

Zeitschrift: Schweizer Erziehungs-Rundschau : Organ für das öffentliche und private Bildungswesen der Schweiz = Revue suisse d'éducation : organe de l'enseignement et de l'éducation publics et privés en Suisse

Herausgeber: Verband Schweizerischer Privatschulen

Band: 1 (1928-1929)

Heft: 4

Artikel: Was fordern Sie von der modernen Schule? : welche Erziehungsaufgabe der zeitgenössischen Schule erscheint Ihnen gegenwärtig als die wichtigste? [Fortsetzung]

Autor: Schohaus, W. / Schrafl, A. / Bleuler-Waser, Hedwig

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-852121>

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: 05.04.2026

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

vertreiben, schleifen oder ein Loch füllen lassen. — In jener klaren Erkenntnis der Grenzen des Wirkungsfeldes liegt gewiss so oft ein Opfer des Beraters, denn tun und machen lassen ist in der Erziehung immer schwerer als selbst tun. Eini-germassen ist aber auch der Berater schon Erzieher. Denn um raten zu können, muss er ja stets den Versuch machen, die Persönlichkeit des Kindes, jene beiden Faktoren der Entwicklung, Anlage und Milieu so genau wie möglich zu erfassen. Diese Beschäftigung mit dem Kinde und der Umgebung gibt ihm ungesucht grosse erzieherische Wirkungsmöglichkeiten. Die Fachpsychologie bietet ihm hierfür einige Hilfsmittel in der Psychotechnik

und in der Psychoanalyse; ihre Anwendung sowohl, wie die Ausdeutung und Auswertung ihrer Ergebnisse verlangt freilich sehr viel kritische Besonnenheit. —

Damit möchten wir die Vorbemerkungen abschliessen, die ja nur den Sinn haben konnten, den weit- und tiefschichtigen Fragenkomplex der Erziehungsberatung zunächst skizzenhaft zu umreissen und die Perspektiven zu öffnen. — Wir werden das nächste Mal, als erstes Beispiel schulschwieriger Kinder, einen dreizehnjährigen Stotterer, seine und der Lehrer Not und unsere Beratung zur Darstellung bringen. —

Was fordern Sie von der modernen Schule? Welche Erziehungsaufgabe der zeitgenössischen Schule erscheint Ihnen gegenwärtig als die wichtigste?

Vorbemerkung. Der Herausgeber hat die obige Doppel-Frage an eine Reihe schweizerischer Persönlichkeiten gestellt, an Ingenieure, Aerzte, Bankdirektoren, Redakteure, Geistliche, Pädagogen, Jugendfürsorger . . . kurz an Vertreter des wirtschaftlichen und kulturellen Lebens der Schweiz. Aus den verschiedenartigsten Berufsgebieten wollte er Urteile, Wünsche, Anregungen über die zeitgenössische Schule sammeln. Leitend war dabei die Ueberzeugung, dass an unserer Schulerziehung manches wertvoll, manches verbesserungsfähig sei, dass die neuen Probleme, Bedürfnisse, Existenzverhältnisse unserer Zeit von der kommenden Generation neue Kräfte fordern und die Schule teilweise vor neue Aufgaben stellen. Es schien mir für alle an Schule und Unterricht Beteiligten wertvoll, aus dem Leben der Praxis heraus zu vernehmen, was man an der Schulerziehung schätzt, was man geändert, was stärker berücksichtigt haben möchte. Die Teilnehmer der Rundfrage, denen es freigestellt war, sich zu einzelnen Schulstufen und Fächern oder zum Gesamtgeist, zur Grundtendenz der Schule, besonders der Mittelschule, zu äussern, haben vor allem schweizerische Verhältnisse vor Augen gehabt, doch kommt einigen Ergebnissen zweifellos allgemeine Bedeutung zu. Dass führende Persönlichkeiten verschiedenster Berufsgebiete sich freudig und mit abgewogenen Voten an der Rundfrage beteiligten, möge als ein Zeichen des Interesses an der Jugenderziehung gelten und des Willens, die schweizerischen Schulen auch in Zukunft in der vordersten Reihe fortschrittlicher Schulorganisationen zu wissen. —

Im ersten Heft wurden die Antworten veröffentlicht von: Oberstkorpskommandant Wildbolz, Sekundarschulinspektor Dr. Schrag, Nervenarzt Dr. Garnier, Direktor Dr. H. Hanselmann und Redaktor Dr. Eduard Korrodi; im zweiten Heft: Dr. R. Loeliger, Dr. Hermann Weilenmann, Univ.-Prof. Msgr. Dr. J. Beck und Univ.-Prof. Dr. Pierre Bovet; im dritten Heft: Direktor Dr. A. Junod, Professor Dr. M. Ros, Ständerat Dr. Friedrich Brügger und Frau El. Studer-v. Goumoëns.

