

Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 40 (1953)
Heft: 13: Sondernummer übermüdete Schüler

Artikel: Zur Frage der Überbürdung am Gymnasium
Autor: Vonlanthen, Adolf
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-534389>

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: 28.03.2026

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

leicht vermehrte Ruhe und stärkende Nahrung — vielleicht regelmäßigere Lebensweise — vor. Vergiß auch nicht, Dich über die Lektüre und die Möglichkeit heimlich im Bett zu lesen, zu erkundigen. Auch könnte es nichts schaden, über die Kameradschaft etwas zu erfahren. Bei all diesen Erkundigungen mußt Du aber vorsichtig sein. Eltern kennen ihre Kinder oft schlecht und ihre Erziehungsfehler noch schlechter. Über Familienkonflikte erfährst Du oft nichts. Wenn alles zu keinem Ergebnis führt, bleibt nur der eine Weg ruhiger Beobachtung, und wenn es gelingt, der Weg über das Vertrauen des Kindes. Er ist vielleicht bei seelischen Konflikten der einzige. Er will aber mit großer Vorsicht betreten sein. Vielleicht genügt es für lange Zeit, daß das Kind weiß, wir glauben an seinen guten Willen und wir wollen ihm helfen. Vielleicht geht dann auf einmal ein Türlein auf, wenn wir wach und in Liebe darauf warten.

Aber damit ist schulisch wenig erreicht, wirst Du mir sagen, und die Noten muß ich doch machen, und die Frage der Promotion

ist damit nicht gelöst, eher komplizierter gemacht, weil ich zu viel weiß und meine Gerechtigkeit gefühlsmäßig beeinflußt ist. Das stimmt schon. Aber ist denn das die Hauptsache? Ist es nicht mehr, wenn wir einem jungen Menschen in einer schweren Lage nicht unrecht tun, sondern helfen. Wenn Du das Vertrauen wirklich gewonnen hast, so wird eine solche Schülerin sogar begreifen, daß es besser ist, eine Klasse zu repetieren, daß Du ihr keine besseren Noten machen kannst. Es sind nicht die Zahlen an sich, die einen jungen Menschen zerbrechen können, sondern das vernichtende Urteil, das damit verbunden ist.

Und nun nur mutig weiter in der Arbeit! Wenn das Forschen nach den Ursachen der Ermüdungserscheinungen Dir die Kinder näher bringt, dann ist schon viel erreicht, wenn Du auch nicht alles herausfindest und nicht jedem helfen kannst. Glaube mir, die Mühe lohnt sich.

Mit herzlichem Gruß

Deine

Elisabeth

ZUR FRAGE DER ÜBERBÜRDUNG AM GYMNASIUM

Von Prof. Dr. Adolf Vonlanthen

Was Adalbert Stifter vor bald hundert Jahren mit prophetischem Blick vorausgeschaut hat, ist Wirklichkeit geworden: »Unsere Zeit erscheint mir als eine Übergangszeit, nach welcher eine kommen wird, von der das *griechische und römische Altertum* weit wird übertroffen werden. Wir arbeiten an einem besonderen Gewichte der Weltenuhr, das den Alten, deren Sinn vorzüglich auf Staatsdinge, auf das Recht und mitunter auf die Kunst ging, noch ziemlich unbekannt war, an den *Naturwissenschaften*. Wir können jetzt noch nicht ahnen, was die Pflege dieses Gewichtes für einen Einfluß haben wird auf die Umgestaltung der

Welt und des Lebens . . . Welche Umgestaltungen wird aber erst der Geist in seinem ganzen Wesen erlangen? Diese Wirkung ist bei weitem die wichtigste . . . Aber es wird eine Abklärung folgen, *die Übermacht des Stoffes wird vor dem Geiste, der doch endlich siegen wird, eine bloße Macht werden, die er gebraucht*« (Nachsommer, Das Fest).

