

Charaktererziehung in der Schule

Autor(en): **J.S.**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **33 (1946)**

Heft 17

PDF erstellt am: **25.09.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-536043>

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.

muss, so ist er doch eine unermessliche Gnade. Das erkennt man erst recht, wenn man diesen Weg gegangen ist und in ihm die innere Sicherheit gefunden hat. Die Gnade Gottes benützt eben immer auch die menschlichen Leistungen und Bemühungen und baut auf ihnen auf, wie sie selber diese Leistungen wieder anregt, unterstützt und vollendet.

Natürlich unterscheidet sich dieser katholische Glaubensbegriff von andern Auffassungen. Luther wollte unter Glauben ja nur das Vertrauen auf die göttliche Gnadenmitteilung verstehen; sein Fiduzialglaube ist mehr Vertrauen als eigentliches Fürwahrhalten. Schleiermacher und die jüngere protestantische Theologie verlegen den Glauben in das Erfühlen Gottes;

ein eigentliches Fürwahrhalten kommt auch für sie nicht in Frage. Wir aber wissen, dass das, was Gott uns durch die katholische Kirche zu glauben vorstellt, unbedingt Wahrheit ist, weil Gott nicht täuschen und nicht getäuscht werden kann.

Und aus diesem Fürwahrhalten heraus fließt dann die ganze Glaubenshaltung, wie sie bei Abraham aus dem Glauben geflossen ist. Ein solcher Glaube aber ist eine gewaltige Kraft im Leben, die mithilft, die schwersten Opfer zu bringen und die härtesten Kämpfe zu kämpfen. So wird das Evangelium für einen jeden zu einer Kraft Gottes, wenn er glaubt (Röm. 1, 16).

* (Schluss folgt.)

Volksschule

Charaktererziehung in der Schule

Vor einigen Jahren hatte ich einen Schüler in der 8. Klasse, der wegen seiner Nachlässigkeit und seiner Verwahrlosung erhebliche Schwierigkeiten verursachte. Zu meinem Erstaunen ersuchte mich K. vor dem Examen, ob er freiwillig ein neuntes Jahr die Schule besuchen könne. Ich willigte ein, aber auf die schriftliche Zusicherung hin, dass er sich zum Besuche des ganzen Schuljahres verpflichte und dass ich freie Hand hätte, ihn bei neuen Schwierigkeiten aus der Schule zu weisen.

Von diesem Recht machte ich im neuen Schuljahre schon nach einigen Wochen Gebrauch, als der Knabe das drittemal unfertige und äusserst unsorgfältig geschriebene Hausaufgaben ablieferte. Ich forderte den Knaben auf, zusammenzupacken und heimzugehen, da er doch kein richtiges Interesse an der Schule habe und den andern nur ein schlechtes Beispiel gebe. Der Knabe war sehr betroffen und musste sich sichtlich Mühe geben, dem Befehl nachzukommen, ohne am Schlusse noch eine Szene zu machen. Ich atmete auf, als K. endlich weg war.

Etwa nach einer Stunde verliess ich das Schulzimmer. Zu meinem grossen Erstaunen stand aber K. noch immer draussen und weinte. Ich versuchte ihn aufzumuntern, er solle doch froh sein, dass er jetzt keine Hausaufgaben mehr machen müsse, nicht mehr in der Schulbank zu sitzen brauche und nun die goldene Freiheit geniessen dürfe. — Der Knabe weinte weiter. Nun machte ich ihn auf die jämmerliche Ausführung seiner Hausaufgaben aufmerksam. Da schluchzte der Knabe langsam heraus, dass er gegen den Willen seines Stiefvaters ein neuntes Jahr zur Schule komme, dass der Vater beständig gegen die Schule schimpfe und dass er seine Aufgaben im Geheimen machen müsse, weil sein Vater ihm jedesmal die Schulsachen unter den Tisch wische. «Geh wieder hinein und pack deine Schulsachen aus!» war meine trockene Antwort; ich musste meine innere Bewegung verbergen.