IV. Antwortreihe.

Dr. W. Schohaus,

Direktor des Lehrerseminars Kreuzlingen:

Der Pädagoge wird durch Ihre Rundfrage eigentlich angeregt, alles auszupacken, was ihm an Kritik einerseits und Idealen andererseits hinsichtlich der Schule auf dem Herzen liegt, und das kann heute nicht wenig sein. Lassen Sie mich aus der Fülle dessen, was gefordert werden muss, ein Problem herausgreifen, das mir besonders ernsthaft erscheint und dessen Lösung nicht eine „Reform“ im technisch-organisatorischen Sinne (an deren Heil man heute immer noch so einseitig glaubt) bedeutet, wohl aber durch einen wahrhaft erneuten Erziehungsggeist bedingt ist.

Die Schule von heute hat es noch viel zu wenig erfasst, dass naturgemäss ihre vornehmste Leistung darin bestehen sollte, dass sie die Jugend bewusst und intensiv zu gegenseitigem Wohlwollen, zur Kameradschaft, zum Geiste brüderlichen und schwesterlichen Ge-

meinsinnes erzieht. Man übersieht noch durchwegs die ungeheueren Möglichkeiten zur Pflege echter sozialer Gesinnung, die im kindlichen Liebesbedürfnis bereit liegen. Man ist noch so blind dafür, wie leicht die kindliche Erotik zu einer Kultur der Kameradschaft ausgewertet werden kann. Man geht auch an der Tatsache vorbei, dass die Schule natürlicherweise hinsichtlich der Bildung der Gemeinschaftsgefühle in ihren Möglichkeiten der häuslichen Erziehung weit überlegen ist. Die psychologische Struktur der Familie beruht weitgehend auf der Selbstbehauptungstendenz ihrer Glieder; in ihr wird daher stets vorwiegend die egoistische Triebkomponente gefestigt werden. Das Schulleben aber, das die Kinder verschiedenster sozialer Schichten erfasst, ist ganz ohne unser Zutun erfüllt von den jugendlichen Sehnsüchten nach Gemeinschaft. Und wir Lehrer haben im Ganzen nach dieser Seite nichts zu tun, als diesen Drang zu sehen, zu bejahen und möglichst unaufdringlich auf Grund der so reichlichen gemeinsamen jugendlichen In-

teressen in erfreuliche Bahnen zu lenken. — Aber wenn wir nur wenigstens Missgriffe vermeiden, durch welche das Hineinwachsen der Kinder in die kameradschaftliche Gemeinschaft gestört werden muss, dann haben wir schon viel getan.

Wir werden uns nur selten bewusst, wie schwer unsere Schulbetriebe unter einem System leiden, welches auf einem konstanten Vorbeisehen an diesen elementaren sozialen Erziehungsaufgaben beruht. Wir sehen nicht, dass unser ganzes Schulehalten in wichtigsten Stücken viel eher darauf angelegt ist, die Kinder einander zu entfremden, als sie einander näher zu bringen. Wir sorgen ohne es recht zu wissen ständig dafür, dass die Sonderinteressen in der Schule intensiver erlebt und wichtiger genommen werden, als die Gemeinsamkeiten.

Diese Erscheinung hängt unweigerlich mit unserem Götzen-Kultus des äusseren, sichtbaren Erfolges zusammen: Wenn wir die Schüler z. B. Aufsätze oder andere schriftliche Arbeiten machen lassen, dann ist es uns so furchtbar wichtig, die isolierte Leistung des Einzelnen zu erfassen und mit einer Zensur zu bemessen. (Mit welcher grotesker Ernsthaftigkeit wird daher das „Abschreiben“ zum Verbrechen gestempelt!) Die Bewertung in Noten muss aber notwendig eine relative bleiben, das heisst, dass der eine Schüler eine umso bessere oder schlechtere Note bekommt, je schlechter oder besser die Andern gearbeitet haben. Mit andern Worten: der Erfolg des Einen bedingt den relativen Misserfolg des Andern und umgekehrt.

