

Volksschullehrer und Psychologie der Reifezeit

Autor(en): **Schneider, Friedrich**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **22 (1936)**

Heft 5

PDF erstellt am: **22.09.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-528428>

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.

Volksschullehrer und Psychologie der Reifezeit

I.

Der Volksschullehrer der Vergangenheit hat sich mit der Psychologie der Reifezeit kaum beschäftigt. Er glaubte das aber auch gar nicht nötig zu haben. Es wirkte da die Lehre von der Phaseneinteilung der menschlichen Entwicklung in Septennien mit, die sich schon bei Hippocrates findet und von da in die mittelalterliche pädagogische Literatur übernommen und bis in die Gegenwart hinein anerkannt wurde: die ersten sieben Lebensjahre sind das Kindesalter, die zweiten sieben Jahre umfassen das Knaben- und Mädchenalter, und daran schliesst sich das dritte Jahrsiebt, umfassend das Jünglings- und Jungfrauenalter, die Reifezeit. Diese fiel also jenseits des Volksschulalters und ging daher den Volksschullehrer unmittelbar nichts an. Auch noch auf andere Weise suchte man darzutun, dass der Volksschullehrer für seine berufliche Tätigkeit keiner Beschäftigung mit der Psychologie und Pädagogik der Reifezeit bedürfe. Man ging bei dieser fragwürdigen Beweisführung vom Wesen der Pubertät aus, das darin bestände, dass der Mensch geschlechtlich reif werde und in die Welt der Erwachsenen hineinwachsen. Die letztere Möglichkeit aber ergäbe sich erst für das Kind mit dem Austritt aus der Volksschule, mit dem dann meistens, durch den Beginn der Lehre oder den Eintritt in Büro oder Fabrik, auch ein totales oder zeitweiliges Heraustreten aus dem Elternhaus verbunden sei. Erst von diesem Moment an könnten sich die seelischen und geistigen Schwierigkeiten ergeben, die mit dem Hin-

einwachsen in die Erwachsenenwelt verbunden und für die Reifezeit charakteristisch seien.

Wir wissen heute auf Grund der Erfahrung und auf Grund exakter Untersuchungen, dass die Reifezeit sich nicht an die alte Phasenaufstellung bindet, dass sich bereits unter den Schülern der Volksschul-Oberstufe, also in der zweiten Phase, Jungen und Mädchen befinden, die mitten in den Wirren der Reifezeit stehen. Wir wissen daher auch, dass die früher vom Volksschullehrer geübte Abstinenz gegenüber jugend-psychologischer Literatur auch vom Berufsstandpunkt aus durchaus unberechtigt war.

Einer meiner Schüler¹ hat vor einigen Jahren durch systematische Einzel- und Dauerbeobachtungen von Schülern der von ihm geleiteten Oberstufe und durch eine Erhebung unter dafür interessierten Kollegen festgestellt, dass sich bereits unter den 12- und 13jährigen Knaben und Mädchen der Oberstufe ein grösserer Prozentsatz Pubeszenten befand. Bei ihm waren es z. B. in den letzten drei Schuljahren mehr als 34%.

Wenn in früheren Jahrzehnten aber auch der Volksschullehrer nicht im Banne der falschen Anschauung gestanden hätte, dass die Reifezeit erst nach dem 14. Lebensjahre beginne, und — vielleicht aus eigener Erfahrung — gewusst hätte, dass auch unter seinen Schülern sich die Symptome der Reifezeit zeigten, so wäre ihm eine sachliche Orien-

¹ Wilhelm Wehnert: „Pubertäterscheinungen im Volksschulalter“; Kölner Diss. 1931.

tierung aus einer Beachtung verdienen jugendpsychologischen Literatur damals doch noch nicht möglich gewesen. Sie ist eigentlich erst nach dem Weltkrieg entstanden. Allerdings erschien bereits 1904 ein amerikanisches Buch, das die Pubertät als psychologisches Aufgabengebiet zeigte: Stanley Hall „Adolescence“.² Ebenso wurden in deutscher Sprache schon vor dem Weltkrieg zwei Vorläufer der spätern jugendpsychologischen Literatur herausgegeben, nämlich 1911 A. Bauer „Psychologie der Jugendlichen“, und ab 1912 die Schriftenreihe „Die Entwicklungsjahre, Psychologische Studien über die Jugendlichen zwischen 14 und 25“, Leipzig. Erst in der Nachkriegszeit erschienen die grossen wissenschaftlichen Werke „Reifezeit“ von Walter Hoffmann, Charlotte Bühler „Das Seelenleben der Jugendlichen“, Ed. Spranger „Psychologie des Jugendalters“ und Linus Bopp „Das Jugendalter und sein Sinn“.