Solche Kerle haben wir unter unseren schwierigen Schülern, während so manche unserer «Schulbraven» nur deshalb während der Schulzeit nicht versagen, weil daheim Vater

und Mutter beständig hinter ihnen her sind, damit ihre Buben und Mädchen doch ja gute Zeugnisse nach Hause bringen.

Ist mein anfänglich falsches Verhalten diesem Schüler gegenüber aber eine Einzelercheinung? Ist unser Sinn nicht beständig irgendwie befangen vom Zeitgeist, von jenem Zeitgeist, der das bloße Schulwissen zum Götzen erhoben hat? Wir unterliegen doch immer wieder der Versuchung, die Jugend nach zeitlich bedingten Zweckzielen zu formen. Alles erzieherische Tun und somit auch das Wirken der Schule ist aber nur dann gerechtfertigt, wenn es einer wirklichen Hilfebedürftigkeit des Kindes entspricht. «Doch wem soll Hilfe werden, wenn nicht der ganzen Jugend, wenn nicht allen, die der Hilfe bedürfen? Soll nicht derjenige, der vermehrter Hilfe wirklich bedarf, diese vermehrte, besondere Hilfe erhalten? Hat die Schule als Helferin nicht versagt, fragt ernstlich anklagend Dr. Heinrich Roth, «wenn sie Jahr für Jahr Hunderte von Kindern aus ihren Räumen entlässt, die in achtjähriger Schulung müde und zaghaft geworden sind und nun gleichgültig oder grollend als ‚Erfolglose‘ ausscheiden?»

Erziehung, Schulbildung sei wirkliche Hilfe! Für uns Katholiken bedeutet dies eine sehr ernste Gewissensfrage.

Ueber das Erziehungsziel sind wir uns zwar alle im Klaren. Von der Zielsetzung aus betrachten wir als Erziehungsfehler den Naturalismus, der die Natur als gut betrachtet und deshalb die positive Einwirkung des Erziehers ausschaltet. Wir lehnen ab den Rationalismus, der alle Erkenntnis, auch die auf religiösem Gebiet, mit Verneinung der Offenbarung, von der Vernunft allein ableitet und eine rein menschliche Sittenlehre, weltliche Moralerziehung anstrebt. Wir lehnen ab den Eudämonismus, der auf möglichst ungetrübtes irdisches Glück abzielt und mit der Blickrichtung auf den blossen äusseren Nutzen im Utilitarismus gekennzeichnet ist. Ferner lehnen wir ab den Nationalismus, der die Nation als das höchste Gut betrachtet und dementsprechend einseitig die staatsbür-

gerliche Erziehung betont. Alle diese Richtungen stehen im Gegensatz zum christlichen Erziehungsziel, das den Zögling für seine irdische Bestimmung vorbereiten will, auf dass er durch diese sein ewiges Ziel erreiche. (Weigl.)

Man kann nun aber dieses christliche Erziehungsziel theoretisch sehr klar erkennen und trotzdem im Bildungssystem in der Erziehungspraxis und in der unterrichtlichen Praxis einem verderblichen Zeitgeiste huldigen. Ich möchte in meinen weiteren Ausführungen hauptsächlich einige Probleme berühren, die unser Bildungssystem und unsere unterrichtliche Praxis betreffen.

Vom Bildungsziel aus betrachtet, stellt die bloße Wissensschule eine fehlerhafte Einrichtung dar, die mit der Vermittlung eines grossen Reichtums von Kenntnissen zufrieden ist. In der Forderung «Wissen ist Macht» kann zusammengefasst werden, was ein zeitgeistiges Bildungsideal uns als erzieherisches Ziel bis in die untersten Primarschulklassen vordiktirt hat. In die nächsthöhere Wissensschule einzutreten wurde die unvernünftige Sucht breitester Schülermassen. Und wie viele Eltern sind nicht noch immer dem falschen Ehrgeiz verfallen, unbedingt «studierte» Söhne und «studierte» Töchter zu besitzen? Sogar die Lehrmeister unserer praktischen Berufe glauben, ihre Standesehre dadurch heben zu können, dass sie den Eintritt in eine Lehre durch «Wissensprüfungen» erschweren.