So ist es auch beim mündlichen Repetieren und bei jeglichem Abfragen: die aufgehaltene Hand des Wissenden wiegt umso schwerer, je geringer die Zahl der erhobenen Hände augenblicklich ist. Das Einflüstern des Neidlosen aber gilt vielfach als gewichtige Schulsünde (als „Betrug“, mit Pathos auszusprechen), weil es dem Schulmann die Inventaraufnahme eines isolierten Gedächtnisses stört und wohl auch in den letzten Folgen im Schüler das Gefühl des Ausgeliefertseins an den Lehrer untergraben würde.

Und nicht anders ist es mit dem Zeugniswesen, das heute noch so unentbehrlich scheint: Eine Einrichtung, die ebenfalls dazu führt, dass jedes Kind seinen persönlichen Vorteil, sein individuelles Fortkommen in erster Linie sucht. Nicht die Zeugnisnoten an sich freuen oder bedrücken das Kind, wohl aber die Feststellung des grösseren oder geringeren Notenerfolges seiner Mitschüler im Vergleich mit dem eigenen.

Wenn man sich ein System ausdenken wollte, wie die Kinder am sichersten zu Selbstsucht, zu Neid und Schadenfreude erzogen werden könnten, dann vermöchte man wohl nichts Zweckmässigeres auszudenken, als das immernoch herrschende System von mündlichen Inquisitionen, von Klausuren, Noten und Zeugnissen. Denn durch diese Massnahmen lässt man eben die Kinder ständig gegeneinander arbeiten.

Solange der Schulbetrieb solchermassen auf den persönlichen Erfolg eingestellt ist, solange er den individu-

ellen Ehrgeiz die Haupttriebfeder der Schulleistungen sein lässt, — solange bewirkt er notgedrungen eine Erziehung der asozialen Instinkte. Man züchtet so in den Kindern eine später kaum mehr ganz zu korrigierende Einstellung der Gefühle und Urteile, als ob das Leben in erster Linie ein Kampfplatz wäre, auf dem man seine Vorteile naturgemäss im Gegensatz zu den Interessen der Andern zu suchen hat. — Das natürliche, nie ganz umzubringende Zusammenschlussbedürfnis der Schüler hält diesem Einfluss nur ungenügend das Gleichgewicht.

Alles echte Glück und alle Kultur hängen aber davon ab, dass wir mehr und mehr mit all unsern Zwecksetzungen in die Gemeinschaft hineinwachsen. Und dazu soll die Schule, welche eben die natürliche Trägerin der sozialen Erziehungsaufgabe ist, helfen. Sie kann es, wenn sie sich hinsichtlich der gekennzeichneten Situation konsequent umstellt, wenn sie das Prinzip des gemeinsamen Arbeitens, des Sich Helfens zum Angelpunkt ihres Lebens macht.

Man hat in Deutschland und andern Ländern da und dort (durchwegs im Zusammenhang mit der Verwirklichung des „Arbeitsprinzips“) in dieser Richtung wohlgelungene Versuche gemacht. Alle Schularbeiten (Aufsätze, Rechnungen, zeichnerische Darstellungen, Handarbeiten, naturkundliche Untersuchungen etc.) werden da so weit wie möglich durch Schülergruppen bewältigt (innerhalb derselben natürlich solche Teilaufgaben an Einzelne aufgegeben werden, die nur Einer gleichzeitig lösen kann). Gefühl und Bewusstsein des Verbundenseins in einem objektiven Arbeitszusammenhang gibt da allem Tun einen fröhlichen Schwung, eine beglückende Weihe. Gegenseitige Hilfe ist nun restlos Tugend und schafft keinen Gegensatz mehr zu den Intentionen des Lehrers. Jedem geht es weitgehend ins gesamte Lebensgefühl ein, dass rechte Arbeit Dienst für die Gemeinschaft bedeutet und dass Eigenbrödelei die Quelle der meisten Elendigkeiten ist. Solche Gesinnung begründet die Kulturfähigkeit der Seele. — Der Ehrgeiz aber ist eine Seelenmacht, welche den Einzelnen zuinnerst isoliert und zu jedem echten Heldentum, welches immer auf Verleugnung persönlicher Interessen beruht, unfähig macht.