Natürlich fehlte es auch in den vorangegangenen Jahrhunderten in der pädagogischen Literatur nicht an gelegentlichen Ausführungen über die Erscheinungen der Reifezeit. Schon Aristoteles hat in seiner Rhetorik II eine Charakteristik dieses Alters gegeben, und auch bei Quintilian und Plutarch findet man gelegentlich jugendpsychologische Bemerkungen. Das ganze Mittelalter hindurch sind die Ausführungen über die seelische und körperliche Eigenart dieser Lebensperiode sehr dürftig. In der Literatur der Pädagogik des 16. bis 20. Jahrhunderts werden sie häufiger und inhaltsreicher. Eine meiner Schülerinnen ist ihren Spuren nachgegangen und hat sie zusammengestellt³.

² Its Psychology and its Relations to Physiology, Anthropology, Sociology, Sex, Crime, Religion and Education. 2 Bde. New York und London, D. Appleton and Company 1904, letzte Aufl. 1928.

³ Gertrud Schuster „Beiträge zur Psychologie der Reifezeit. Eine Erörterung ihrer Vorgeschichte, ihrer Hauptrichtungen und ihrer Bedeutung für das pädagogische Verhalten“. Kölner Diss., 1933.

Das wichtigste Ergebnis einer eingehenderen Beschäftigung mit der jugendpsychologischen Literatur ist meiner Meinung nach für den Volksschullehrer nicht der Erwerb jugendpsychologischen Detailwissens, sondern die Gewinnung einer richtigen Gesamthaltung gegenüber dem Pubeszenten und seinen Nöten. Gott sei Dank ist es nicht so, als wenn diese Haltung nur auf dem Weg des Studiums der Jugendpsychologie gewonnen werden könnte. Dann hätten die Erzieher ja in den Zeiten, da noch gar keine wissenschaftliche Jugendpsychologie existierte, sie überhaupt nicht gewinnen können. Und auch heute noch müsste man sie jedem Berufspädagogen absprechen, der keine jugendpsychologischen Studien betrieben hat. Die Berufserzieher wie die natürlichen Erzieher, also die Lehrer wie die Eltern, haben sich gegenüber den Jugendlichen in der Pubertätskrise doch häufig richtig einzustellen vermocht, wenn sie von wirklicher Liebe zur Jugend erfüllt und pädagogisch begabt waren, d. h. also, sich in die seelische Eigenart dieses Alters einzufühlen vermochten. Aber vielen fehlten eben diese Voraussetzungen, und sie kamen infolgedessen zu falscher Beurteilung und fehlerhafter Behandlung des Jugendlichen.

Heute ist es auf Grund des vorliegenden wissenschaftlichen Materials leichter, sich die Einsicht in die notwendige pädagogische Haltung zu erwerben. Auf einige Einzelheiten der richtigen pädagogischen Haltung möchte ich im Folgenden eingehen.

1. Die Reifezeit ist die Zeit des körperlichen und geistigen Reifens. Charakteristisch für das körperliche Reifen ist das Eintreten der sogenannten sekundären und primären Geschlechtsmerkmale. Zu den ersteren gehören das Auftreten der Körperbehaarung, die Erhöhung der Hautabsonderung, das Wachstum der Talgdrüsen, das zumal bei Knaben oft zur Entstehung der ausschlagartigen Haut- und Gesichtsfenne führt, die Ausbildung der für beide Geschlechter charakteri-

stischen Körperformen, die Veränderung der Gesichtszüge und der Stimme, die beim Mädchen runder und voller und beim Knaben — nach einer Uebergangszeit, in der die Stimme wie heiser klingt und oft umschlägt — tiefer wird (Stimmbruch). Ausserdem lebt der Pubeszent in einer „Krise der Motorik“, indem er die kindliche Grazie in der Bewegung verloren und die ausgeglichene Bewegungsgestalt des Erwachsenen noch nicht erobert hat. Er selbst fühlt sich in der Schlaksigkeit, Schlaffheit, Steifheit und körperlichen Ungeschicklichkeit oft sehr unbehaglich und erregt durch sein Räkeln und Recken und die schreiende Stimme manches Aergernis und bezieht manchen Tadel. Auch die Formen der Hand und des Fusses ändern sich in charakteristischer Weise, und die Körperlänge nimmt beträchtlich zu.

