

Zeitschrift: Neue Wege : Beiträge zu Religion und Sozialismus
Herausgeber: Vereinigung Freundinnen und Freunde der Neuen Wege
Band: 2 (1908)
Heft: 4

Artikel: Zur Schulreform
Autor: Liechtenhan, R.
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-131750>

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: 14.01.2026

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

Gottes in der Welt gesichert. Gottesvergessenheit ist Verkenntnis des Kinderverhältnisses der Menschheit gegen den allgemeinen Vater, Verlust der warmen, dankenden Brudergefühle. Gottesvergessenheit ist das größte Unglück der Welt, ist verlorener Kindersinn, der alle Vaterversicherung vernichtet. Wiederherstellung des Kindersinns—der Menschheit gegen Gott den Vater ist Erlösung der verlorenen Gotteskinder auf Erden. Der Mann Gottes, der den warmen Glauben an die Kindschaft Gottes der Welt mit Leiden und Sterben wiederherstellt, ist der Erlöser der Welt, es ist der geopferte Priester des Herrn, es ist der Mittler zwischen Gott und der verlorenen, Gottes vergessenen Menschheit. Seine Lehre ist reine, Gerechtigkeit bildende Volksphilosophie, sie ist Offenbarung Gottes des Vaters an das verlorene Geschlecht seiner Kinder Sehen Sie den Gesichtspunkt, in welchem ich Jesu Lehre Bedürfnis der Welt glaube, sehen Sie den Grund meiner Behauptung, daß alle Erleuchtung, die nicht auf den Glauben unserer Religion gebaut ist, beim Volk auf Thronen und beim Pfuslug nur so weit wirken werde, als die Überwindung nicht zu groß, den Grund meiner Behauptung, daß Religion und Glauben die einzige Weltweisheit des Volkes, die einzige reine Quelle wahrer allgemeiner Nationalerhebung zur Größe und inneren Volksstärke. — Das ist meinem Herzen der wichtigste Brief, den ich in meinem Leben geschrieben.“ *)

(Brief an Tselin.)

Rageth Ragaz (Maladers b. Chur).

Zur Schulreform.

Bei der Lektüre von Schilderungen aus alter Zeit will leicht ein wohliges Gefühl selbstgerechter Befriedigung über uns kommen, wie herrlich weit wir es doch gebracht haben. Aber schnell stellen sich wieder bescheidenere Stimmungen ein, wenn wir uns aussmalen, wie wohl einst unsere Nachkommen über den Anfang des 20. Jahrhunderts urteilen; werden sie nicht gerade so über uns lächeln, wie wir über die Zeit, da der Großvater die Großmutter nahm? Das gilt für das soziale Gebiet, es gilt auch für das pädagogische. „Wie konnte man nur so unmethodisch vorgehen?“ fragen wir uns etwa angesichts der Erzählungen von Gotthelfs „Leiden und Freuden eines Schulmeisters“ oder gar von Thomas Platters Selbstbiographie. Wird man nicht vielleicht in gar nicht so ferner Zeit mit

*) Auf Wunsch des Verfassers soll diese „Rede Pestalozzis“ an unsere Zeit“ in den „Neuen Wegen“ vorläufig verstummen. Später wird noch eine Darstellung der Ansichten Pestalozzis über Kirche, Predigt, Pfarrer u. s. w., sowie eine abschließende Betrachtung folgen.
Die Red.

demselben Gruseln dieselbe Frage in bezug auf unser Schulwesen aufwerfen?

Tatsache ist, daß der „Schulmeister“, der die Herbart-Ziller’sche Pädagogik für das Ende aller Weisheit ansieht, schon gegenwärtig sichtete in das Kabinett der komischen Figuren hinüberzurutschen beginnt. Hat eine Zeitlang in der Romanliteratur der Pfarrer die Rolle des Greises, der sich nicht zu helfen weiß, gespielt, so muß neuerdings auch der Lehrer dafür herhalten. Vollends in den Kreisen der Fachleute wird das Gefühl immer allgemeiner, daß etwas anders werden müsse. Wird nicht immer offener zugegeben, daß für viele Kinder der Eintritt in die Schule den Beginn eines Verdummungsprozesses bedeutet? Daß oft diejenigen, die im späteren Leben das Größte geleistet haben, in der Schule unbrauchbar gewesen sind? Geben die Resultate der „pädagogischen“ Rekrutprüfungen nicht alljährlich Gelegenheit, die Gründe für den Mißerfolg der Schule hervorzufinden? Liegt die Schuld in der Unfähigkeit der Lehrer? Jeder Stand hat seine unfähigen Vertreter, aber die sind doch nimmermehr der Durchschnitt; der Fehler kann nicht an den Personen allein liegen, er ist im System zu suchen. Erzieher von Gottes Gnaden können trotz ihm Vortreffliches leisten, aber leider sind sie nicht so dicht gesät.