Auch in der „Gemeinschaftsschule“ wird das Moment der Konkurrenz gelegentlich eine Rolle spielen. Auch hier soll der natürliche Trieb der Jugend, die wachsenden Kräfte aneinander zu messen, zur Geltung kommen. Aber solche Rivalität kann hier in Bahnen gelenkt werden, in denen sie nichts anderes mehr bedeutet, als die fröhliche, von gegenseitiger Achtung erfüllte, kameradschaftliche Wettkampfstimmung, wie sie etwa von allen vornehmen Vertretern des modernen Sportes hochgehalten wird. — Der gute Lehrer aber hat dabei hundert bessere Möglichkeiten, die Fortschritte der Entwicklung des Einzelnen im Auge zu behalten, als durch die hergebrachte Provokation betonter Individualleistungen. —

Um in dieser Richtung vorwärts zu kommen, müssen wir zunächst und vor allem in uns den verderblichen Aberglauben überwinden, als ob durch technisch-orga-

nisatorische Reformen der Schulerziehung wesentlich zu helfen wäre. Neue Lehr- und Stundenpläne, verbesserte Fiblen und Lesebücher und neue Anschauungsmittel machen es nicht. Letzten Endes kann nur die Heiterkeit, die Herzensweite und eine mit psychologischem Scharfblick gepaarte Güte der Lehrenden das Schulerleben der Kinder glücklicher und fruchtbarer machen.

Dr. A. Schrafl,

Präsident der Generaldirektion der S. B. B., Bern:

Sehr geehrter Herr Doktor!

Sie wünschen von mir eine Aeusserung über die Frage: „Was fordern wir von der modernen Schule?“ Nachdem sich schon verschiedene berufene Persönlichkeiten über diese Frage ausgesprochen haben, glaube ich, dass den Interessen Ihrer Zeitschrift wohl am besten gedient sei, wenn ich Ihnen kurz mitteile, welche Erfahrungen wir bei den Bundesbahnen machen anlässlich der Aufnahmeprüfungen für die Stationslehrlinge.

Der normale jährliche Bedarf an Stationslehrlingen beträgt ca. 150 Mann, die Zahl der Bewerber 500 bis 1200. 200 bis 250 werden zu den jährlichen pädagogischen Prüfungen zugelassen. Das Alter der Kandidaten schwankt zwischen 17 und 22 Jahren. Die Mehrzahl bereitet sich nach dem Verlassen der Sekundarschule in zweijährigen Kursen auf Mittelschulen (Verwaltungs-, Verkehrs- und Handelsschulen) oder in einem einjährigen Kurs in einem Privatinstitut der Westschweiz auf die Prüfung vor. Einzelne Bewerber stammen aus andern privaten Lehranstalten (Schwyz, Altdorf, Buochs, Tesserete usw.), aus Gymnasien oder technischen Mittelschulen, wieder andere haben entweder nur die Sekundarschule oder daneben noch die kaufmännische Fortbildungsschule besucht.

Die bei den Prüfungen gemachten Beobachtungen lassen sich folgendermassen zusammenfassen:

Muttersprache. Die Aufsätze sind inhaltlich meistens recht dürftig; viel Worte und wenig Gedanken. Auch Stil und Satzbau lassen vornehmlich bei den Kandidaten deutscher Zunge zu wünschen übrig. Sehr oft fällt auch die Unbeholfenheit im mündlichen Ausdruck auf. Diese Erscheinung dürfte ihren Grund in dem Nebeneinanderbestehen von Schriftsprache und Mundart haben. Auch muss angenommen werden, dass in den Schulen zu wenig Wert darauf gelegt wird, in zusammenhängenden Sätzen zu sprechen.

1. Fremdsprache. Die Kandidaten der deutschen Schweiz verfügen im allgemeinen über bessere Kenntnisse als diejenigen der welschen und italienischen Schweiz. Bei den Verkehrs- und Handelsschülern ist die theoretische Grundlage meistens gut, dagegen lässt die praktische Anwendung in der Regel zu wünschen übrig. Auffälligerweise kennen sich die Absolventen der westschweizerischen Sprachinstitute in der französischen Sprache nicht besser aus als diejenigen der deutschschweizerischen Verkehrs- und Handelsschulen.

2. Fremdsprache. Dieser Prüfung (fakultativ) unterziehen sich gewöhnlich nur die Verkehrs- und Handelsschüler. Trotz der kurzen Ausbildungszeit sind die Ergebnisse ziemlich befriedigend.

Rechnen. In der Südschweiz lassen die Kenntnisse auf diesem Gebiet sehr zu wünschen übrig. In der französischen Schweiz ist der Rechenunterricht besser. Die günstigsten Resultate weist die deutsche Schweiz auf. Im allgemeinen lässt aber auch hier die rechnerische Darstellung zu wünschen übrig. Sie ist selten klar und übersichtlich.

