welche die Mittelschule überhaupt nicht in Frage kommt, sondern an die Erfolglosigkeit so vieler Mittel- und sogar Hochbegabter, die trotz ihrer Intelligenz im praktischen Leben versagen. Es scheinen mir ihrer nicht wenige zu sein; ihre Zahl statistisch zu erheben, wäre eine ungemein interessante Aufgabe. Vielleicht gibt es darüber vereinzelt genaue Erhebungen? Wie dem auch sei, es bleibt jedenfalls für den Lehrer und Erzieher in den meisten Fällen der Kausalzusammenhang zwischen jener Erfolglosigkeit und den am Versagen mitschuldigen Faktoren der Schule völlig unabgeklärt. Dagegen wird vielleicht später einmal der Arzt, und vor allem der Nervenarzt, bei analysierender Untersuchung eines Patienten die ursächliche Verkettung entdecken und gelegentlich den Anteil der Schule an der Entwicklung neurotischer Lebensunfähigkeit nachweisen können.
Nicht als ob die alltäglichen banalen Schulkonflikte, wie sie an jeden Schüler etwa herantreten, bei der Entstehung von Neurosen oder gar Psychosen ausschlaggebend wären, wie das vielfach vom Laien angenommen wird. Vor allem jener Ueberschätzung sog. geistiger Ueberanstrengung, die unter Verkennung tiefer liegender Konfliktsmomente mit Vorliebe angeschuldigt wird, möchten wir in keiner Weise das Wort reden. Aber es ist anderseits nicht von der Hand zu weisen, dass in jede Schulklasse, Jahr für Jahr, ein nicht geringer Prozentsatz nervös disponierter Schulkinder eintritt, zum Teil hervorragend begabt, von denen Einzelne später, infolge nervöser Störungen, den Lebensaufgaben nicht voll gewachsen sind und mehr oder weniger versagen.
Und deshalb steht die neuzeitliche, psychologisch orientierte Schule unter anderm auch vor der Frage, ob und inwiefern der Lehrer, unbeschadet seiner Gesamtaufgabe, bestrebt sein solle, durch geeignete Erziehungsmassnahmen solche folgenschwere Konflikte zu verhüten. Oder, mit andern Worten: Wie kann der Lehrer beim Schüler den Ausbruch nervöser Störungen verhindern?
Wer mit den Forderungen des kindlichen und jugendlichen Geltungsbedürfnisses, vom gesunden Ehrgeiz angefangen bis hinauf zur sog. Herrschsucht, aber auch mit den andern positiven und negativen Erscheinungen des Seelenlebens einigermassen vertraut ist, dem wird eine richtige individualpsychologische Wertung der einzelnen Charaktere weniger Schwierigkeiten bereiten, und er wird manchen gefährdeten Schüler rechtzeitig erkennen und ihm helfend zur Seite stehen kön-

nen. Dass ein solcher Erfolg in hohem Masse von der Persönlichkeit des Lehrers und dem bei ihm vorhandenen Feingefühl abhängt, bedarf keiner besondern Betonung. Es kommen jedoch hier auch andere Faktoren in Betracht, die mehr vom Schulsystem selbst und von dessen Organisation abhängig sind, so z. B. die Vermeidung jeder Ueberbürdung des Lehrers, die besonders bei ausgesprochenem Verantwortlichkeitsgefühl bei ihm selbst nervöse Konflikte verursachen kann und welche ihm die persönliche Fühlungnahme mit den einzelnen Schülern erschwert, sodann das Kleinklassensystem überhaupt, eventuell mit verschiebbaren Gruppen für einzelne Fächer (Bewegliche Klassen), und endlich die organisierte Zusammenarbeit des Lehrers mit den jeweiligen Erziehern und dem Schularzt. In dieser Richtung dürften sich die Erziehungsmöglichkeiten der kleineren privaten Bildungsanstalten sowie der Internate besonders bewähren, vor allem bei Schülern mit ausgesprochener nervöser Veranlagung, ganz abgesehen davon, dass oft schon die blosse Versetzung, der Milieuwechsel, einen prophylaktischen oder sogar heilsamen Einfluss auszuüben vermag.
Dieser Vorsorge auf psychischem Gebiet, als einem wesentlichen Zweig der gesamten Schulhygiene, sollte gerade die Mittelschule, welche die meist gefährdeten Altersstufen der Entwicklung und Reife umfasst, den zeitgenössischen Fortschritten entsprechend, vermehrte Beachtung schenken.