Das Gefühl dieser Reformbedürftigkeit ist jedenfalls maßgebend gewesen, als die Pestalozzigesellschaft Zürich als Redner für die Pestalozzifeier am 12. Januar den Münchener Schulrat Dr. Kerschensteiner engagierte. Seine Rede ist im Februarheft der ausgezeichneten Zeitschrift für pädagogische Reform „Der Säemann“ erschienen. Wir suchen ihren Gedankengang kurz zu skizzieren.

Der Fehler der bisherigen Schule liegt vor Allem darin, daß sie Lern- und Buchschule, nicht Arbeitsschule ist; sie ist nicht dem gesamten Seelenleben des Kindes, sondern nur seinem Intellekt angepaßt, sie entwickelt nur seine rezeptiven Kräfte und läßt die produktiven verkümmern; sie ist nur aufs Hören, auf das passive Hinnehmen von fremdem Wissen eingerichtet, während dem Wesen der Kindheit regste Aktivität entspricht, und ihr wird in der Schule mit ihrem Stillesitzen, Hören und Schweigen Gewalt angetan. Zwar gewöhnen sich viele auch daran, aber „anstatt mit wirklichen Dingen umzugehen, lernen sie mit ihren Schatten zu verkehren; an die Stelle der Erfahrungswelt tritt das Buchwissen mit den Ehrenkränzen, die ihm die Schule windet, in ihrer Wert schätzung; an die Stelle der einstigen fühlenden Unternehmungslust auf ungebahnten Entdeckerpfaden tritt das wackere Arbeiten auf eingeeübten und eingefahrenen Geleisen, an Stelle des Beobachtens, Forschens und Zweifelns das Schwören auf die Worte des Meisters.“

Kerschensteiner ist nun nicht so weichlich, daß er alle Arbeit, die nicht der Neigung des Schülers entspricht, ausmerzen wollte. Er betont den hohen charakterbildenden Wert des Zwanges, auch gegen

die Neigung pflichtgemäß zu arbeiten. „Was aber unsere heutige Schule dem Kinde, wenn es ins Leben hinübertritt, nicht mitgibt, was sie weit mehr verkümmern lässt, als fördert, das sind gewisse aktive Charakterzüge, die die meisten Kinder im Keime schon hatten, als sie in die Schule eintraten, den Mut der Selbstständigkeit, den Mut der Selbstbehauptung und der Unternehmungslust, den Mut, Neues und Ungewohntes anzugreifen, die Lust zu beobachten und zu prüfen und vor allem, aber nicht um seiner selbst willen, zu arbeiten, nicht bloß, um selbst zu wachsen, um die Andern zu überflügeln, um Sieger zu werden im wilden Kampf des Lebens, sondern auch um die eigenen reichen Kräfte hilfsbereit Allen zur Verfügung stellen zu können, Allen, die ihrer bedürfen.“

Deshalb muß aus der bloßen Lernschule eine Arbeitsschule werden, die sich an die Spielschule der ersten Kindheit anschließt. Sie braucht zuerst ein reiches Feld für Handarbeit, Betätigung nicht allein für die intellektuelle Seite der menschlichen Anlage. Sie braucht Arbeitsgebiete, die womöglich irgendwie mit den Arbeitskreisen der Eltern zusammenhängen, „damit die Fäden, die die Schule spinnt, nicht täglich abreißen, wenn das Kind die Schultasche vom Rücken nimmt.“ Sie braucht ferner Arbeit im Dienste der Mitschüler, welche ihrem Gewissen den Grundsatz einprägt, „daß der Sinn des Lebens nicht herrschen, sondern dienen ist.“ Nicht bloß den Kindern einige Fertigkeiten beizubringen, welche bisher in der Schule nicht erworben wurden, ist der Zweck der Arbeitsschule, sondern die Erziehung zu einer Einordnung des Einzelnen in das Ganze, Erziehung zu den sozialen Tugenden. „Wir brauchten sie (die Arbeitsschule), weil nicht das Buch der Träger der Kultur ist, sondern die Arbeit, die hingebende, sich selbst aufopfernde Arbeit im Dienste der Mitmenschen oder einer großen Wahrheit.“ Sie bietet auch den großen Vorteil, daß der Begabte und der Unbegabte neben einander und einander in die Hände arbeiten und die Freude des Gelingens empfinden können. Hier erst ist wirkliches Individualisieren möglich. Es kommt hier vor, daß Kinder, die in der bloßen Lernschule zurückbleiben, ihre intellektuell besser begabten Mitschüler weit übertreffen und dadurch ein Selbstvertrauen und einen Schuleifer gewinnen, wovon auch die Kopfarbeit ihren Vorteil zieht.