Geographie. Befriedigendes leisten im allgemeinen die Absolventen der Verkehrsschulen. Weniger erfreulich sind die Leistungen der Kandidaten, die nur Sekundarschulbildung besitzen. Aber auch die Examinanden mit Handelsschul- und anderer höherer Schulbildung weisen oft sehr dürftige geographische Kenntnisse auf.

Geschichte und Staatskunde. Die Antworten sind, ausgenommen bei den Verkehrs- und Handelsschülern, meistens mittelmässig oder schlecht. Man trifft unter den Kandidaten nicht selten stimmfähige Bürger, die über die Grundlagen unseres Staates, die Aufgaben des Bundesrates und der Bundesversammlung und dergleichen völlig im Unklaren sind.

Nachteilig auf den Schulunterricht wirkt offenbar die Vielseitigkeit der Lehrpläne, die ein gründliches Eindringen in die wichtigen Fächer erschwert. Man erhält ferner den Eindruck, dass der Pflege des Gedächtnisses nicht immer die nötige Aufmerksamkeit geschenkt wird, dass man sich vielfach auf den Drill verlegt und zu wenig auf das richtige Verstehen des Lehrstoffes dringt. Eine Besserung wäre wohl zu erzielen, wenn für die Zulassung der Schüler zu den Mittelschulen und den privaten Lehranstalten ein strengerer Masstab zur Anwendung käme. Auch die körperliche Ausbildung lässt in vielen unserer Schulen sehr zu wünschen übrig.

Frau Dr. Hedwig Bleuler-Waser, Zollikon:

Was sich von der modernen Schule fordern, fragen Sie. „Die Schule“ heisst es immer, (wobei man doch hier wohl in erster Linie an den Schulplan zu denken hat) steht aber immer mehr oder weniger auf dem Papier. Was im Leben drin steht, in seiner Klasse, das ist der und jener Lehrer, diese und jene Lehrerin. Die vermögen den herrlichsten Schulplan zu Schanden zu reiten, können hinwieder auch die ärmlichsten Steine, die ihnen in die Hand gegeben werden, aufbauen zu einem zweckmässig-schönen, lebenerfüllten Gebäude. Deshalb finde ich es immer als das wichtigste, eben diese schöpferischen Leute in unseren Beruf hineinzubringen. Der erste Schritt dazu wäre, wenn man die Aufnahmeprüfung für unsere Volksschullehrer auf einen ganz andern Boden stellen würde. Jetzt kann es noch

geschehen, und zwar geschieht es gar nicht selten, dass junge Leute ins Seminar aufgenommen werden, weil sie sich sehr wohl gemerkt haben, wie man Brüche multipliziert und teilt, die Regeln der französischen Grammatik anwendet und dergleichen mehr, das heisst also, dass sie über ein gutes Gedächtnis und einen gewissen Grad von Intelligenz verfügen, was ja allerdings auch notwendig ist. Was aber bei einem künftigen Lehrer mindestens eben so schwer ins Gewicht fallen sollte, wäre doch Lust und Geschick, Kindern etwas zeigen zu können, ihnen über Schwierigkeiten der Hand und des Kopfes hinwegzuhelfen, überhaupt die ganze Art, wie man sich Schülern gegenüber einstellt: verständnisvoll, humorgesegnet, ruhig und sicher, oder aber schwach, leicht gereizt, hochnäsiger und despotisch. Böte sich denn keine Möglichkeit, die Kandidaten fürs Lehrfach vor Antritt des Seminars etwa eine kurze Probezeit bei vorzüglich erzieherisch begabten Lehrkräften machen zu lassen, als Gehülften bei Arbeit und Spiel, denen man zum Abschluss die Kinder einmal einen Nachmittag allein anvertrauen würde zum Einüben einer bescheidenen kleinen Aufgabe und zum freien Spiel. Wie sie sich dabei zu den Kindern einstellten, das gäbe dann eine Hauptnote schon bei der Aufnahmeprüfung. Dadurch würde bereits ein grosser Teil von jenen Elementen ferngehalten, die ebenso gut oder besser Schreiber oder Polizist oder etwas anderes geworden wären und nur aus Zufall oder äusseren Gründen in den Erzieherberuf hineinpatzten.

