Zehn Bemerkungen zu den Erziehungsthesen des VPM

Autor(en): **[s.n.]**

Objekttyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **80 (1993)**

Heft 3: **VPM : ein Standort? ; "schweizer schule"-Forum : Leitbild "Lehrer/Lehrerin sein"**

PDF erstellt am: **28.04.2024**

Persistenter Link: https://doi.org/10.5169/seals-526954

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.

Ein Dienst der *ETH-Bibliothek*
ETH Zürich, Rämistrasse 101, 8092 Zürich, Schweiz, www.library.ethz.ch

http://www.e-periodica.ch

Redaktion «schweizer schule»

Zehn Bemerkungen zu den Erziehungsthesen des VPM

Im Band IIIa seines Buches «Standort Schule» formuliert der Verein für die Förderung der Psychologischen Menschenkenntnis VPM «Thesen 1991 zu Bildung und Erziehung», die nicht unwidersprochen bleiben dürfen.

1. Für eine sachliche, konstruktive Diskussion

Die Auseinandersetzung mit dem «Verein zur Förderung der Psychologischen Menschenkenntnis» (VPM) hat in letzter Zeit oft sehr polemische Formen angenommen. Wir sind der Meinung, dass eine sachliche Diskussion und Auseinandersetzung notwendig sind, welche die positiven Aspekte der von diesem vertretenen Erziehungskonzeption nicht unterschlägt, gleichzeitig aber dort entschiedenen Einspruch formuliert, wo dies nötig ist. In diesem Sinne verstehen sich die vorliegenden Bemerkungen der Redaktion «schweizer schule» als kritischer, aber zugleich konstruktiver Diskussionsbeitrag.

2. Gegen Vereinseitigung und «Schwarz-Weiss-Denken»

Im Grundsatz fussen viele Thesen des VPM zu Erziehung und Bildung[1] auf wichtigen und unbestrittenen Einsichten des pädagogischen Denkens. Zu kritisieren ist allerdings die Vereinseitigung dieses Denkens, indem ebenso wichtige pädagogische Überlegungen übergangen und andere in «Schwarz-Weiss-Manier» diskreditiert werden.

3. Für eine Erziehung, die auf «Abkürzung des Gehorsams» zielt

Wer möchte zum Beispiel widersprechen, dass die Entwicklung der Persönlichkeit *«in einer zwischenmenschlichen Beziehung, die auf Vertrauen, gegenseitiger Achtung und Gemeinschaftssinn beruht, am besten gewährleistet»* ist? Zweifellos ist es auch richtig, wenn der VPM dafür plädiert, dass jedes Kind Erziehung brauche. Im einzelnen heisst es wörtlich: *«Kinder sind auf wohlwollende Anleitung, behutsame Führung und klare Orientierung durch lebensbejahende Erzieher angewiesen. Sie brauchen diesen Rückhalt, um ihre intellektuellen und sozialen Fähigkeiten voll entwickeln zu können.»* Dennoch fehlt hier ein Nachsatz, welcher ein zweites Moment enthält, das zum Erziehungsbegriff gehört: Schon die geisteswissenschaftliche Pädagogik um Hermann Nohl betonte dezidiert, dass Erziehung zur Mündigkeit und Selbständigkeit des Kindes führen müsse: «Die pädagogische Liebe», so Nohl, «geht auf Abkürzung des Gehorsams, nicht auf seine Verlängerung.»[2] In diesem Sinne muss es dem Kind möglich sein, von Anfang an Selbständigkeit und Widerspruch zum Erziehenden zu erproben. Reibungsflächen gehören zur Erziehung notwendigerweise hinzu, ohne dass der Erzieher oder die Erzieherin immer und automatisch das letzte Wort hat.

4. Für ein Lernen, das mehr als Anpassung bedeutet

In Übereinstimmung mit der modernen Lern- und Verhaltenspsychologie unterstreicht der VPM die Lernfähigkeit des Menschen: *«Wer seine Lernfähigkeit entwickelt, ist in der Lage, sein Leben zuversichtlich anzugehen und in konstruktive, sinnvolle Bahnen zu lenken. Er findet sich in jeder Situation zurecht.»* Auch wir finden es wichtig, dass Schule und Erziehung dem Grundsatz nachleben, wonach es wesentlich darum gehe, das «Lernen zu lernen». Das verschafft dem Kind am ehesten die Möglichkeit, sich auf neues Wissen einzustellen – in einer Zeit, wo die konkreten Kenntnisse immer schneller veralten. Dennoch darf man die damit gegebenen Möglichkeiten, das Kind in konstruktive, sinnvolle Bahnen lenken zu können, nicht überschätzen. Die beste Schule wird es nie erreichen können, dass sich Kinder *«in jeder Situation»* zurechtfinden. Das Lernen zu lernen muss zudem darauf abzielen, auch dann lernfähig zu bleiben, wenn man sich in einer Situation nicht mehr zurechtfindet. «Lernfähigkeit» darf in solchen Fällen nicht allein auf die Anpassungsfähigkeit beschränkt bleiben, sie schliesst auch ein, Situationen auszuhalten oder an deren Veränderung mitzuwirken, wenn dies geboten sein sollte.