Die Wissensschule treibt nun einen recht einseitigen Kult mit den intellektuellen Geisteskräften. So werden dann jene Schüler falsch bewertet, die in diesen Kräften schwach, aber in andern Geistes-, Seelen- oder Körperkräften stark gewesen wären. Ist es nicht heute noch vielfach so, dass jene mit dem guten Gedächtnis und der guten abstrakten Vorstellungskraft als intelligent und alle andern als schwächer begabt taxiert werden, während doch jene andern in Wirklichkeit nicht «m i n d e r», sondern nur — und das ist wesentlich — nur «a n d e r s begabt» sind!

Klagen unsere sogenannten faulen Schüler nicht unsere Lehrmethode an? Erlahmte nicht gerade deshalb ihr Arbeitseifer, weil in der einseitigen Wissensschule der Begriff «Arbeit» sehr eng und gewalttätig nur auf jene einseitige Tätigkeit des Gedächtnisses und der abstrakten Vorstellungskraft bezogen wurde?

Auch die Klagen über die «vielen frechen Schüler» müssen sehr vorsichtig aufgenommen werden. Verschafft sich nicht manches durch die angebliche Frechheit Luft für unterdrückte Energiekräfte?

Tut überhaupt unsere Wissensschule wirklich etwas Entscheidendes zur Erziehung der werktätigen Liebe? Oder traut sie nicht einfach der blossen Belehrung eine wundertätige Wirkung zu?

Wir sind immer noch viel zu sehr beherrscht vom Intellektualismus. Wir haben immer noch unsere Pirmarschulzimmer in der Art der Hörsäle eingerichtet, wir lassen uns hetzen durch unsere Stoffpensen. Unsere Wissensprüfungen messen wir nur zu oft eine abergläubische Bedeutung bei. Wir lassen immer noch viel zu sehr jeden einzelnen Schüler sein privates Rennen machen. Einer läuft neben dem andern her, um den andern einzuholen und wenn möglich zu überholen. Wer das Rennen gewonnen hat, der erhält das gute Schulzeugnis. Ob er mit seinen Ellbogen die Mitschüler links und rechts geschoben habe, nehmen wir weniger wichtig.

Der verderbliche Einfluss des Intellektualismus kommt auch in der Geringschätzung, die unsere Primar-Abschlussklassen vielerorts bei Eltern, Schulbehörden und Lehrkräften erleiden, zum Ausdruck. Könnte ich der blossen Wissensschule einen treffenderen Spiegel ihrer verderblichen Wirkung vor Augen halten, als wenn ich eine 7. und 8. Klasse beschreibe, die als Repetierschule vielerorts immer noch eine Aschenbrödelstellung im Gesamtschulwesen einnimmt? Während die «schulbraven» und «schulgescheiten» Altersgenossen dieser 7.- und 8.-Klässler in der Sekundarschule mit allen erdenklichen Schulmitteln bedacht werden, fehlt bei diesen oft alles vom Reagenzglaschen

bis zum Wandtafelschwamm. Da sitzen sie in den zerkratzten Bänken, diese angeblichen Muss-Schüler, diese angeblichen Schmierer und Nichtsköner, aber auch diese angeblichen Frechen und Widerspenstigen. Es sind Schüler, die von der Schule und vom Lehrer keine Hilfe mehr erwarten; sie sehnen den Tag ihrer Schulentlassung herbei und haben sich damit abgefunden, dass sie schlechte Rechner und schlechte Schreiber sind. Aber auch bei ihren Eltern ist meistens eine Schulmüdigkeit festzustellen, die zwischen sturer Interesselosigkeit und gefährlichem Schulhass schwankt. Ist es da zu verwundern, dass in vielen Schulgemeinden jeglicher Eifer des Lehrers zur Verbesserung dieser Schulstufe von den Schulbehörden als Uebereifer abgetan wird, sobald die Verbesserungen einige Franken kosten könnten!