Wichtig wäre es auch, jene Leute abzuschrecken, die aus Abneigung oder Ungeschick zu körperlicher Betätigung in diesen Beruf hinein wollen und dann naturgemäss solche Abneigung auf ihre Schüler weiterpflanzen. Im Hinblick auf unsere gerade an dieser Abneigung krankende Volkswirtschaft haben wir ja im Gegenteil allen Grund, die Lust zur Handarbeit zu pflegen, so viel es nur irgend möglich ist. — Zum Schluss noch ein damit aufs engste zusammenhängender Wunsch (einige andere hat bereits Frau Dr. Studer mir vom Herzen gesprochen): die Schule — nun brauche ich den abstrakten Begriff doch wieder — möchte sich darauf besinnen, welche grosse Lücke in der Erziehung dadurch entstanden ist, dass durch die Umwandlung unserer Volkswirtschaft heutzutage die Väter, mit fast einziger Ausnahme des Bauernstandes, ihrer Aufgabe, die Buben zur Handarbeit aller Art anzuleiten, nicht mehr nachzukommen vermögen. So wird eben die Schule daran hin müssen, nicht nur fakultativ da und dort, sondern obligatorisch und überall — schon im Hinblick auf die neuerdings so verlängerte Freizeit, die gut auszufüllen für den Einzelnen und für das Volksganze von grösster Bedeutung ist. Man darf da nicht alles den so dankenswerten, aber bei vielen jungen Leuten zu spät einsetzenden Bestrebungen für die Schulentlassenen, den Anregungen für Freizeitbeschäftigung etc. überlassen. Schon der Volksschullehrer muss Lust und Geschick dafür besitzen und zu pflegen verstehen und im Seminar dazu angeleitet werden.

Zu unserer Rundfrage.

Mit den drei bedeutsamen Antworten dieses Heftes schliessen wir die Rundfrage-Veröffentlichungen ab. Im September-Heft werden wir die aus der Feder eines hervorragenden schweizerischen Pädagogen stammende Besprechung des Gesamtergebnisses unserer Enquête veröffentlichen. Wir können indessen schon jetzt sagen, dass das Interesse an der veranstalteten Rundfrage ungewöhnlich gross war und, wie wir aus einem Berg von Zuschriften entnehmen, zu mancher lebhaften Diskussion Anlass gab.

*

Der Lehrer als Erzieher.

In allen Kulturstaaten der alten und neuen Welt vollzieht sich ein Wandel im Begriff Schule. Ihrem Ursprung nach war sie lediglich eine Stätte der Belehrung. Erst nur für religiöse Unterweisung bestimmt, nahm sie noch im Mittelalter die Techniken des Lesens, Schreibens und Rechnens auf, denen dann das 18. Jahrhundert sogenannte „gemeinnützige Kenntnisse“ hinzufügte. Je mehr sich diese häuften, desto notwendiger wurde im 19. Jahrhundert ihre Ordnung in „Unterrichtsfächer“. Aber die Schule blieb, was sie von Anfang war, im wesentlichen eine Stätte der Belehrung.

Mit Beginn des 20. Jahrhunderts setzt der Wandel ein. Die Notwendigkeit der Erziehung zur Gemeinschaft tritt in den Vordergrund. Ueberall tauchen die Versuche auf, die Elementar- und die sich anschliessende Berufsschule weit mehr als bisher als Erziehungsstätten zu gestalten, sie in echt geistige Arbeitsgemeinschaften umzuwandeln, denen der Lehrer als Mitglied eingeordnet ist.

Damit werden an den Lehrer als Erzieher wesentlich erhöhte Anforderungen gestellt. Sie sind nicht so einfach zu erfüllen wie die früheren. Lehrer werden im alten Sinne kann man „lernen“. Wer bloss unterrichtet, muss nur wissen, was und wie er zu unterrichten hat. Sobald aber der Lehrer Erzieher zum Gemeinsinn und zum sozialen Dienst sein soll, muss er selbst ein sozialer Geist sein. Das setzt voraus, dass in seinem Wesen der Keim dazu bereits vorhanden ist, jener Keim, der sich aus Sympathie und Zuneigung zur pädagogischen Liebe entwickeln kann. Pädagogische Liebe ist aber nichts anderes als Liebe zum werdenden „Menschen“ im Kinde, d. h. zu dem Wesen in ihm, das ein Spiegel der geistigen Werte werden soll.

Diese Liebe ist von selbst gemeinschaftsbildend. Denn sie ist zugleich Liebe zu den geistigen Werten, die allein echte Bänder einer Gemeinschaft sind. Ist dieser Geist echter Menschengemeinschaft im Lehrer lebendig, so wird er auch die Schule zu einer echten Gemeinschaft gestalten können.

Georg Kerschesteiner.

*