Im Hinblick auf die Schulen könnte man füglich weiter fragen: Welche Umgestaltung wird aber erst das humanistische Gymnasium in seinem ganzen Wesen erlangen? Denn es möchte doch einerseits an den bewährten alten Bildungsgütern und an seinem Bildungsideale festhalten, und ander-

seits möchte es den immer dringlicheren Forderungen einer neuen Zeit nachkommen. Hierin liegt der eigentliche Grund für all das, was wir heute stoffliche Belastung und Überbürdung nennen. »Wir sprechen von quantitativer Überbürdung, wenn der Schüler entweder zu viel Stoff aufnehmen oder zu viel Zeit und Kraft auf die Erledigung seiner Schulaufgaben verwenden muß; qualitativ überlastet ist er, wenn die Art der Anforderungen durch die Schule oder ihre Höhe seine Leistungskraft andauernd übersteigt« (Max Zollinger).

Die Klage über dieses fast nicht zu heilende Übel ist eigentlich alt. Die »Überbürdung« wird übrigens nicht selten zu einem willkommenen Anlaß zur Kritik an der höheren Schule, an ihren Lehrern, die am Übel schuld sein sollen.

Und doch hat man in Gymnasiallehrerkreisen seit Jahrzehnten nach einer Lösung des schwierigen Problems gesucht. Schon 1867 bemühte sich der Verein Schweizerischer Gymnasiallehrer (VSG, gegründet 1860) um eine Reduktion der Fächerzahl und um eine Stoffbeschränkung in den verschiedenen Fächern. Der an der Jahresversammlung 1868 in St. Gallen vorgelegte Plan zielte auf eine starke Konzentration des Gymnasialunterrichts um die alten Sprachen ab. Die Stundentafel sah durchschnittlich 31 Wochenstunden vor. Bei der Aussprache wehrten sich jedoch die Vertreter der Naturwissenschaften im Interesse der künftigen Mediziner. Auch in den folgenden Jahren wurde die Forderung vermehrter Konzentration bei jeder Gelegenheit betont. Damals schon kam man immer mehr zur Überzeugung, daß eine gewisse Fächerzahl nötig sei, und daß sich die erwünschte Konzentration im Lehrer selbst vollziehen müsse. Die Lehrpläne von Schrag (1906) und von Robert Keller (1916) wollten durch Einführung von Wahlfächern eine stoffliche Entlastung der Schüler herbeiführen. An der Jahresversammlung des VSG 1915 in Baden stellte Prof. Dr. Groß-

mann in seinem Referate die Frage: »Wann wird man einsehen, daß die stets zunehmende Ausdehnung des Unterrichtsstoffes die geistige Frische und das Heranreifen einer vertieften Bildung erschwert?« Seit dem Referate von Dr. Albert Barth an der Tagung des VSG 1916 in Baden ist die Forderung einer vermehrten Konzentration und eines zentralen Arbeitsgebietes für jeden Gymnasialtypus nicht mehr verstummt. Die Frage lautet im Grunde immer gleich: »Wie kann am Gymnasium eine gewisse Universalität der Realbildung mit der Totalität der Formalbildung verbunden werden?« Diese allgemeine Frage enthält vier Unterfragen; eine Fächer-Frage, eine Stoff-Frage, eine Lehrer-Frage und eine Schüler-Frage.

Eine Fächer-Frage.

Man wird nicht müde, auf die Verfächerung und auf die damit verbundenen zentrifugalen Kräfte hinzuweisen, die jede tiefere Bildungsarbeit beeinträchtigen. Kann man die Fächerzahl reduzieren? Dr. Albert Barth stellte 1919 Lehrpläne auf, in denen er sich auf 8 wissenschaftliche Pflichtfächer beschränkte. Dafür aber mußte er z. B. in der obersten Klasse des mathematisch-naturwissenschaftlichen Gymnasiums die zweite Fremdsprache opfern. Sicher bedeuten die 10 wissenschaftlichen Fächer für das Gymnasium eine starke Belastung und Zersplitterung. Nicht nur das Vielerlei der Fächer und die große Zahl von Schulstunden an sich erschweren die tiefere Bildungsarbeit, sondern das damit verbundene Vielerlei von Hausaufgaben; gerade diese führen leicht zu einer Überbürdung der Schüler. Niemand wird aber ernstlich daran zweifeln, daß ein Minimum von Fächern an einer Schule, der es trotz allem auf eine vernünftige Universalität der Bildung (was beileibe nicht Enzyklopädismus bedeuten soll!) ankommt, notwendig ist. Sowohl als Vollschnle der Persönlichkeit wie als Vollschnle der Universität kann ihrer das Gym-