Vom christlichen Standpunkte aus müssen wir mit aller Entschiedenheit Stellung beziehen gegen diesen Ungeist, der sich in aller Öffentlichkeit versündigt gegen eine Gattung Schüler, die im praktischen Leben einen ungleich härteren Existenzkampf werden bestehen müssen als die meisten ihrer Altersgenossen von der Sekundarschule, und die daher unserer erzieherischen Hilfe in ganz besonderem Masse bedürfen. Ich meine, wir sind im Gewissen verpflichtet, zu einem immer tieferen Verständnis der Eigenart unserer Schüler zu gelangen. «Wir dürfen im Forschen einfach nie müde werden und wollen dabei nie vergessen, dass unser Forschen nichts anderes als eine verbesserte Hilfe ermöglichen soll. Wir dürfen die herkömmlichen Formen der Unterrichtsarbeit nicht einfach unbesehen übernehmen. Wir sind zu unentwegtem Suchen derjenigen Wege verpflichtet, die sich aus vertiefter Kenntnis der wirklichen Bedürfnisse unserer Schüler schließlich ergeben. Hier wird völlige Hingabe und selbstkritische Haltung in Verbindung mit dem Willen zur Zusammenarbeit notwendig». (Roth.)

Wir Christen haben in der Bibel eine wunderbare Stelle, die uns vor dem Intellektualis-

mus der blossen Wissensschule schon von jeher hätte bewahren können.

Ich meine jene Stelle, wo Christus ein Kind als Vorbild für den Reich-Gottes-Menschen hinstellt. Was ist denn so Besonderes am Kinde, am kindlichen Wesen, dass der göttliche Heiland es so lobt? Ist es denn so besonders tugendhaft? Keineswegs. Es ist weder besonders fromm noch besonders tugendhaft, noch viel weniger klug, gelehrt und gebildet. Es macht sogar viele Fehler, Uebertreibungen und Dummheiten. Was ist es denn, was es besonders geeignet macht für den Eintritt ins Himmelreich? Es ist der völlige Mangel an Hochmut, Ueberheblichkeit, Dünkelhaftigkeit, seine rührende Demut und Einfalt, seine materielle und geistige Armut, sein herzliches, argloses, sorgloses, vertrauensseliges Wesen. — Ganz im Gegensatz zu diesem kindlichen Wesen steht nun eben jene Geisteshaltung, die der göttliche Heiland meisterhaft den Schriftgelehrten und Pharisäern kennzeichnet. Waren denn diese nicht tugendhaft? Waren sie im Gesetze unkundig? Nein, das war's nicht. Was ihnen fehlte, war der kindliche Geist: Die arglose Herzlichkeit des Kindes, die kindliche Demut und Geistesarmut. Sie waren voll Bildungs- und Gerechtigkeitsdünkel. Die Pharisäer und Schriftgelehrten waren zu «erwachsen». Ueber fast 2000 Jahre reichte ihr Gedächtnis zurück: Wissen, Klugheit, Recht, Korrektheit! Sie untersuchen, erwägen, unterscheiden, bedenken. Und wie der Verheissene kommt, da halten sie am Gewesenen fest, klammern sich an ihre Menschensatzungen, verschanzen sich im Tempel und Gesetz und bleiben schlau, hart, blind. Ein kindlicher Mensch lebt nicht in blossen Einbildungen und Vorstellungen, nein, er lebt mehr als jeder andere auf dem Boden der Wirklichkeit. Er geht nicht blind und stumpf und herzlos an der Not der Welt, am notleidenden Mitmenschen vorbei wie jener Priester und der Levit im Gleichnis vom barmherzigen Samariter. Der kindliche Mensch ist nicht behindert durch die hundert Vorurteile der weltlichen, verbildeten Menschen, die immer zuerst fragen: Ja, was

sagt der und der, was sagt die und die dazu, wenn ich das tue?