Neben diesen sekundären Geschlechtsmerkmalen entwickeln sich die primären, d. h. die Geschlechtsorgane werden funktionsbereit. Die Funktionsbereitschaft kündigt sich an beim Mädchen durch die erste Menstruation, beim Knaben durch die erste Pollution.

Die Gesamtheit der körperlichen Veränderungen, die in diesen Jahren vor sich gehen, ist so gross, dass man einen Jugendlichen, den man 2 bis 3 Jahre nicht gesehen hat, oft kaum noch wiedererkennt. Also sogar dann schon, wenn man seine Aufmerksamkeit nur auf diese körperlichen Veränderungen richtet, scheint einem die Bezeichnung der Pubertätszeit als „zweite Geburt“ nicht ganz unberechtigt.

Eltern und Erzieher wissen schon aus der pädagogischen Erfahrung mit dem Kind, dass es — wenn es bloss übermüdet oder unausgeruht oder unpässlich ist — viel schwerer zu behandeln ist, als in normalen Zeiten. Und sie sind meistens gern bereit, es ihm nachzusehen, wenn es sich dann weniger artig und lebenswürdig gebärdet als sonst. Nun kann aber auch der Pubeszent, dessen Körper so tiefgehende Wandlungen durchmacht, nicht als im Normalzustand befindlich be-

trachtet werden. Wenn der Erzieher während dieser Zeit neue Fehler an ihm bemerkt, dann soll er sich die im jugendlichen Körper vorgehende Revolution vergegenwärtigen und sie daher nicht gleich tragisch nehmen, in ihnen nicht Bosheit und Charakterfehler, sondern Entwicklungserscheinungen sehen, die bei richtiger Behandlung mit dem Fortgang der Reifezeit schwächer werden und mit ihrem Ende meistens von selbst verschwinden. Ein Psychologe hat sie als „verwelkende“ Eigenschaften bezeichnet. Bei dieser Auffassung bewahrt sich der Erzieher die nötige Unbefangenheit, kommt nicht so leicht zu einer pessimistischen Beurteilung dieses Alters und gestaltet überhaupt die ganze pädagogische Situation der Reifezeit günstiger.

2. Die körperlichen Veränderungen der Reifezeit sind von individuell verschieden starkem Einfluss auf den seelischen Zustand des Reifenden. Das gilt sogar für die recht harmlosen Veränderungen, die wir als sekundäre Geschlechtsmerkmale bezeichnen. Schon diese können die Pubeszenten beunruhigen und innerlich stark beschäftigen⁴ und recht unglücklich machen, und zwar deshalb, weil sie häufig darin etwas Krankhaftes, etwas, dessen sie sich schämen müssen, etwas, das sie sich nicht erklären können, sehen, und weil sie vielfach auch noch glauben, das, was sie bei sich beobachten, sei etwas, was sich nur bei ihnen zeige, etwas Ausserordentliches. Noch stärker wirken auf diese Jugendlichen die eintretenden primären Geschlechtsmerkmale. Manche von ihnen reagieren mit Unruhe, Erschrecken, ja, mit Angst und Entsetzen auf diese.

Diese nicht selten heftige Beunruhigung ist nur möglich, wenn der Jugendliche auf den Eintritt der körperlichen Veränderungen nicht vorbereitet und über ihren Sinn und ihre All-

⁴ Siehe ihre Darstellung in meinem Vortrag „Das geschlechtliche Reifen als Fortschritt und Hemmung.“ Verlag Stenger, Erfurt. Heft 7 der Veröffentlichungen der Akademie gemeinnütziger Wissenschaften, 2. Auflage.