nasium nicht entraten. Es wäre falsch, die Verfächerung lediglich auf die eidgenössische Maturitätsordnung zurückführen zu wollen. Nach den eidgenössischen Vorschriften werden in der obersten Klasse 6 wissenschaftliche Fächer vorgeschrieben, in der zweitobersten 7. So bleiben die Gymnasien ziemlich frei, sie haben aber andere Fächer, die sie zur Erreichung des Bildungsziels als unentbehrlich betrachten, beibehalten, so etwa die Philosophie an unseren katholischen Lyzeen; wieder andere wurden im Laufe der Zeit notgedrungen hinzugefügt, so etwa die Buchhaltung.

Ist unter den gegebenen Umständen an eine wesentliche Reduktion der Fächer- und Stundenzahl kaum zu denken, so ist in letzter Zeit des öfters eine bessere hierarchische Abstufung der Fächer nach ihrer bildungsmäßigen Wichtigkeit und der damit verbundenen Belastung mit Hausaufgaben gefordert worden. Die den verschiedenen Typen entsprechenden Kernfächer sollten gegenüber den Nebenfächern ein stärkeres Gewicht erhalten. Neben den obligatorischen Fächern sollte es auch wahlfreie geben. Hier nun tritt die eidgenössische Maturitätsordnung hindernd in den Weg. Von einer besseren Rangordnung und von der Wahlfreiheit verspricht man sich aber einerseits eine stoffliche Entlastung der Schüler, andererseits eine gründlichere Bildungsarbeit in jenen Fächern, für die der Schüler eine besondere Eignung und Neigung hat. Die sogenannte offene Form der Oberstufe brauchte ja trotzdem nicht so weit zu gehen, wie sie im »Kastalien« des Dichters verwirklicht ist: »Gerade diesen vielseitig Interessierten läßt die Behörde, wenn sie nicht etwa geradezu ins Bumeln geraten, eine beinahe paradiesische Freiheit; der Schüler mag nach Belieben sich in allen Wissenschaften umsehen, die verschiedensten Studiengebiete miteinander vermischen, sich in sechs oder acht Wissenschaften gleichzeitig verlieben oder von Anfang an sich an eine engere Auswahl

halten.« (Hermann Hesse, Das Glasperlenspiel, 1. Bd. S. 171.)

Dr. Albert Barth hatte in seinen Vorschlägen zur Neugestaltung der Maturität (vgl. sein Buch, Die Reform der höheren Schulen in der Schweiz, 1919) für jeden Typus vier Zentralfächer vorgeschlagen.

Für Typus A:

Muttersprache
2. Landessprache
Lateinisch
Griechisch

Für Typus B:

Muttersprache
2. Landessprache
Lateinisch
3. Fremdsprache

Für Typus C:

Muttersprache
2. Landessprache
Mathematik
Naturwissenschaften

Nach den heute geltenden eidg. Reglementen (vgl. die VAM = Verordnung über die Anerkennung von Maturitätsausweisen durch den schweizerischen Bundesrat vom 20. 1. 1925) haben die Schulen, die den Maturitätsausweis ausstellen, in erster Linie den Unterricht in der Muttersprache und in einer zweiten Landessprache gründlich zu pflegen. Im übrigen sollen sie charakterisiert sein dadurch, daß sie die geistige Reife der Schüler durch die besondere Pflege folgender Fächer zu erreichen suchen.

Typus A: des Lateinischen und Griechischen.

Typus B: des Lateinischen und der modernen Sprachen.

Typus C: der Mathematik und der Naturwissenschaften.

Selbst wenn die Gymnasien alle üblichen Schulfächer beibehalten, so bedeutet das für den Schüler noch keine Überbürdung. Dies allerdings nur unter der Bedingung, daß sie, mehr als es gemeinhin geschieht, zwischen den Kernfächern und Nebenfä-

chern unterscheiden, vor allem in bezug auf die Hausaufgaben.