5. Für eine Schule, die auch soziales Erfahrungsfeld ist

Die Thesen des VPM legen besonderes Gewicht auf die Leistungsaspekte der Schule: *«Erziehung in unserer abendländischen Gesellschaft soll im Kind die Fähigkeit und die Bereitschaft entwickeln, für sich und für die Gesellschaft angemessene Leistungen zu erbringen. Dies trägt wesentlich zur Stärkung des Selbstwertgefühls des einzelnen und damit seiner Persönlichkeit bei.»* Kompetenzen und Fähigkeiten zu entwickeln, erscheint auch uns ein wesentliches Ziel der Schule. Seit der Reformpädagogik – die ebenfalls einen unverzichtbaren Teil unseres abendländischen Erbes darstellt – wissen wir indessen, dass Schule auch eine Lebensgemeinschaft darstellt: Neben der Erziehung durch die Lehrenden tritt die Erziehung durch den Klassenverband, durch verschiedenste schulische Gruppierungsformen sowie durch die Mitschüler und Mitschülerinnen (sog. peer-groups). In diesem Sinne stellt die Schule ein soziales Erfahrungsfeld dar, das von der Schule verstärkt genutzt werden sollte. Gerade die vom VPM oft ungerechtfertigt angegriffenen Ansätze des Gruppenunterrichts, des Projektunterrichts und anderer individualisierender und differenzierender Unterrichtsangebote erscheinen uns – neben dem Frontal- und Klassenunterricht – unverzichtbar und notwendig für eine ganzheitliche Menschenbildung.

6. Für ganzheitliche Unterrichtskonzepte

Ähnlich negativ wendet sich der VPM gegen kreativitätsfördernde, den freien Ausdruck betonende Unterrichtsformen. Er verwirft solche Konzepte unter dem irreführend verwendeten Begriff der «Gestaltpädagogik» in Bausch und Bogen, da sie die Persönlichkeit «auflösten»[3]. Auch wenn nicht alle in diesem Bereich vertretenen Konzepte unkritisch betrachtet werden dürfen, erscheint es uns prinzipiell positiv, wenn Erziehung als ganzheitlich begriffen wird und die emotionale Seite des Menschen mit in pädagogische Überlegungen einbezogen wird. Wir

verstehen nicht, dass sich der VPM nicht konstruktiv an der Diskussion ganzheitlicher Unterrichtskonzepte beteiligt, sondern einen unheiligen Krieg gegen die vermeintliche Zerstörung der Vernunft durch körper- und gefühlsbetonte Ansätze führt.[4] Besonders stossend ist es, dass er deren Exponenten persönlich[5] angreift.

7. Gegen überzogene Ansprüche an den Vorbildcharakter von Lehrpersonen

Der VPM betont den Vorbildcharakter der Lehrerinnen und Lehrer und die Anforderung an sie, positive Werte unserer Kultur vorzuleben und zu vermitteln. Wörtlich heisst es in den Thesen des VPM: *«Lehrerinnen und Lehrer müssen sich als Erzieher mit ihren menschlichen Unzulänglichkeiten bewusster und intensiver auseinandersetzen als andere. Indem es ihnen so gelingt, tragfähige und verlässliche Beziehungen aufzubauen, tragen sie dazu bei, die ihnen anvertraute Jugend vor den Gefahren unserer Zeit wie Verwahrlosung, Verrohung und Abgleiten in die Drogen zu bewahren.»* Neben den «menschlichen Unzulänglichkeiten» der Lehrerinnen und Lehrer müssten aber auch deren unbestrittene Kompetenzen und Fähigkeiten stärker beachtet werden. Notwendig ist deshalb nicht allein die Auseinandersetzung mit ihren menschlichen Unzulänglichkeiten, sondern die Entwicklung und Erweiterung ihrer Kompetenzen. In diesem Zusammenhang müsste aber auch unmissverständlich festgehalten werden, dass der Vorbildanspruch an Lehrerinnen und Lehrer Grenzen hat. Sonst besteht die Gefahr, dass sich diese durch überhöhte Ansprüche an sich selbst überfordern. Die Schule soll zwar ihren Erziehungsauftrag wahrnehmen, sie muss diesen aber mit vielen anderen Erziehungsmächten teilen. Deshalb wird ihr Beitrag beschränkt sein, den sie bei der Abwehr von Gefahren, wie sie der VPM nennt, leisten kann. Lehrende müssen auch um diese Einschränkung ihres pädagogischen Auftrags auf eine Teilverantwortung wissen, wenn sie ihren Einfluss nicht hoffunungslos überschätzen wollen.