gemeinheit nicht unterrichtet wurde. Der Erzieher hat es also in der Hand, den Jugendlichen von diesen innern Nöten und Aengsten zu bewahren, wenn er ihn zeitig genug über die in der Reifezeit in dem jugendlichen Körper vorgehenden Veränderungen unterrichtet. Das ist in der Mehrzahl der Fälle bisher nicht geschehen. Gerade auf diesem Gebiet hat sich die geringe praktische Bedeutung des pädagogischen Schrifttums gezeigt, da immer wieder vom verantwortungsbewussten Erzieher verlangt wurde, dass er diese Aufklärungsarbeit leiste. Es geschah aber, trotz unzähliger Aufforderungen, nur in seltenen Ausnahmefällen. Statt dessen entwickelte sich unter den verschiedenen Erziehungsträgern, Eltern, Kirche, Staat, wohl eine Diskussion darüber, wer sie zu leisten habe, die aber unentschieden blieb; und in der Zwischenzeit geschah in der Mehrzahl der Fälle gar nichts.

3. Wir wollen hier diese Frage nicht zu Ende führen, sondern sie einordnen in einen grösseren Problemkreis. Diese so dringend nötige Belehrung über die in der Reifezeit an dem jugendlichen Körper vorgehenden Veränderungen ist ein Teil der sogenannten geschlechtlichen Aufklärung, die seit langem als Bestandteil der geschlechtlichen Erziehung betrachtet wird. Die neuere Pädagogik hat sich von der übertriebenen Auffassung vom Werte der geschlechtlichen Aufklärung zu einer nüchternen zurückgefunden. Wir wissen heute, dass Wissen durchaus noch nicht Tugend ist, daß der die Macht des Geschlechtstriebes durchaus unterschätzt, der glaubt, man könne ihm durch blosse theoretische Aufklärung beikommen, und dass die Aufklärung immer nur ein Teil der geschlechtlichen Erziehung ist. Wir wissen weiterhin, dass auch eine isolierte geschlechtliche Erziehung wenig Aussicht auf Erfolg hat, und daß die beste geschlechtliche Erziehung eine gute Gesamterziehung ist, zu der dann noch „ein eigenes Lenken, häufiger noch ein kluges und vorsichtiges Fernhalten von allem in Betracht

kommt, auf dass diese wichtige Funktion der Arterhaltung nicht zu früh aus ihrem Schlummer geweckt wird“.⁵

Aber andererseits wissen wir doch auch, dass die geschlechtliche Aufklärung im weitesten Sinne unumgänglich nötig ist. Wenn es überhaupt möglich wäre, ein Kind vor der Kenntnis des Geschlechtlichen mit Sicherheit bis zur Adoleszenz etwa zu bewahren, dann wäre vielleicht eine Diskussion über die Notwendigkeit der geschlechtlichen Aufklärung im Beginn der Reifezeit verständlich. Aber diese Möglichkeit besteht ja gar nicht. Eine Verheimlichung des Geschlechtlichen bis zu diesem Alter ist heute gar nicht mehr oder nur in einem seltenen, nicht vorhersehbaren Einzelfalle möglich. Zum mindesten gewinnt das Kind eine Ahnung der Geschlechtssphäre, Bruchstücke geschlechtlichen Wissens. Das genügt, um seine Neugier zu wecken und seine Phantasie anzuregen, aber nicht seinen Wissensdrang zu befriedigen. Infolgedessen beginnt der Jugendliche, häufig mit dem Bewusstsein des Unrechts und der Sünde, nach der vollen Wahrheit zu suchen, wobei dann seine Phantasie dem halben Wissen oft vorausseilt und ihn zu falschen Anschauungen führt. Eines Tages ist er im Besitz der vollen Wahrheit, die dann aber meistens wegen ihrer Herkunft aus einer mehr oder weniger trüben Quelle mit üblen Assoziationen verbunden ist. — So sieht noch die glücklichere Situation aus. Häufig ist aber der Verlauf nicht so; sondern dem Kinde oder Jugendlichen wird „das Geheimnis der Grossen“ von irgend jemand, vielleicht von einem aufgeklärten und früh-verdorbenen Klassenkameraden mit brutaler Nacktheit und Deutlichkeit ohne irgend eine Vorbereitung vermittelt, nicht ohne dass es seelisch stark erschüttert wird und vielleicht sogar dauernden Schaden davonträgt.

Man muss sich also die Unerbittlichkeit der

⁵ „Einführung in die Sexualpädagogik“, 8 Vorträge im Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht. Berlin 1921, S. 148.