Dr. H. Hanselmann, Leiter des heilpädagogischen Seminars der Universität Zürich: Im Hinblick auf alles das, was in den letzten zehn Jahren von der Schule von so vielen Seiten her gefordert wurde und wird, fällt es mir nicht leicht, auch noch zu fordern. Ich fühle mich im Gegenteil zunächst verpflichtet, zu danken unseren Vätern, die unsere Volksschule geschaffen haben, zu danken aber auch all denen, die das kostbare Erbe heute opferwillig mehren. — Die Schule muss heute fast an allem Schuld sein; ob nun ein Einzelmensch im Leben versagt oder ob die menschliche Gemeinschaft Schäden und Mängel aufweist, fast immer schimpft man zuerst über die Schule. Wir tun damit aber ein offenbares *Unrecht,* weil wir von der Schule mehr verlangen, als was sie auf Grund ihrer heutigen Bestimmung und der heutigen Organisation tatsächlich leisten kann.
Vieles von dem Schimpfen kann aber gar nicht anders aufgefasst werden denn als Flucht vor der eigenen Verantwortlichkeit. Wie die Eltern schlecht erzogener Kinder die Schuld immer anderswo suchen, als bei ihnen selbst, so sind auch ganze Klassen, Kreise, Stände und Parteien, vor allem die «Weltverbesserer» unter ihnen, immer wieder zuerst darauf aus, andere für das verantwortlich machen zu wollen, was sie selbst nicht haben zustande bringen können.
Die *Volksschule* kann nicht alles! Sie kann erstens nicht den Eltern die Verantwortung für ihre Kinder abnehmen. Sie kann nicht die Eltern ersetzen und ist darum nicht eine Versorgungs- und Bewahranstalt von Kindern für sechs Stunden am Tage. Sie kann den Eltern nicht die Pflicht abnehmen, Erzieher, vor allem aber Selbsterzieher zu sein. Erziehung beginnt vor dem Schuleintritt und hört nicht auf mit dem letzten Schultag; denn ein Kind wird nicht mit sechs Jahren geboren und wird nicht reif dadurch, dass es vierzehn oder fünfzehn Jahre alt wird.
Zweitens kann die Schule nicht aus der Zeit fliehen und darum nicht dem jeweiligen Zeitgeist entgehen. Sie kann also auch nicht verantwortlich gemacht werden für Sünden wider den menschlichen Geist, die durch die Erwachsenen am Kinde begangen werden infolge von Irrglauben und Mangel an Verantwortlichkeitsbewusstsein.

Die Volksschule kann drittens nicht allen, sondern nur dem Durchschnitt aller Kinder dienen. Das ist ihre Bestimmung und ihr gemäss wurde sie organisiert. Alle Kinder, die vom Durchschnitt erheblich nach oben oder unten abweichen, kommen in der Volksschule scheinbar oder wirklich zu kurz. Dennoch würde ich die «Hochbegabten» in der Volksschule belassen. Einerseits ist es mit dieser Hochbegabung zumeist so, dass sie eine einseitige Talentierung ist. Weises Zurückhalten und Umleiten der Interessen erscheint mir im Gegensatz zu einer treibhausartigen Forcierung ein Gebot der Nerven- und Geisteshygiene zu sein. Anderseits sind sie für den tüchtigen Volksschullehrer nie zu hochbegabt und auch nicht zu gut für die Volksschule. Sie sind die nötigen Vorrösslein am Klassenwagen, die recht geleitet, dem ganzen Fuhrwerk der Schule frohes Geläut und muntern Trab bringen. Gerade bei überdurchschnittlich Begabten ist die frühzeitige Betonung des sozialen Momentes zur Bekämpfung des Individualismus besonders notwendig. Wo jedoch «Begabtenschulen» eingerichtet werden, empfehle ich als Hausspruch die Mahnung Pestalozzis: «Aber Du lebst nicht für Dich allein auf Erden!» —