Eine Stoff-Frage

Mit dem Wissenschaftscharakter aller Gymnasialbildung ist eine große Gefahr verbunden: die Überschätzung der Intellekts und damit des kontrollierbaren Wissens. Auch hier hat man wohl etwas zu leichtfertig die Schuld der eidg. Maturitätsordnung in die Schuhe geschoben, indem man die Stoffprogramme, die doch von Art. 16 der VAM ausdrücklich als »eine in freier Weise zu benützende Wegleitung« bezeichnet werden, bis in alle Details als verbindlich ansah. Man vergaß dabei, daß selbst diese Programme sehr oft nur von Elementen, Grundzügen, Hauptregeln und ausgewählten Beispielen sprechen und es den Lehrern überlassen, das richtige Maß selbst zu finden.

Aber gerade hier liegt die Schwierigkeit. Für die richtige Auswahl fehlen die allgemeingültigen zuverlässigen Prinzipien. Den Entscheid über die Wichtigkeit oder Nebensächlichkeit des Stoffes trifft letzten Endes der Lehrer selbst. Wie er auch urteilen mag, eines wird im Interesse guter und echter Gymnasialbildung als Selbstverständlichkeit zu gelten haben: Der Stoff ist niemals Selbstzweck, maßgebend muß die ihm innewohnende Bildungskraft sein. Nicht auf das Was kommt es an, sondern auf das Wie; nicht auf das Wissen, sondern auf die Bildung. Nicht jedes noch so interessante Kulturgut ist notwendigerweise auch Bildungsgut für die Jugend. Diese Überlegungen führen den Lehrer zur Einsicht, daß in seinem Fach nicht jeder Stoff Unterrichtsstoff sein kann. Nach der Einsicht muß der Wille zum Verzicht auf fachliche Liebhabereien und zur vernünftigen Auswahl kommen. Er wird sich an das geflügelte Wort Meylans erinnern: *Rudera tollere! Ent-rümpeln! Weg mit allem, was Ballast ist!* Das bedeutet Besinnung auf das Elementa-

re und Wesentliche, auf das, was man »die eiserne Ration« genannt hat. Der verstorbene Professor Paul Niggli, ein guter Freund der Gymnasien, hat diesen Gedanken einmal folgendermaßen ausgedrückt: »Prinzipiell hat der Mittelschullehrer in erster Linie zu fragen: Was ist in meinem Fachgebiet so grundlegend und wesentlich, daß jeder akademisch Gebildete mit ihm bekannt werden muß« (Schulung und Naturerkenntnis, S. 86)? Wie schwer diese Erkenntnis und das Wissen um den bescheidenen Platz des Einzelfaches im Bildungsganzen ist, zeigte die Rundfrage des VSG von 1938 (vgl. 67. Jb. des VSG von 1938). Die 5. Frage lautete: »Halten Sie eine Kürzung des Lehrstoffes in Ihrem Fache zugunsten einer vertieften Behandlung der Grundelemente für möglich und eventuell in welcher Weise?« — Die Antworten stimmten in den *Sprachfächern* fast durchwegs überein: Im Elementaren, d. h. in der Beherrschung der sprachlichen Mittel läßt sich nichts kürzen. Sprachkunde, Stilpflege, Übungen im mündlichen und schriftlichen Ausdruck sollten im Gegenteil vermehrt werden. Was sich kürzen läßt, das sind nach einigen Antworten Lektüre und Literaturgeschichte.

Auch in der *Geschichte* wird die Möglichkeit einer Kürzung zugegeben. Die *Geographie- und Mathematiklehrer* lehnten die Kürzungsmöglichkeit mehrheitlich ab. Die *naturwissenschaftlichen Lehrer* sind in ihrer überwiegenden Zahl überzeugt, daß man am Stoffe abbauen müsse und könne.

Nebst dieser klugen Beschränkung im einzelnen Fache gemäß dem bekannten Römerworte »non multa, sed multum« wird heute mehr und mehr die *Konzentration* im Sinne von Querverbindungen zwischen den verschiedenen Fächern verlangt. Eine wirklich harmonische Gesamtbildung wird nämlich nur dann erzielt, wenn die in den zahlreichen Fächern erworbenen Kenntnisse nicht »Schubladewissen« sind, sondern ein lebendiges organisches Ganzes bilden;

wenn sie durch ein geistiges Band (nicht nur wie die Bücher durch die Schulmappe!) verbunden sind. Im Dienste der Stoffkonzentration stehen die Konzentrationsstage, die Konzentrationswochen und neuerdings die Schulkolonien, wie sie z. B. das Mathematisch-Naturwissenschaftliche Gymnasium von Basel seit 1932 und die Höhere Töchterschule Zürich seit 1946 durchführen.