Situation klar machen. Die Erzieher haben nur die Wahl zwischen der eben geschilderten Situation und ihren gefährlichen Folgen und der eigenen Uebernahme der Aufklärung, in vorsichtiger und edler Weise, im richtigen Augenblick gegeben. Bei dieser Lage scheint es ausserordentlich erstaunlich, dass die Aufklärung von Erzieherseite so äusserst selten erfolgt. Ich habe im Laufe der Jahre vor vielen hundert Studierenden im Lehrerseminar, der Universität, der Hochschule für Lehrerbildung über die Problematik der Reifezeit gesprochen und dabei häufig durch mündliche oder auch durch schriftliche Befragung mit anonymer Beantwortung festzustellen versucht, wer durch mündliche Aufklärung durch die Eltern oder einen Berufserzieher das geschlechtliche Wissen erhalten hatte. Für die überwiegende Mehrzahl aller Erzieher, das war das Ergebnis, ist dieses Gebiet tabu, und selbst diejenigen von ihnen, die sich auf anderen Gebieten nicht genug tun konnten des Gängelns, überlassen den Jugendlichen auf diesem Gebiete ganz sich selbst und allen damit verbundenen Gefahren.

Das ist umso verwunderlicher, als doch alle Erzieher auch einmal jung gewesen sind und die Pubeszenzenzeit mit ihren Wirren erlebt haben. Aber selbst diejenigen, die unter der quälenden Unwissenheit gelitten, die vielleicht infolge Fehlens jeglicher geschlechtlichen Aufklärung zu geschlechtlichen Unarten kamen oder Beute der Verführung wurden, haben sich vielfach nicht gesagt: „Ich will mich der Sünde, die an mir begangen wurde, nicht gegenüber denjenigen schuldig machen, deren Erziehung mir anvertraut ist.“ Sondern sie haben sich — so befremdlich und paradox dies den kritischen Beobachter anmutet — der allgemeinen Vogelstrausspolitik und Vertuschungspädagogik angeschlossen. — Man sucht nach einer Erklärung für dieses Verhalten. Sicher schrecken viele vor der Aufgabe zurück, weil sie sich ihr nicht gewachsen fühlen, entweder weil sie die Auf-

gabe an und für sich als zu schwer ansehen, oder weil sie selbst noch nicht zur Triebbe-masterung gelangt sind und daher nicht die Unbefangenheit, die zu einer sachlichen Besprechung des Geschlechtlichen erforderlich ist, aufbringen. Manchmal ist auch ein falscher pädagogischer Grundsatz die Unterlage für das Versagen der Erwachsenen. Man sagt: „Mit diesen Dingen muss der Mensch allein fertig werden. Mich hat niemand aufgeklärt, und ebenso wenig brauche ich die Jugend aufzuklären.“

Manche Eltern hält auch die Sorge, durch Andeutung oder Schilderung sexueller Gefahren oder Verirrungen das Kind auf den Gedanken zu bringen, die Dinge auszuprobieren, von einer Besprechung sexueller Fragen ab. Aber, wie wir bereits im Vorhergehenden gesehen haben, sind dann die letzten Dinge oft schlimmer als die ersten, weil das einmal aufmerksam gewordene Kind erst zur Ruhe kommt, wenn es Befriedigung seiner Neugierde, wenn auch aus trüber Quelle, erreicht hat.

Das pädagogische Versagen der Eltern auf diesem Gebiete — trotzdem sie alle ja auch eine ähnliche Entwicklungszeit hinter sich haben — wird von einigen Jugendpsychologen zu erklären versucht mit dem Hinweis darauf, dass gerade die Erinnerungen an die Reifezeit verhältnismässig dürftig und lückenhaft seien. Zur Erklärung dieses Tatbestandes reden sie wohl von einem Nichtmehrerkönnen oder einem geheimen Nichtmehrereinnernwollen der Erwachsenen.

Endlich hat auch die jahrzehntelange Diskussion der geschlechtlichen Erziehung und Aufklärung, insbesondere der Frage, wer in erster Linie für sie verantwortlich sei, zu Kompetenzschwierigkeiten oder dazu geführt, dass die eine Gruppe der Erziehungsberechtigten die Aufgabe der anderen zuschob, und das Endresultat war, dass nichts geschah.