8. Für Respekt vor Werthaltungen der Eltern

Vorbild sein und positive Leitbilder zu vermitteln, wie es der VPM von Lehrerinnen und Lehrern fordert, ist zwar notwendig, aber trotzdem schwierig: Die Massstäbe und Werte sind in einer pluralistischen Gesellschaft nicht mehr immer eindeutig definiert. Andere Erziehungsmächte können unterschiedliche Normen vertreten. Wichtig ist unter diesen Umständen das Gespräch – zum Beispiel mit den Eltern, um eine gemeinsame Grundlage des Erziehers zu finden. Denn wenn Schule und Elternhaus nicht am gleichen Strick ziehen, wird die Verunsicherung noch grösser und es können sich schwere Loyalitätskonflikte bei den betroffenen Kindern ergeben. Genau an dieser neuralgischen Stelle sind denn auch sehr viele lokale Schulkonflikte um den VPM zu lokalisieren: Das *«Einfühlungsvermögen, um die Persönlichkeit der Heranwachsenden differenziert zu erfassen und angemessen auf die individuellen Eigenarten des einzelnen eingehen zu können»*, reicht indessen als Richtschnur pädagogischen Handelns nicht aus. Vielmehr benötigen Lehrer auch ein soziales Einfühlungsvermögen, um die Situation und

die Einstellung der Eltern angemessen einzuschätzen und sie nicht nur unter Druck zu setzen. Indessen muss man den Eindruck gewinnen, dass VPM-Lehrerinnen und -Lehrer Konflikte eher verschärfen, bzw. ihre eigenen Vorstellungen als die einzig richtigen durchzusetzen versuchen und damit ihrerseits übertriebene Reaktionen provozieren.

9. Gegen Verschwörungstheorien

Es ist hinzuzufügen, dass der VPM häufig sehr polemisch argumentiert. So wird in seinen Schriften ein imaginärer Zusammenschluss «neulinker Schulabschaffer»[6] konstruiert, dem nur an der Zerstörung der Schule gelegen sei. Dieser reicht von linken Schulkritikern bis zum Zürcher Regierungsrat, Exponenten der Erziehungsdirektoren-Konferenz und der schweizerischen Lehrerbildungsorganisationen. Es scheint uns indessen unbillig und der sachlichen Diskussion nicht angemessen, den Popanz eines vermeintlichen Machtkartells zu konstruieren, das in der Schweiz die Fäden gegen die «richtige Bildungsauffassung» zieht, wie sie vom VPM anscheinend vertreten wird. Vielmehr muss dieser pauschalen Kritik entgegengehalten werden, dass die vom VPM kritisierten Pädagogen und Bildungspolitiker durchaus unterschiedliche und differenzierte Ansätze vertreten.

10. Für Schulreformen, die demokratisch legitimiert sind

Es ist noch aus einem anderen Grund eine unzulässige Unterstellung, wenn in den Schriften des VPM die Schulreformbestrebungen der letzten Jahre – zum Beispiel: Primarschulfranzösisch, Koedukation im Handarbeitsunterricht, Informatik, Blockzeiten, Tagesschulen, Schulversuche[7] – durchwegs als «linksideologisch» abgetan werden. Diese Reformen beruhen auf Beschlüssen demokratisch gewählter Parlamente, im Fall des «Frühfranzösisch» sogar auf Volksabstimmungen. Vorausgegangen sind breit abgestützte Vernehmlassungen und die Erarbeitung der notwendigen gesetzlichen Grundlagen. Dennoch werden diese Neuerungen undifferenziert als Teil einer Gesamtstrategie zur Umwälzung der Gesellschaft interpretiert, indem Lehrer und Öffentlichkeit über die «eigentlichen» Ziele der Reformer im unklaren gelassen worden seien. Doch diese Konspirationstheorie geht an der Realität vorbei. In einer sich wandelnden Gesellschaft ist es notwendig, dass sich die Schule ständig weiterentwickelt, wenn sie nicht erstarren und verkalken will. Zukunftsgerichtete Überlegungen dazu kommen denn auch aus unterschiedlichsten Kreisen: Wer zum Beispiel als Bildungspolitiker für die Informatik an der Oberstufe eintritt, muss damit nicht automatisch ein Verfechter des gleichfalls gescholtenen «Frühfranzösisch» sein. Solche Verkürzungen sind nicht nur sachlich gesehen absurd. Sie verhindern darüber hinaus eine differenzierte bildungspolitische Diskussion, die nicht im Schwarz-Weiss-Denken befangen bleibt.

Joe Brunner
Silvia Grossenbacher
Heinz Moser
Peter Sieber
Leza M. Uffer

Anmerkungen

1 Wo nichts anderes angemerkt ist, beziehen sich die – kursiv gesetzten – wörtlichen Zitate auf: Thesen 1991 zu Erziehung und Bildung, in: Standort Schule III a, Zürich 1991, S. VII–IX.
2 Hermann Nohl, Die pädagogische Bewegung in Deutschland und ihre Theorie, Frankfurt 1961, S. 139.
3 Vgl. zum Beispiel: Standort Schule, Band I, Zürich 1991, S. 180ff.
4 Standort Schule, Band I, Zürich 1991, S. 212.
5 Vgl. dazu zum Beispiel die Ausführungen über Hilarion G. Petzold, in: Standort Schule, Band I, Zürich 1991, S. 201ff.
6 Vgl. Standort Schule, Band I, Zürich 1991, S. 173.
7 Vgl. dazu: Standort Schule, Band IIIa, Zürich 1991, S. 176ff.