Das geistige Band besteht aber mehr noch in der Ideen-Konzentration. Es war vornehmlich Otto Willmann, der die geistige Durchdringung aller Bildungsgüter mit denselben weltanschaulichen und die Einzelerkenntnisse ordnenden Ideen verlangte. Zur bloßen Zusammenschau kommt die Tiefenschau. »An Stelle des Fächerhackbratens: Einheit; statt Hast: Ruhiges Besinnen. Keine Breite, dafür Tiefe und damit auch Aufnahme des Stoffes für Lebenszeit und nicht nur für den Augenblick« (Erziehungsdirektor Dr. Schoch im Archiv für schweiz. Unterrichtswesen, 30. Jg. (1944), S. 8).

Die schulischen Versuche einer Stoffkonzentration dürfen aber nicht zu einer entsprechenden Vermehrung der Hausaufgaben, sondern eher zu einer Steigerung der Selbsttätigkeit der Schüler führen. In der Auswertung der Rundfrage 4 von 1938 kam der VSG an der Versammlung von 1940 in Baden zur Annahme folgender These, die allgemeine Gültigkeit beanspruchen dürfte: »Die Hausaufgaben auf einen Tag sollen in den oberen Klassen durchschnittlich nicht mehr als zwei Stunden beanspruchen und auf möglichst wenig Fächer beschränkt werden.« An einem Tag sollten nicht mehr als zwei ganzstündige Klausurarbeiten durchgeführt werden. Die Lehrer haben die Schüler zu zweckmäßiger Arbeit anzuleiten, und zwar in den unteren Klassen im Sinne der praktischen Gestaltung der Hausaufgaben, in den oberen im Sinne eines freieren Arbeitens auf längere Sicht. Dazu

gehört eine ausreichende Kontrolle der Schülerarbeiten (vgl. 68. Jb. VSG (1940) S. 27).

Gute Erfahrungen scheint man am Mädchengymnasium in Basel mit der sogenannten *Aufgabensperre* gemacht zu haben. Auf jeder der drei obersten Klassenstufen werden je zwei Fächer zu Arbeitsfächern erklärt. »Der Schüler soll während etwa fünf Wochen seine Hauptkraft für die in diesen Gebieten zu leistende Arbeit verwenden. In den übrigen Fächern wird er gleichzeitig durch Aufgabensperre von allen Hausaufgaben befreit. Die Arbeitsfächer können die Lehrer für eine Klasse beliebig kombinieren... Diese Sperre zwingt die Lehrer der aufgabellosen Fächer zu einem heillosen Stoffabbau und veranlaßt sie, mit den Schülern in der Stunde selbst zu repetieren« (Redaktor Gruner im Gymnasium Helveticum 1947, S. 114).

Andere Gymnasien (so das Kollegium St. Michael in Freiburg) versuchen es mit dem *Klassen-Aufgabenbuch*. Die Lehrer sind verpflichtet, alle Aufgaben und Klausuren einzutragen. Sie können sich so über die schulische Belastung der Schüler Rechenschaft geben. Ein wirksames Mittel gegen die Überbürdung wird das Klassenbuch aber nur unter der Bedingung, daß die Lehrer die Aufgaben gewissenhaft einschreiben und aufeinander tatsächlich Rücksicht nehmen.

Am meisten beklagen sich die Schüler über die unvermeidlichen *Klausuren und Prüfungen*. Die Lehrer haben dafür zu sorgen, daß sie in vernünftiger und ertragbarer Weise angesetzt werden; denn gehäuft können sie auch den Fähigen überlasten. Wer durch die heutige Schulmaturität überbürdet wird, ist entweder nicht genügend begabt oder er hat vorher zu wenig gearbeitet.

Eine Lehrer-Frage.