In der sexualpädagogischen Literatur ist die hier steckende Problematik vielfach in

einer Dreigliederung behandelt worden, indem man nacheinander die Fragen: „Wer soll aufklären?“, „Wann soll man aufklären?“, „Wie soll die Aufklärung erfolgen?“ behandelte. Die durchgängige Antwort auf die Frage „Wer?“ war in der zünftigen Literatur: „Der Vater den Sohn, die Mutter die Tochter.“

Ich habe schon an anderer Stelle darauf hingewiesen, dass trotz der Einhelligkeit dieser Forderung die Eltern sich nur in Ausnahmefällen an eine wirkliche Erledigung der Aufgabe heranmachten, und dann geschah es vielfach auch nur mit innerem Widerstreben. Soll man nun annehmen, dass alle diese Eltern im Banne von Vorurteilen standen und ihre Pflicht leichtsinnig versäumten? Uebrigens besteht bei den Kindern vielfach keine geringere Abneigung gegen die geschlechtliche Aufklärung durch die Eltern, als die Eltern sie dieser Aufgabe entgegenbringen. Selbst wenn die Kinder an und für sich gegen eine Aufklärung nichts einzuwenden haben, ja, sogar nach ihr verlangen, wünschen sie mitunter nicht, dass die Eltern mit ihnen darüber sprechen. Es ist daher durchaus die Frage erlaubt, ob diese beiderseitige Abneigung nicht vielleicht doch ein in der menschlichen Natur begründetes Hindernis ist. Ein solches Hindernis nehmen wir mit guten Gründen auf physischem Gebiete an, indem sich eine naturgegebene Schranke, die Inzestschranke, der geschlechtlichen Vermischung von Blutsverwandten — trotz Vorhandenseins von starken gefühlsmässigen Bindungen — entgegenstellt. Ist vielleicht der Zusammenhang zwischen Eltern und Kindern zu innig, zu eng, als dass der Ursprung des Kindes zum Gegenstand einer, wenn auch gefühlsmässig und idealistisch umkleideten, im Grunde aber doch sachlichen Erörterung gemacht werden könnte? Zur Stütze dieser Ansicht hat man wohl darauf hingewiesen, dass da, wo Vater und Mutter in einem Ausnahmefall ihre Kinder sachlich erschöpfend aufklärten, vielfach das Verhältnis zwischen

ihnen weniger persönlich und innig, als sachlich und korrekt war. Mitunter wird die entschiedene Weigerung der Eltern, die sich dann in kategorischen Sätzen, wie: „Es ist mir einfach unmöglich!“ „Verlangen Sie alles, nur das nicht!“ „Das kann ich einfach nicht!“ ausspricht, auch noch auf andere Weise zu erklären sein. Sie befürchten, dass ihr Kind bei der Erklärung durch sie, während sie noch reden, unwillkürlich die neugewonnene Erkenntnis auf seine Eltern anwendet. Auch die Besorgnis, dass es ihnen nicht gleich gelingen wird, die Aufklärung so zu gestalten, dass das Kind darin etwas von Gott Gewolltes, eine Teilhaberschaft an Gottes Schöpferwelt, sondern irgend etwas Erniedrigendes sieht, wird mitunter mitsprechen, zumal wenn sie selbst das Bewusstsein haben, dass ihr eheliches Zusammenleben mehr oder weniger weit von dem christlichen Idealzustand entfernt ist.

Meines Erachtens müsste uns der so oft ergangene und doch meistens erfolglose Aufruf der Eltern zu dieser Aufgabe zu einer Aenderung unserer Einstellung bringen. Gewiss, es wird immer vereinzelte, sittlich hochstehende Eltern mit pädagogischer Begabung und psychologischem Feingefühl geben, die sich dieser Aufgabe gewachsen fühlen und sie auch glücklich zu Ende führen werden. Aber für die vielen, die dieser Aufgabe gegenüber versagen, muss eine andere Instanz einspringen. Wer sollte das anders sein als die Schule, die im Verlaufe ihrer Entwicklung den Eltern so manche Aufgabe — ob immer mit Recht, sei dahingestellt — abgenommen hat.