Mit grosser Besorgnis muss es aber erfüllen, Kinder in der Volksschule zu haben, die durch individual (körperlich-seelisch) oder sozial (durch das Milieu) verursachte Entwicklungshemmungen dem Unterricht dauernd nicht zu folgen vermögen oder ihn dauernd stören. Es sind die «dummen» und die «bösartigen» Kinder, sinnesdefekte, schwachsinnige und seelisch abwegige. Die Auswirkung ist eine dreifach folgenschwere. Für die «normalen» Kinder werden sie zum Bleigewicht und zum schlechten Beispiel. Dem Lehrer nehmen sie von der besten Kraft für die Hauptaufgabe; sie verleiten ihn nicht selten zur Anwendung falscher Mittel allen gegenüber. Und wenn sich ein Lehrer zu der vom ganzen Stande zuerst und zumeist bedauerten Ueberschreitung des Züchtigungsrechtes hinreissen lässt, so sind fast immer die «dummen» oder «bösen» Kinder die Veranlassung. Das entwicklungsgehemmte Kind aber hat den grössten Schaden. Es kommt zu kurz, weil an ihm die Aufgabe nicht nur eine schulische, unterrichtliche, sondern vor allem eine erzieherische ist. Es muss in der Schule mehr bekommen als Kenntnisse und Fertigkeiten, es muss leben lernen. Was an ihm in dieser Hinsicht während der Schulzeit versäumt wird, bleibt für immer versäumt und wirkt sich individual und sozial höchst ungünstig aus.

Das vollentwicklungsfähige, das sogenannte normale Kind hingegen holt selbst weitgehend nach, was die Schule ihm nicht gibt. Gewiss, es geschieht oft auf Umwegen, oft sehr spät, und Viele müssen durch Schaden klug werden. Aber ein vollentwicklungsfähiges Kind ist fast nicht umzubringen, vor allem nicht durch mangelhaften oder gar verkehrten Schulunterricht. Ein gesundes Kind lässt sich auch nicht überbürden. Ich halte es beinahe mit Zinzendorf: «Ich habe die Leute glücklich geschätzt, die in ihrer Jugend nicht just zu Tode geschlagen wurden, aber doch eine rauhe Erziehung gehabt haben, weil die sanfte Erziehung wohl gute Seelen, aber keine Helden zuwege bringt.»

Das anormale Kind aber ist weitgehend selbsthilflos, es kann nicht selbst verbliebene Lücken füllen, es kann nicht durch Schaden klug werden, sondern wird vom Leben nur geschädigt und schädigt direkt und indirekt die Gesellschaft. So habe ich also doch eine Forderung: *Entlastung der Volksschule vom entwicklungsgehemmten,* dem sinnesdefekten, geistesschwachen und seelisch abwegigen *Kinde und Erziehung desselben in Sonderklassen und Anstalten.* — Dankbar sei anerkannt, dass die grossen Schulgemeinden diese Forderung zum Teil schon erfüllt haben. Aber für das Land und besonders für unsere kleinen Berggemein-

den muss die sicher schwierige, aber sicher auch mögliche Lösung noch gefunden werden. In der Viehzucht und in der Industrie sind viel schwerere Aufgaben gelöst worden.