Ist unsere Schule wirklich in ihrem Bildungssystem eine «christliche Schule»? Bekämpfen wir nicht immer wieder während des Schuljahres gerade jenen kindlichen Geist und sind wir nicht immer wieder ängstlich bedacht, aus unseren Schülern eine Art Miniatur-Erwachsener zu züchten? Aus unserer verhängnisvollen Ueberschätzung des Tatsachenwissens heraus haben wir in der Schule eine verderbliche Spiessermoral entwickelt. Das sogenannte «schulbrave» Kind ist nachgerade mit dem üblen Geruche der Scheinheiligkeit, der langweiligen Bravheit, der Temperamentlosigkeit behaftet. Unsere unterrichtlichen Massnahmen ersticken nur zu oft die Entfaltung jener kindlichen Geisteskräfte, die wir als katholische Erzieher zu entwickeln verpflichtet wären.

Wie steht es mit der Gruppenarbeit in unseren Schulen? Wir wissen doch aus Erfahrung, dass Verträglichkeit, Rücksichtnahme, Hilfs- und Opferbereitschaft nur durch das rechte Tun und nicht durch blosser Belehrung ernstlich gefördert und befestigt werden können. Im werktätigen Unterricht geschieht dies in lebendiger Gestaltung und Durchführung gemeinschaftlicher Arbeiten und in der gruppenweisen Lösung sozialer Aufgaben. Bei Gruppenarbeiten ist beständig aufeinander Rücksicht zu nehmen. Die Arbeiten müssen miteinander besprochen und verteilt werden. Die Gewöhnung zur Verträglichkeit, Bescheidenheit, Hilfsbereitschaft, Dienstfertigkeit ist etwas, das wie das Einmaleins fäglich geübt werden muss. Wir haben den Unterricht so zu gestalten, dass diese Tugenden zur unabänderlichen Gewohnheit werden. Nicht das ist im späteren Leben entscheidend, was wir über das Gute «wissen», sondern was wir Gutes «tun». Die Gemeinschaftsarbeiten im Schulgarten erhalten damit einen neuen Sinn. Alle Beete, nicht nur meines, müssen begossen werden. Beim Jäten darf des Nachbars schöner Beetrand nicht mit den Absätzen zerstampft werden. Erst allmählich, aber eindringlich, sieht auch jener, der

die Schnecken einfach in ein anderes Gartenbeet wirft, sein böses Verhalten ein. Es ist auch schwer, sich am schöner geratenen Kohl seines Nachbarn ehrlich zu freuen. «Aber es ist ein lieber Nachbar. Er hat mir geholfen, die Beete anzulegen. Allein wäre das sehr umständlich gewesen.» Die stärkeren Knaben graben den ganzen Garten um. Mädchen sorgen dafür abwechslungsweise für schönen Zimmerschmuck. Allerlei Gemüse wird armen Leuten geschenkt. Selbsterstellte Gartengeräte bleiben Eigentum der Klassengemeinschaft. Die Herstellung von Chemie- und Physikgeräten erfolgt in Gruppenarbeit. Es macht charakterlich Mühe, Klassengeräte so sorgsam und schön auszuführen, wie wenn es sich um eigene Gegenstände handeln würde. Gruppenweise werden Schülerversuche ausgeführt. Das hinterhältige Treiben der «Egoisten» bekommt jeder am eigenen Leib zu spüren. Unbeherrschtheit verpuscht den Versuch, stört die Versuchsanordnung oder verdirbt kostspielige Ware. Sinnreiche Gruppenarbeiten lassen sich in jedem Fache und mit jeder Klasse ausführen. — Erzieherisch wertvoll sind auch die praktischen Aktionen, wie wir sie aus der Kriegszeit her kennen. Soziale Hilfeleistungen sind aber auch in Friedenszeiten sinnvoll: Sammlungen für arme und kranke Leute, Anfertigung von Spielsachen für eine Weihnachtsbescherung in einem Kinderspital, Theateraufführungen für einen guten Zweck u. a. m.