Aus diesen kurzen Hinweisen wird zugleich ersichtlich, wie sehr die Frage der

Überbürdung und der damit verbundenen stofflichen Entlastung eine Lehrer-Frage ist. Wo es wirklich eine Überbürdung gibt, da ist vielfach nicht die Schule als solche, sondern der Lehrer schuld. Sei es nun, daß er sich zu wenig Rechenschaft darüber gibt, was ein Durchschnittsschüler leisten kann; sei es, daß er sein eigenes Fach überschätzt; sei es, daß er in der Bewertung der Schülerleistung eine zu große Strenge walten läßt. »Der Mittelschullehrer muß wissen, daß ihm die erzieherische und allgemeine Hauptaufgabe des akademischen Bildungswesens zufällt. Er ist nicht die ‚kleine Ausgabe‘ des Hochschullehrers« (Niggli, *Schulung und Naturerkenntnis* S. 98).

Vom Lehrer hängt es ab, ob das Gymnasium eine Bildungsanstalt bleibt oder zu einer stofflich orientierten Fachschule herabsinkt. In Gymnasien mit stark ausgeprägtem Klassenlehrer-System wird es immer leichter sein, zu einer gewissen Stoff-Reduktion und Aufgaben-Entlastung zu kommen, als an solchen mit ausgesprochenem Fachlehrer-System. Immer und überall gibt es gegen die Überbürdung der Schüler nur ein einziges Mittel: die überragende Lehrerpersönlichkeit, die in engem Kontakt mit den Kollegen und Schülern wirkliche Bildungsarbeit zu leisten vermag.

Eine Schüler-Frage.

Wir haben bisher die Frage der »Überbürdung« von der objektiven Seite her, von der Schule, vom Stoffe und vom Lehrer her zu beantworten versucht; im folgenden soll nun die subjektive Seite, die Schülerseite, erwogen werden. Die Überbürdung ist ihren Auswirkungen nach ja vornehmlich eine Schüler-Frage und eine Schüler-Plage; denn der Schüler ist der Leidtragende. Es genügt nicht, den Blick auf die Programme und auf den Stoff und auf die Lehrer zu richten. Die Überbürdung ist weitgehend eine jugendpsychologische Frage. Und so hätte die Schule endlich einmal

einwandfrei festzustellen, welches Arbeitspensum einem für höhere Studien genügend begabten jungen Menschen zugemutet werden kann. Das setzt einerseits die Zusammenarbeit mit zuverlässigen Ärzten und guten Jugendpsychologen voraus, andererseits aber auch die gelegentliche Rücksprache mit willigen und hinreichend begabten Schülern.

Nun sind allerdings des öftern Rundfragen angestellt worden. In einer verdienstvollen Studie stellte alt Rektor Fiedler schon 1930 fest: »Eine durchschnittliche Überbürdung des Durchschnittsschülers besteht nicht mehr.« In den vergangenen Jahren hat Prof. Max Zollinger ebenfalls in sehr gründlicher Weise Untersuchungen angestellt. Er kam zur Überzeugung, daß die Ursache der Überbürdung am häufigsten beim Schüler selbst liegt: Mangelnde Begabung (für das Gymnasialstudium!); zu viele Nebenbeschäftigungen (Sport, Jugendorganisationen, Privatlektüre, Kino, Theater, Radio); Störungen im affektiven Leben; unerquickliche Familienverhältnisse usw. (vgl. hierzu: Max Zollinger, *Sind die Gymnasiasten überbürdet?* in: »Gesundheit und Wohlfahrt«, Jg. 1948, Heft 10, S. 403—410).

Der Schüler selbst gibt dies im allgemeinen auch zu, wenn er offen ist. Trotzdem ist die Schule nicht von jeder Schuld frei zu sprechen; sie hat sich ihrerseits redlich um die stoffliche Entlastung und um eine wirklich fruchtbare Bildungsarbeit zu bemühen.