Eine ähnliche Frage und Schwierigkeit besteht für die *Sekundar- und Mittelschulen.* Die geistesschwachen Kinder der schwereren Grade sind zwar bereits ausgeschieden, aber die vorübergehend oder dauernd seelisch abwegigen, die gefühls- und willensgestörten treffen wir auf dieser Stufe sehr zahlreich an. Vorübergehende Trübungen und Leistungsschwankungen verursacht die Pubertät. Wir können aber das Reifwerden nicht abschaffen und nicht verbieten. Wir können nichts machen, weil wir machen lassen müssen. Dennoch kann die Schule, das heisst der Lehrer etwas sehr Wichtiges tun. Ich spreche keine Forderung, sondern vielmehr eine Bitte aus: Wir wollen nicht schimpfen, wenns gärt und stürmt, weil gären muss, was Wein werden will, weil Sturm im Frühling dem Fruchtboden wohl tut. Das Reifwerden ist wie das Geborenwerden und wie das Sterben, jeder Mensch muss es selbst durchmachen. Aber wir können liebend und hilfsbereit dabei stehen, statt achtlos an Heiligem vorbeizugehen, statt zu schimpfen oder zu jammern.

Dauernde Störungen im Gefühls- und Willensleben, Zerstreutheit, Haltlosigkeit, Verstimmtheit, Stimmungsschwankungen jäher Art, Undiszipliniertheit, Faulheit, Lügen, Stehlen, sexuelle Verfehlungen usw. beeinträchtigen die Leistungsfähigkeit des Mittelschülers dauernd. Soll nun diese Schulgattung ausschliesslich nur die Leistung, resp. Nicht-Leistung beurteilen oder darf sie die Persönlichkeit des Schülers, die individualen und sozialen Umstände, unter denen er leistet oder versagt, wesentlich mit in Betracht ziehen, und wie weit darf sie es? Ein grosser Prozentsatz nachmals bedeutend gewordener Männer und Frauen, Dichter, Denker, Künstler, Erfinder, Entdecker, Industrieller und anderer, ist bekanntlich zufolge einer auffälligen Jugendzeit aus den Mittelschulen ausgeschieden worden, eben weil nicht die Persönlichkeit, sondern ausschliesslich die Leistung beurteilt worden war. Und wieviele sind durch die Ausschliessung zugrunde gegangen, wieviele sind wegen ihrer Schwererziehbarkeit überhaupt nicht in die Mittelschule gekommen?

Meine zweite Forderung betrifft daher die Sekundar- und Mittelschulen und lautet: *Ersetzung des reinen Selektionsprinzipes im Sinne des trügerischen Massstabes der schulmässigen Intelligenzleistung durch das Prinzip der planmässigen Erfassung und Beurteilung der Gesamtpersönlichkeit des Schülers in erzieherischer Einstellung seitens der Schule und der Lehrerschaft.* — Wo die Erfassung der Persönlichkeit, des Menschen im Schüler seelische Abwegigkeit aufdeckt, soll eine heilpädagogische Beratung der Lehrerschaft, des Schülers und der Eltern erfolgen und eine spezialärztliche Behandlung nötigenfalls ermöglicht werden. —

Meine dritte Forderung steht mit der zweiten im Zusammenhang, aber ich richte sie nicht an die Schule, sondern an die Menschen dieser Zeit, an die Gesellschaft: *Abkehr vom einseitigen Verstandeskultus, Aufwertung, Erziehung und Kultivierung des Gefühlslebens!* Lasst uns wieder Menschen werden! Denn nicht die Intelligenz, allein oder nur wesentlich, macht den Menschen zum Menschen. Der Charakter wird entscheidend bestimmt durch die Beschaffenheit des Gefühls- und Willenslebens. Der ethisch wertvolle Charakter aber vermag allein den Einzelnen in der Gemeinschaft und damit die Gemeinschaft selbst wirklich zu fördern. Die menschliche Seele ist eine lebendige Drei-Einheit von Fühlen, Wollen und Denken.