Erwähnen möchte ich auch das Problem des Einblasens und des Abschreibenlassens. Der unverdorrene kindliche Geist hilft bedingungslos. Er ist aufgeschlossen für Freud und Leid und jegliche Not. Unsere erwachsene Spiessermoral aber sieht nicht mehr die Tugend im helfenden Kinde, sondern nur die Missachtung unserer menschlichen Vorschriften. Wir konstruieren immer wieder eine Schulmoral, statt dass wir die Liebe Gottes in den Mittelpunkt unseres Denkens und Lebens stellen. Ueber die Nächstenliebe sollten wir wirklich in unserer Schule nicht nur einige schöne Geschichten erzählen: Wir müssen die unterrichtlichen

Massnahmen so treffen, dass der kindliche Helferwille sich nicht nur frei entfalten, sondern geläutert und vertieft werden kann. Rücksichtnahme auf die Schwachen hat in der Schule als Gesetz zu gelten. Wenn ein Schüler abschreibt, dann heisst das doch in den meisten Fällen: Er hat es noch nicht verstanden, man hat es zu wenig gründlich erklärt. Es heisst aber auch: Er hat kein Zutrauen in deine Hilfeleistung. Oder es heisst: Du lässt dich hetzen von unvernünftigen Stoffzielen und hast die Festigung der charakterlichen Entwicklungskräfte vernachlässigt. Der Einblaser ist nicht ohne weiteres das «böse» Kind. Der Einblaser hilft nur auf eine falsche Art. Wir müssen den guten Willen loben, aber dem Kinde gleichzeitig zeigen, dass dem Andern durch Einblasen ja gar nicht geholfen wird. Was ist nun wichtiger für das praktische Leben, ob wir dem Schüler zeigen; wie man den Inhalt einer Kreisfläche ausrechnet, oder auf welche Art man dem schwächeren Mitschüler in seiner Not helfen kann? Die Beantwortung dieser Frage ist eine Gewissensfrage, und wenn uns die Berechnung der Kreisfläche wichtiger ist als die Not eines Schülers, so hängt das Kreuzifix in einer unchristlich geführten Schule. Darf in unserer Schule während der stillen Beschäftigung ein Schüler zu einem andern Schüler hinsitzen, um ihm ein Problem zu erklären? — Wenn ein Schüler an der Wandtafel bei einer Rechnung nicht mehr weiter kommt, so sollte ein anderer Schüler nicht lange fragen müssen, ob er dem bedrängten Kameraden helfen dürfe. Sehr oft zeigt sich in der Praxis, dass wir Lehrer mehr Mühe haben, dem helfenden Schüler zu zeigen, wie er helfen muss, als dem andern, der irgend eine Operation nicht versteht. Die Hilfe am Schwächeren wird so zu einer Aufgabe, zu der wir jeden Schüler und jede Schülerin verpflichten. Kein Schüler darf in seiner Schwäche blossgestellt werden. Wir haben auch den Ton zu kontrollieren, in dem die Schüler unter sich verkehren. Die Pflege des menschlichen Umganges in der Klasse ist von hoher erzieherischer

Bedeutung und ist eine Sache der dauernden Übung im Verlaufe des ganzen Schuljahres. Auch hier nützen polternde Moralpredigten nach krassen Verfehlungen sehr wenig.

Wichtig für die Charakterbildung ist weiter das **U n t e r r i c h t s g e s p r ä c h**. Der dozierende Abfragestil ist immer noch die massgebliche Form der sprachlichen Wechselwirkung zwischen Lehrer und Schüler. Es ist aber erzieherisch wichtig, dass die Schüler lernen müssen, aufeinander zu hören. Es braucht grosses methodisches Geschick, bis ein Lehrer erreicht hat, dass Schüler nicht nur auf den Lehrer, sondern auch auf ihre Mitschüler hören müssen, dass sie die Fragen und Antworten dieser ihrer Mitschüler wirklich ernst nehmen und dass sie taktvoll und rücksichtsvoll in der Wechselfolge der Meinungen eingreifen. Eine solche Schulklasse beweist ihre geistige Disziplin und die Achtung und Anerkennung des andern.