Die Forderung, dass die Schule die geschlechtliche Aufklärung der Schüler übernehmen müsste, ist in der Neuzeit mehr als einmal, und zwar in verschiedener Form, erhoben worden. Man hat sogar die klassenweise Aufklärung propagiert. Aber dieser Forderung ist von pädagogischer Seite energisch widersprochen worden mit Berufung auf pädagogische Gründe. Man hat gesagt,

dass man in einer Zeit, die bei allen unterrichtlichen und erzieherischen Massnahmen die Berücksichtigung der kindlichen und jugendlichen Individualität fordere, einer solchen klassenweisen Aufklärung — bei der die individuelle Lage der Schüler nicht berücksichtigt werden könne — nicht das Wort reden dürfe. Bei einer klassenweisen Aufklärung trete diese für alle Schüler im gleichen Zeitpunkt ein und habe für alle den gleichen Umfang. Dabei sei es dann möglich, dass die Aufklärung für den einen reichlich spät, wenn nicht zu spät, für den andern zu früh komme. Und auch das rechte Mass der Aufklärung, das für den Einzelnen erträglich oder notwendig sei, werde natürlich nicht immer getroffen. Der Schüler, der bereits geschlechtliches Detailwissen besitzt, erfahre vielleicht nichts Neues; am Ende bleibe das jetzt vermittelte Wissen sogar hinter seinem sexuellen Wissensbesitze zurück; während es bei dem bisher völlig ahnungslosen Schüler vielleicht zu umfangreich sei.

Alle diese Bedenken haben für mich wenig Ueberzeugungskraft. Man könnte die klassenweise Aufklärung so vorsichtig und zart vornehmen, dabei eine edle Auffassung des Geschlechtlichen vertreten, es von der rein natürlichen Ebene auf eine höhere, religiös-sittliche heben, dass eine schlechte Wirkung auf die Zuhörenden unmöglich wäre und die Reinheit der Auffassung und die religiöse Verklärung des Ganzen auch dem bereits Eingeweihten nur zum Vorteil gereichen werde, wenn nur der dafür geeignete Lehrer — diese wichtige Einschränkung muss ich allerdings ausdrücklich machen — vorhanden ist. Es hat sich denn auch gezeigt, dass da, wo in besonderen Ausnahmefällen unter besonderen schulischen Verhältnissen eine solche klassenweise Aufklärung, die natürlich nicht in die Details geht, gewagt worden ist, die befürchteten gefährlichen Wirkungen ausgeblieben sind.

Gewiss würde einer individuellen Aufklärung, die sich jedesmal dem Standpunkt der

Entwicklung des Einzelnen, seinen speziellen Schwierigkeiten und Erfordernissen anpasst, der Vorzug zu geben sein. Aber gegen sie sprechen dann wieder andere Gründe. Diese intime Einführung in das Geschlechtliche schliesst für den Berufserzieher — zumal den noch jungen und unerfahrenen — sittliche Gefahren und Gefahren für seinen Ruf in sich. Schon in den obern Klassen unserer Volksschulen finden sich nicht selten Kinder mit geschlechtlich verdorbener Phantasie und geschlechtlichen Erfahrungen. Diese werden allzu leicht die Motive ihres Erziehers oder ihrer Erzieherin, die mit ihnen über das Geschlechtsleben sprechen, missdeuten und den Bericht über die Besprechung in einer verzerrten Form weitergeben, so dass der Ruf des Lehrers dadurch untergraben sein kann, oft ehe die ihn betreffenden Gerüchte überhaupt zu seiner Kenntnis gekommen sind. Man hat daher wohl vorgeschlagen, der Klassenlehrer solle sich für derartige Besprechungen einen Kollegen als Mitteilnehmer gewinnen, der im Notfall die Unbefangenheit der Situation und die Reinheit des Willens bezeugen könne.

In einem besonders dringenden Falle kann ja nach diesem Modus verfahren werden. Zu einer allgemeinen Durchführung dieser individuellen Besprechung zu Zweien bzw. Dreien aber fehlen Zeit und Kraft, abgesehen davon, dass diese Belehrungen sich dann ja über Wochen hinziehen müssten, verteilt auf die einzelnen Tage, was für den Erzieher und die Klasse die unerquickliche Folge haben würde, dass sie monatelang an dieses Thema gefesselt wären.