Wir lassen einige Schülerurteile folgen. Sie sind einem Schulaufsatz vom März 1953 entnommen. Das Thema lautete: »*Die Kunst, Zeit zu haben*« (Gedanken zum Thema »Überbürdung am Lyzeum«). Es wurde den deutschsprachigen Schülern beider Lyzealklassen (58 Schüler) des Kollegiums St. Michael in Freiburg gestellt und ohne jede Vorbereitung oder Diskussion behandelt. Wir ordnen die ausgewählten Urteile

nach den Gesichtspunkten »Schule« und »Schüler« etwas ein. Die meisten Schüler berücksichtigen übrigens beides.

a) Die Schuld der Schule:

»Man muß schon zugeben, daß der Stoff, den ein Mittelschüler zu verdauen hat, ungeheuer groß geworden ist, und das vornehmlich wegen der Naturwissenschaften. Wenn man bedenkt, wie weit z. B. das Gebiet der Anatomie ist, so kann es einem schon ein wenig kalt über den Rücken hinunterrieseln . . . Dazu kommen Physik und Chemie . . . Absolut neu ist auch die Philosophie, ein sehr schwieriges Fach. Bei einer solchen Fülle ist es wohl möglich, daß dem einen oder andern der Stoff über den Kopf zu wachsen droht und er sich daher zünftig anstrengen muß« (H. Roggo).

»Man hört sagen, das Studiumprogramm des Lyzeums sei überlastet . . . Es mag wahr sein. Ist doch mehr oder weniger das ganze menschliche Wissensgebiet der Lehrgegenstand der höheren Mittelschule. Neben die alten Geisteswissenschaften sind in jüngster Zeit auch die Naturwissenschaften getreten — und haben vom Studienprogramm ihre gebührende Zahl Stunden gefordert. Womit der Schüler neue ungeheure Stoffgebiete zur Bewältigung vorgelegt bekam. Gewiß, keinem aller dieser Fächer (außer vielleicht der Buchhaltung im 1. Lyzealjahr!) kann die Berechtigung abgesprochen werden. Gymnasium heißt nun einmal Allgemeinbildung« (P. Büsser).

»Wenn wir Gymnasiasten heute weniger Zeit haben als einst unsere Väter, so trägt gewiß die Schule auch ihre Schuld daran. Ist es nicht ungeheuerlich, wie die Wissenschaft (vor allem die Naturwissenschaft!) seit etwa dreißig Jahren Fortschritte zu verzeichnen hat! Und da die Schule eben mit der Zeit schreiten muß, wird unser Arbeitsprogramm vergrößert. Neue Schulfächer tauchen auf . . . Mehr Fächer, mehr Schulstunden, mehr Arbeit. Ich glaube

nicht, daß man da viel ändern könnte« (B. Binz).

»In den ersten drei Wochen eines Trimesters haben wir so wenig zu tun, daß uns kaum mehr wohl ist dabei; dann folgen auf die drei mageren drei fette, so fett, daß man in den drei folgenden wieder mit ruhigem Gewissen nichts tut, um dann mit den drei schlimmsten das Trimester abzuschließen. Das gleiche im Kleinen: An einem Tage nichts, am andern zu viel. Wenn ich die Verhältnisse so beschreibe, habe ich vielleicht etwas vereinfacht, übertrieben aber nicht. Daß der Schüler unter solchen Umständen das Gefühl hat, er sei überlastet, ist leicht zu verstehen. Freilich ist das nicht alles. Neben dieser unregelmäßigen Verteilung der Aufgaben sind die Ansprüche der Schule auch im allgemeinen so groß, daß ein Schüler von durchschnittlicher Begabung, wollte er ihnen voll genügen, für anderes kaum noch Zeit fände« (A. Borer).

»Ob die Schule auch irgendwie mitverantwortlich ist? Ich denke ja. Denn sie verlangt heute vom Studenten weit mehr als in früheren Zeiten. Neben die Fächer der klassischen Bildung sind als ebenso wichtige Fächer die Naturwissenschaften getreten, die Mathematik, die Physik, die Chemie, die Biologie, die Geographie. Jedermann sieht, wie dadurch das Schulprogramm überladen wird, sollen nicht die Sprachen, die Literatur und die Philosophie in den Hintergrund treten . . . Es ist für uns ganz ausgeschlossen, zu Hause jedes Fach gründlich zu studieren. Nach meiner Ansicht sollten für gewisse Fächer — nicht für die Hauptfächer, das ist klar — die zwei oder drei Schulstunden genügen« (E. Brülisauer).