Nun erhebt sich aber doch die Frage nach den **S c h u l l e i s t u n g e n**. Schliesslich hat die Schule in der Gesamterziehung der Jugendlichen ja nur eine zweit- oder drittrangige Bedeutung. Sie kann die Erziehungsaufgabe des Elternhauses immer nur günstig oder ungünstig ergänzen, niemals aber ersetzen. Gehen die Schulleistungen, ich meine vorab Rechnen, Lesen und Schreiben nicht zurück, wenn die unterrichtliche Schulpraxis derart stark zu einem Instrument der Charakterbildung ausgebaut wird? Die Erfahrungen bestätigen das Gegenteil. Und eigentlich ist das eine Selbstverständlichkeit. Wohl kann man auch durch Machtmethoden, durch Strafen, Noten, Klausuren usw. erstaunliche Schulleistungen erzielen, aber irgendwie fehlt diesen Leistungen der feste, solide Untergrund. Nur zu oft entpuppen sich diese Arbeiten als selbstsüchtige Einzelleistungen. Wirklich saubere Schulleistungen werden immer nur geschaffen aus Pflichtbewusstsein und aus Verantwortungsgefühl heraus. Die Bildung des Herzens, des Gewissens und der Verantwortungsfähigkeit schafft also die Voraussetzung aller erpriesslichen Schularbeit. In diesem Sinne müssen

auch alle Schülerarbeiten kontrolliert und beurteilt werden. Alle andere Lehrerarbeit ist in die Luft gebaut. Wir erkennen falsches Stundengebertum dort, wo am Anfang des Schuljahres die Zeit vertrödelt und gegen das Ende des Jahres die Schüler gehetzt werden; dort, wo die Aufsatz- und Rechenhefte korrigiert und Realienhefte nicht korrigiert werden; auf Sand gebaut schon deshalb, weil man auf der einen Seite den Pfuscher, die Flüchtigkeit und Nachlässigkeit trainiert und auf der anderen Seite wieder bekämpft. — Wir dürfen auch aus einem anderen Grunde nicht für einen Abbau der Schularbeiten eintreten. Auch wenn unsere Schule vollständig in Ordnung wäre, werden wir niemals Engel vor uns haben. Die menschliche Natur neigt immer wieder zum Bösen hin. Wir sehen die Folgen der Erbsünde in besonders ausgeprägter Form oft bei Knaben und Mädchen besonders krass während der Zeit des Flegelalters. Wie oft werden brave und fleissige Siebtklässler fast plötzlich ruppige, empfindliche, kritiksüchtige und wilde Lausbuben. Es ist, wie wenn die schlechten Anlagen und Erziehungsfehler einmal offen ihr schmutziges Gesicht zeigen müssten. Muss deshalb nicht auch in der Schule die **A r b e i t** als wichtigstes Erziehungsmittel in den Mittelpunkt treten? «Solch eine Arbeit im Schweisse unseres Angesichtes», sagte schon Paracelsus, «mag sogar den Teufel und seine Rotte von uns treiben, weil keiner von ihnen dort verbleiben kann, wo der Mensch an der Arbeit ist». Wenn es uns in Wahrheit gelingt, an Stelle des blossen Wortes die beseelte Arbeit in den Mittelpunkt unseres Unterrichtes zu stellen, dann erst werden wir folgende Worte Pestalozzis in ihrer ganzen Tiefe verstehen: «Alle Tage sah er mehr ein, wie die Arbeitsamkeit den Verstand bildet und den Gefühlen des Herzens Kräfte gibt, wie sie das den Kräften und der Reinheit des Lebens tödliche Schweifen der Sinne verhütet, der Einbildungskraft die Tore ihrer Verirrungen zuschliesst, den eitlen Zungen die Spitze ihrer Geschwätzigkeit abstumpft, den Pflichtsinn unserer Natur von seinem Verderben bewahrt

und von den Schwächen zurückführt, unser Maulbrauchen über das Tun für das Tun selber und unser Geschwätz über Heldengrösse für Heldengrösse und unser nichtiges Träumen über die göttlichen Kräfte des Glaubens und der Liebe für diese Kräfte selber anzusehen.»