Uebrigens erfordert sowohl die Einzelne wie die klassenweise Aufklärung vom Berufserzieher ein gewisses sachliches Wissen wie auch eine gewisse spezielle methodische Schulung und ausserdem — falls die erstrebten guten pädagogischen Wirkungen eintreten sollen — eine hohe Auffassung des Geschlechtlichen und eine natürliche Unbefangenheit ihm gegenüber, die sich meistens nur

bei solchen Erwachsenen vorfindet, die es zur Meisterung des Triebhaften in sich gebracht haben. Die oben erwähnten sachlichen und methodischen Kenntnisse kann die Vorbildung zum Lehrerberuf sichern, keineswegs aber die notwendige entsprechende innere sittliche Haltung. Diese muss der werdende Lehrer — wie jeder Mensch — sich selbst erkämpfen. Wir wissen, dass nicht alle in diesem Kampfe erfolgreich sind, dass es nicht an Menschen fehlt, die ihn — wenn auch erst nach manchen Niederlagen — schliesslich aufgeben und sich der erhabenen Forderung, die in dem Satze steckt: „Mensch sein heisst Kämpfer sein!“ für ihre Person entziehen.

Aus allem: es würde daher verkehrt sein, von Lehrer und Schule grundsätzlich und allgemein die geschlechtliche Aufklärung in klassenweiser oder individueller Belehrung zu fordern.

Aber soll denn die Lage bleiben wie bisher, das ganze Gebiet in der Regel als tabu behandelt und eine Art Vertuschungspädagogik weiter betrieben werden? Nein! Dem Lehrer erwächst zunächst die Aufgabe, in Elternversammlungen, Klassenelternabenden, Mütter-

vorträgen und in Einzelgesprächen über die Pflicht und den Inhalt der geschlechtlichen Erziehung aufzuklären. Wenn die meisten Eltern auch nicht bereit, vielfach auch nicht fähig sind, ihre Kinder mündlich aufzuklären, so sind sie doch — weil sie fühlen, dass etwas geschehen müsste — verhältnismässig leicht dafür zu gewinnen, ihrem Kinde eine literarische Aufklärung in die Hand zu geben. Nur wissen sie in der Regel nicht was. Ich empfehle dem Lehrer, sich das von der früheren „Katholischen Schulorganisation“ herausgegebene Büchlein „Die Erziehung der Jungen und Mädchen zur sittlichen Reinheit“, Düsseldorf 1935 (Pädagogischer Verlag), zu beschaffen. Es ist bereits in 80,000 Exemplaren verbreitet und enthält am Schluss in einem Mäppchen eine Reihe von Textblättern, die man den 12—15jährigen Kindern in die Hand geben kann, weil sie aus katholischer Haltung heraus Knaben und auch Mädchen in feiner Weise über die körperlich-seelischen Vorgänge der Reifezeit, über Vater- und Mutterschaft, evtl. auch über Geschlechtskrankheiten belehren.

Köln-Riehl.

Friedrich Schneider.

Unser katholischer Anteil am schweiz. Erziehungsleben

IV.

Die Mithilfe bei der Erziehung des jungen Menschen erschöpft sich aber nicht — in der kathol. Pädagogik am allerwenigsten — im Schulzimmer, auch nicht im Kirchenraum. Katholische Erzieher aller Stufen, Geistliche und Laien, leisten auch auf den Gebieten der Jugendführung, der Jugendpflege, der Jugendfürsorge und der Erwachsenenbildung vielseitige und fruchtbare Arbeit und werden es in Zukunft noch allgemeiner, geschlossener tun müssen.

Die Jugendführung will die heranwachsende Jugend auf der Grundlage der freiwilligen Gefolgs-

schaft im Sinne des katholischen Persönlichkeits- und Gemeinschaftsideals heranbilden. Während die Jugendpflege vor allem die gesunde und fruchtbare Umwelt des Jugendlichen schafft, beeinflusst Jugendführung den jungen Menschen unmittelbar. Beide Arten lassen sich meist praktisch nicht streng scheiden.

Auch bei uns übernehmen die Jugendführung nun immer mehr jene, die aus der Jugendbewegung herausgewachsen sind. Dabei müssten neben den jungen Priestern namentlich unsere jungen Lehrer und Lehrerinnen wirken. Wir können hierin von der nationalsozialistischen, faschistischen und bolschewistischen Führerschulung lernen. Denn nur wenn wir durchgeschulte,