»Ich glaube, daß die Aufgaben der Haupt- und Nebenfächer in einem besseren Verhältnis zu einander stehen sollten. Es dürfte nicht vorkommen, daß man für ein Hauptfach weniger lernen muß als für ein Nebenfach« (E. Sieber).

»Ich möchte auf den Kontakt zwischen Lehrer und Schüler hinweisen. Herrscht zwischen Katheder und Bänken eine glückliche Harmonie, dann ist schon vielem abgeholfen« (H. Wenzinger).

b) Die Schuld der Schüler:

»Ist dann vielleicht eine Lösung bei uns selber zu suchen? Ich glaube ja! Ich wenigstens muß zugeben, daß ich die Arbeitszeit besser einteilen könnte, um mehr Freizeit zu haben. Meine Arbeit ließe sich noch mehr rationalisieren... Unsere Aufgabe ist es, in vermehrtem Maße gegen die Ablenkungen anzukämpfen« (B. Binz).

»Der Hauptfehler des Schülers ist wohl sehr oft der Mangel an Konzentrationskraft. Das Leben bietet soviel Angenehmes, daß der Student sich immer mehr von ihm ergreifen läßt. Um kurz zu sein, will ich diese Zerstreuungen nur aufzählen: der Film, der Sport, das Radio, die Zeitung und das Mädchen. Sie alle nehmen viel Zeit weg und belasten daneben noch die Phantasie« (E. Sieber).

»Kurt sitzt am Schreibtisch, schon seit zwei Stunden. Merkwürdigerweise liest er immer auf der gleichen Seite. Ist es so interessant? Es ist das Vorwort zu einem Buch. Was hat denn Kurt getan? Nichts, nur geträumt und sinnlos vor sich hingedöst. Gewiß sind diese Träumer die schlimmsten unter den Zeitverschwendern. Also mach' endlich Schluß mit dem Nichtstun, denn du bist Student« (V. Frei).

»Einen Grund für den Zeitmangel findet man im Umstand, daß viele Studenten sehr umständlich arbeiten« (F. Mauerhofer).

»Mehr Zeit haben wir auch, wenn wir die Arbeit frisch anpacken, sofort ernst machen und nicht die Zeit vertrödeln. In dieses Kapitel gehört auch die bessere Benützung der kleinen Zeitabschnitte« (B. Piller).

»Natürlich muß der Student auch ein Arbeitsprogramm für sich ausarbeiten. Dadurch wird er sich sehr viel Zeit sparen« (K. Berther).

»In allen möglichen Vereinen sollten wir mitmachen, diese und jene Veranstaltung nicht versäumen, daheim fleißig mithelfen und in der Schule nicht im Hintertreffen bleiben: Das ist unser Arbeitspensum! Am meisten beklagen wir uns natürlich über die Schule, über die Aufgaben und Klausuren. Aber bei näherem Zusehen ist weder unsere Zeit noch die Schule an unserem Zeitmangel schuld. Wir können uns selbst an der Nase nehmen und »*mea culpa*« sagen; denn wenn wir zu wenig Zeit haben, sind sicherlich wir die Hauptschuldigen« (H. Inglin).

»Als ich einst über dieses Problem nachdachte, fiel mir die Lösung ein, und ich glaube, daß sie stimmen könnte: Tue deine Pflicht, und du wirst Zeit genug haben. Die Kunst, Zeit zu haben, ist die Kunst der Pflichterfüllung« (E. Hauser).

»Wer immer keine Zeit hat, der ist schon leicht verdächtig... Ich habe Zeit. Manchmal bekomme ich zwar schon einen heißen Kopf vor lauter Stoffandrang, aber die interessantesten Probleme, die an mich herantreten, stimmen mich bald wieder versöhnlich. Mir gefällt es also; gewiß nicht die ganze Schule, aber — mein Studium! Hier, glaub' ich, liegt der Haken« (W. Hegglin).

DAS FAZIT

Von Johann Schöbi

Die Beiträge für unsere Sondernummer sind weit vielseitiger ausgefallen, als sich dies erwarten ließ. Das Problem stellt sich

also nicht ganz so einfach. Dafür ist aber die Tatsache, daß der Ermüdung auch vorgebaut werden kann, nicht deutlich genug