Wir müssen immer auch denken, dass das auf unsere Schüler wartende werktätige Leben keine Treibhauspflanzen brauchen kann. Es gehört durchaus zur Charakterbildung, dass wir in allen Unterrichtszweigen messbare Leistungen verlangen und uns im Rahmen des Möglichen nicht mit Halb- und Viertelsarbeiten zufrieden geben. Wir wollen auch in der Schule nicht nur so tun, als ob wir arbeiteten, sondern wir wollen dabei auch wirklich müde werden. Die Beantwortung der Frage nach den geeigneten Arbeitsräumen ergibt sich deshalb von selber. Ehrlichkeit und Gewissenhaftigkeit, Zuverlässigkeit, Arbeits- und Selbstdisziplin, Pünktlichkeit, Verantwortungsgefühl, Ausdauer, Hilfsbereitschaft, Anstand und Takt können nur durch das Tun, durch die werktätige Einfügung der Schüler in die geordnete Gemeinschaft der Kameraden, durch Ueben in der Zucht, durch Vorleben, Vormachen und Gewöhnung zum dauernden Besitz werden.

Lassen wir uns nicht irre machen durch die widerborstigen Züge der kindlichen Seele. Nur zu oft gleichen sie jenen Ranken, mit denen sich unsere Erbsenpflanze ihren Platz an der

Sonne erkämpft. Entscheidend anzurechnen ist die wirkliche Leistung am Arbeitsgegenstand in Heft und Zeichnung, im Zupacken und Fertigmachen. im Dienen und Helfen.

Die Charaktererziehung des Schülers fängt immer beim Lehrer an. Nur jener Lehrer, der durch seine Güte, sein Verstehen und seine Hingabe auf die innere Gesinnung seiner Schüler zu wirken vermag, kann segensreich erziehen. Ich meine damit nicht eine sentimentale Liebe, die bekanntlich nur zu oft in blosser Moral stecken bleibt. Werkstätige Liebe in der Schulerziehung schafft die Unterrichtsart und jenen Unterricht, der sich nicht so sehr nach den Lehrplänen, sondern nach der besonderen Hilfebedürftigkeit der vor uns stehenden Schüler richtet. Jeder Unterricht ist nur dann in Ordnung, wenn er dem Schüler in werktätiger Liebe hilft, sein ewiges Ziel zu erreichen.

Rorschach.

Karl Stieger.

★

Nachsatz der Schriftleitung: Wir bitten unsere Leser, den vorstehenden, sehr grundsätzlichen Beitrag gründlich zu studieren und ihn mit jenem über: Die pädagogischen Rekrutenprüfungen im Jahre 1945 in Parallele zu setzen. Es scheinen sich hier zwei Welten gegenüber zu stehen, unsere, der die Seele etwas bedeutet, und jene, die sich über das bisschen hohle Wissen, über Orthographie, Satzzeichen und «korrekte» Briefanfänge freut. J. Sch.

Stoffplan für Gesamtschulen

Beispiel eines Dreijahreszyklus für Realien der 6.—8. Klasse, zusammengestellt nach den Gesichtspunkten des Blockunterrichtes.

1. Jahr

Geographie:	Geschichte:	Naturkunde und Gesundheitslehre:
Vierwaldstätterseegebiet	Rückblick über die Entwicklung der Schweiz bis zur achtörtigen Eidgenossenschaft	Waldbäume und Sträucher Lebensgeschichte der Tanne
Gotthard Tessin	Züge über den Gotthard, Mailänderkriege	Wald und die Naturgewalten — Klima — Aufforstung — Regionen — Nutzen des Waldes — Schädlinge unter der Borke
Zürich	Der alte Zürichkrieg Reformation Sonderbund, Dufour	Specht