Jede Ueberwertung einer der drei Seiten des Ganzen führt zur Einseitigkeit, stört die seelische Harmonie und das Gleichgewicht und wirkt sich als soziale Unzulänglichkeit aus.
Wir «modernen» Menschen sind durch den Verstandeskultus ganz und gar einseitig und unharmonisch geworden. Wir leben und leiden in einer Gefühlshungersnot, die uns in den übervollen Kinos, in den leeren Kirchen, im Jazz, im Mystizismus so vieler Bewegungen und in «verkappten Religionen», in der falschen Wertung der Frau — und schliesslich schauderhaft anschaulich in der Tatsache begegnet, dass der Weltkrieg möglich war. Wir treffen jene Hungersnot nach gefühlsmässigem Erleben auch in den Schulen an, die, je «höher» sie sind, umso mehr zum Gefrierraum des kindlichen und jugendlichen Gefühlslebens werden. In den Hochschulen wird in dieser Hinsicht wirklich der Höchstpunkt erreicht, wenn etwa die Satzungen einer Universität ausdrücklich betonen, dass das Institut mit den menschlichen Angelegenheiten des Studenten nichts zu tun hat. Sollen wir uns wundern, dass Studenten ihre menschlichen Angelegenheiten dafür auf dunklen Irr- und Abwegen erledigen?
Wir wollen aber nicht die Schule verantwortlich machen für die Sünde wider den menschlichen Geist. Wir haben die Schule, die wir verdienen. Wir sind verantwortlich. Lasst die Schule wieder menschlich werden. Schafft weiten Raum der Erziehung des kindlichen und jugendlichen Gefühlslebens. Lasst uns den Kindern Brot statt Steine geben. Ein grosser Teil der Lehrerschaft geht lange schon mühsam genug und mit traurigem Herzen den dürren Weg des Verstandes. Viele sind zur Umkehr bereit. Die andern, die nur Unterrichtsbeamte sein wollen, sind dagegen nicht einmal gute Verstandesbildner, denn wären sie wirklich klug, würden sie dem Schulehalten wahrlich bessere Geschäfte im Reich des Verstandes vorziehen.
Wir wollen wieder das ganze Kind, den Menschen im Kinde zur Schule schicken dürfen, nicht nur ein paar Hirnwindungen und Basalganglien! Erst dann können wir auch fordern, dass die Schule, das heisst der Lehrer uns das ganze Kind bilden und vor allem sein Gefühlsleben erziehen hilft. Die Mittel und Wege zu dieser neuen Schule liegen freilich nicht in der Einführung eines neuen Schulfaches, denn neue Schulfächer sind so oft schon Gräber für Ideen geworden.
Unsere Forderung sei zu hoch? Wir haben aber viel Schwierigeres, z. B. den Weltkrieg, auch organisiert. Er sei die letzte Konsequenz des Intellektualismus gewesen, ist unser Trost. Unsere Hoffnung ist, dass wir mit der Erziehung der Kinder nun beginnen, bevor wir am Abgrund der Gefühlsverödung oder der heillosen Verwirrung der Gefühle schaudernd stehen. Die heisse Stickluft mystischer Ueberschwänglichkeit, die uns aus so vielen modernen Bewegungen entgegenweht, mahnt uns deutlich genug daran, dass es hohe Zeit ist, unsere Kinder hinzuweisen auf den Urgrund des Gefühls, zur göttlichen Liebe. —
Aber eins sei zum Schlusse wiederholt: Unsere Schulen sind eine Aufgabe, kein Hindernis. Sie sind auch schon ein guter Anfang; dafür lasst uns dankbar sein. Sie können aber noch viel mehr und besser werden; dahin lasst uns streben aus Liebe zum Kinde, aus einer Liebe, zu der auch wir berufen sind und die uns selbst trotz allem trägt und einst zur ewigen Harmonie führt.

Fortsetzung folgt