Kerschensteiner erzählt nun von den Fortschritten, die er in München durchführen konnte: Schulküchen, Schulgärten oder doch Topfpflanzenkultur in der Schule, Holz- und Metallverarbeitungs-Werkstätten, völlige Umnäzung des Zeichenunterrichts, wo an Stelle der geometrischen Figur und des abstrakten Ornamentes die Gegenstände der Natur und des täglichen Lebens treten, Laboratorien für Physik und Chemie. Er bespricht auch die Schwierigkeiten, die diesen Reformen im Wege stehen, die Unfähigkeit, sich von uralten Anschauungen und Gewohnheiten frei zu machen und die höheren Kosten. „Aber alles Gute kostet eben mehr wie das Mittelmäßige.“ Doch die

Mehrkosten sind nicht so hoch wie man glaubt und sind die Sache wohl wert.

Kerschensteiners Grundsätze treffen in der Hauptfrage zusammen mit den Bestrebungen unseres Mitarbeiters Prof. Dr. J. G. Hagmann in St. Gallen. Auf seine Schriften zur Schulreform seien alle diejenigen hingewiesen, welche sich für die Sache interessieren, sei es, daß sie ihnen einleuchtet, sei es, daß sie Bedenken haben. Hier ist systematisch angefaßt, was naturgemäß eine Festrede nur andeuten konnte. Grundlegend ist die Schrift: „Zur Reform eines Lehrplans der Volksschule“, 2. Aufl., St. Gallen, Fehr'sche Buchhandlung. 80 Cts. Die Folgerungen für die Seminare werden gezogen in „Zur Frage der Lehrerbildung auf der Volksschulstufe“ (ebenda), während eine dritte Broschüre „Das Sonderklassensystem in neuer Beleuchtung“ (ebenda) an dem sogenannten Mannheimersystem scharfe Kritik übt. In erfrischender Weise zieht Hagmann gegen die abergläubischen Dogmen der pädagogischen Orthodoxie zu Felde; Schulreform sagt zu wenig, seine Forderungen laufen eher auf eine Schulrevolution — man denke nicht gleich an Barrikaden und Bomben — hinaus. Seine ganze Satire gießt er aus über den grundlegenden Aberglauben, den an das Lehrpensum. Man geht nicht aus vom Wesen des Kindes, sondern von dem Ziel der Anforderung, welche die oben anschließenden höhern Lehranstalten an die Volksschule stellen, oder einer „allgemeinen Bildung“. Auf dieses Ziel hin werden die Kinder dressiert von Anfang an, und zwar sollen alle Kinder auf denselben Weg und in derselben Zeit an dieses Ziel geführt werden, Begabte und Unbegabte, wobei sich erstere schauerlich langweilen und letztere überbürden. Im Einzelnen wird diese Herrschaft des Pensums zum Abrichten auf die große Komödie genannt Examen. Dieses Lehrziel ist durchaus intellektualistischer Natur. Nein, der einzige Maßstab der Schule soll sein „die Natur des Schülers und einzige Aufgabe der Schule, das Kind in seiner Entwicklung während der Schulzeit zu fördern, nicht mit Rücksicht auf äußere Anforderungen, sondern zu gunsten seiner Selbstständigkeit“. Mit dem wirklich Elementaren soll begonnen werden, und das ist einzig der Anschauungsunterricht, aber betrieben an wirklichen Naturobjekten und Kunstgegenständen, nicht bloß an Bildern. Und elementar sind dem Kinde die Totalvorstellungen, nicht die logischen Bestandteile, in die sie der Verstand zerlegt, also nicht die gezogene Linie, der gesungene Ton, der gesprochene Laut, sondern das Pferd, das gezeichnet wird, das Lied, der geäußerte Gedanke; ich glaube, hier hat Hagmann den Finger auf einen besonders tiefen Missgriff gelegt. Der Anschauungsunterricht nach Hagmanns Methode will die Beobachtungsgabe und das Sprachvermögen ausbilden; daran sollen sich Übungen anschließen, und zwar Spielen und Turnen für den Körper, Zeichnen und Handarbeiten für Auge und Hand, Sprechen und Singen fürs Ohr. Wie aus diesen elementaren Übungen, denen die ersten Schuljahre reserviert sind, Lesen, Schreiben und Rechnen hervorgehen soll, sehe man bei Hagmann selbst

nach. Er hofft, wie mir scheint mit Recht, daß damit der Ueberbürdung Abbruch getan wird, ohne daß man den Schüler mit Anstrengung verschont, da erst hier individuelle Behandlung den Gaben entsprechend möglich wird und die Arbeit den produktiven Trieben wirklich entspricht. Für die Lehrerbildung will Hagmann das Kennenlernen der Kindesseele — nicht durch Unterricht in Psychologie, sondern durch Umgang mit Kindern — in den Mittelpunkt stellen, weshalb mit dem Seminar nicht nur eine Uebungsschule, sondern eine Kinderanstalt (Waisenhaus) verbunden sein soll. Die Broschüre über das Mannheimer System (Sonderklassen, sog. Förderklassen für Minderbegabte) zeigt, wie dessen gute Gedanken sofort in das Gegenteil umschlagen, da an der Grundlage der intellektualistischen Lernschule nichts geändert wird. Es ist dringend wünschenswert, daß die Hagmann'schen Forderungen überall bekannt gemacht, studiert und diskutiert werden.

Als eine Frucht der gezeichneten Bestrebungen begrüßen wir das Cirkular, das der Vorstand des städtischen Schulwesens, Dr. Mousson, an die Lehrerschaft von Zürich richtet. Er fordert diejenigen Lehrer, die zu Versuchen in den genannten Richtungen bereit sind, auf, sich zu melden und einen genauen Plan ihrer Reformversuche vorzulegen. Er kann ihnen hiefür den Beifand der Schulbehörden, die Gewährung der Hilfsmittel und Befreiung von einzelnen Vorschriften gewähren. Es ist sehr zu begrüßen, daß hier einmal versucht wird, über den Zustand des bloßen Theoretisierens hinaus zu kommen. Wir sind auf das Ergebnis der Versuche gespannt und hoffen, daß einzelne Mißfolge, die natürlich nicht ausbleiben können, den Mut zu weiterem Fortschritt nicht lähmen.

R. Liechtenhan.

Optimismus.

... Ein Mensch muß das Uebel verstehen und die Traurigkeit kennen, ehe er sich als Optimisten bezeichnen und erwarten darf, daß andere diese seine innere Ueberzeugung als begründet anerkennen.

Ich weiß, was Uebel ist. Ein- oder zweimal habe ich mit ihm gekämpft und eine zeitlang seine erstarrende Wirkung auf mein Leben verspürt; daher spreche ich aus Erfahrung, wenn ich behaupte, daß das Uebel keine schlimmen Folgen hat, sondern nur eine Art geistiger Gymnastik ist. . . .

... Die Welt ist mit dem Guten besät; aber wenn ich meine heitere Ansicht nicht in das praktische Leben übertrage und meinen eigenen Acker damit bestelle, kann ich kein Körnchen vom Guten ernten. . . .

... Zweifel und Misstrauen sind nur der Schrecken einer furchtbaren Einbildungskraft, die ein standhaftes Herz besiegen und über die ein großer Geist hinwegschreiten wird. . . . Der Wunsch und der Wille, zu arbeiten, ist an sich schon Optimismus. . . . Ordnung ist Optimismus. . . . Der freudigste Arbeiter im Weinberge mag ein Krüppel sein. Wenn ihn auch die andern übertreffen, so reisen doch auch alsjährlich in der Sonne für ihn volle Trauben. . . .

Ich möchte gerne eine große und edle Aufgabe erfüllen; aber meine vornehmste Pflicht und Freude ist es, auch niedrige Aufgaben so zu behandeln, als ob sie groß und edel wären. . . .

(Aus Helen Kellers „Optimismus“, von einer Leserin der „Neuen Wege“ zusammengestellt.)