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: 4 (1931-1932)

Heft: 2-3

Artikel: Schatten über der Schule [Fortsetzung]

Autor: Lusser, K.E.

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-851459

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: 19.07.2025

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

Schatten über der Schule.

Referat von Dr. K. E. Lusser,
gehalten an der Bezirks-Konferenz vom 9. März 1931, in St. Gallen.

II. Teil.

Einen anderen Schatten, den Dr. Schohaus über unserer zeitgenössischen Schule sieht, behandelt er in dem Kapitel: **„Provisorisches Leben“.** Dr. Schohaus erklärt dazu: die Schule wertet die Jugendjahre fast ausschließlich als Zeit der Vorbereitung auf das Erwachsenenalter und entwertet sie als sinnerfülltes Lebensalter an sich, wie es J. J. Rousseau, Pestalozzi und in unserer Zeit z. B. Eduard Spranger fordern! Gewiß hat die Jugendzeit die große, entscheidende Aufgabe, den jungen Menschen für Leben und Beruf vorzubereiten. Allein darüber darf eines nicht vergessen werden: Kinder sollen erst Kinder sein, nicht blosses Zukunftsmaterial. Schohaus erhebt gegen die Schule den Vorwurf, daß sie die Kinder gewöhne, das Leben nicht voll zu nehmen, nicht auszuschöpfen, ein Uebel, an dem wir Erwachsene selbst nicht wenig leiden:

„In leichterem Grade leiden wir alle unter dem Uebel der provisorischen Lebenshaltung. Wir neigen alle dazu, unsere volle Daseinsentfaltung in die Zukunft zu verlegen, das Morgen wichtiger zu nehmen als das Heute. Unsere natürliche Trägheit und die mannigfaltigsten seelischen Gebundenheiten zwingen uns dazu. Es gibt daher wohl kein wichtigeres Erziehungsproblem als dies, schon beim jungen Menschen jene freie Aktivität zu begründen, ein Stück von dem Lebenskünstlertum, das jeden Tag wichtig nimmt und sich bemüht, jede Stunde auszukosten und zu gestalten.

Die Schule aber begünstigt ungewollt weitgehend jene andere, provisorische Art der Daseinsführung. Sie tut dies vor allem dadurch, daß sie das Kind in eine Sphäre hineinzwingt, die es als außerhalb des vollen Lebens stehend empfindet. Dadurch, daß es der Schule nicht gelingt, sich organisch in das Gesamtleben des Kindes einzufügen, bringt sie eine verhängnisvolle Spaltung ins jugendliche Dasein: sehr viele Schulkinder führen ein Leben A und ein Leben B.

Das Leben A bedeutet: Freiheit, Sonntag, Ferien, Kameradschaft, Duft aus Mutters Küche, mechanischer Baukasten, Puppenpflege, Kaninchenzucht, Velofahren, Fußballspiel, Entdeckungsfahrten, Anteil an Vaters Arbeit.

Das Leben B bedeutet: Schule, Einerlei, lästige Verpflichtungen, Unfreiheit, Gedrücktsein, Bravheit, Kreidestaub, Bücherplage, verdorbene Luft und schlechtes Gewissen.

So wird dem Kinde die Einheit seiner Welt zerstört. Hier wird gelebt und erlebt — dort erduldet und gewartet.

Die Folge davon ist, daß die Kinder beginnen, das intensive, volle, persönliche Leben hinauszuschieben. Sie fügen sich in die Kette der Schultage, wie man sich in eine Krankheit in der Hoffnung schickt, nach deren Ablauf seine Aktivität wieder entfalten zu können. So stellen sich die Kinder wartend auf das Wochenende ein; dann wollen sie richtig leben. Aber die kleine Spanne Zeit über den Sonntag erweist sich als viel zu kurz, um eine wirklich freie Entfaltung zu ermöglichen. Es bleibt die tröstende Erwartung der Ferien. Aber da zeigt es sich dann bei vielen Kindern, daß ihnen der Schulalltag bereits die Fähigkeit geraubt hat, die Freiheit richtig zu genießen. Es fehlt ihnen die Unmittelbarkeit, die naive Phantasie, der kindliche Optimismus und die ungebrochene Impulsivität, um die ersehnte Freizeit nun wirklich zu gestalten. Und so zerrinnen ihnen die schönen Ferien nur halb genutzt, wie eben das Leben dem Lebensuntüchtigen durch die Hände rinnt.

Das definitive Dasein wird dann weiter hinausgeschoben: man nimmt sich vor, nach abgeschlossener Schulzeit endgültig alle Segel für die Lebensfahrt aufzuziehen, das eigene Wesen voll und sinngemäß zu entfalten. Aber das provisorische Leben hat durch die lange Eingewöhnung eine solch lähmende Macht über den jungen Menschen bekommen, daß er auch dann nur halb lebt und, sich selbst betrügend, sein Definitivum weiter und weiter verschiebt: auf die Zeit nach der Berufslehre, nach der ersten rechten Anstellung, nach der Eheschließung, und so durch alle Etappen menschlicher Existenz hindurch. Am Ende bleibt die Trauer über ungenützte Bewährungsmöglichkeiten und verpaßte Glückschancen.

Die Schule muß zu diesem grundfatalen Zukunftsaberglauben erziehen, solange sie etwas anderes ist als das Medium für die Entfaltung aller guten Kräfte der Jugend — solange ihr Geist nicht eine volle Bejahung alles echt jugendlichen Wesens überhaupt bedeutet.

Der Geist der alten Schule wertet die Jugendjahre fast ausschließlich als Zeit der Vorbereitung aufs Erwachsenenalter. Jungsein bedeutet ihr zufolge dieser Einstellung notwendig ein Negativum: unfertigsein, unreifsein. Jugend ist demgemäß etwas, dessen Sinn nur

darin liegen kann, sich selbst fortschreitend aufzuheben. Die Kinder und Jugendlichen aber nehmen diese Suggestion weitgehend an und wachsen auf in der Negation ihrer eigenen Daseinsweise.

Rousseau und Pestalozzi haben leidenschaftlich gefordert, daß jedem Lebensalter seine eigene geistige Beschaffenheit, seine eigene Schönheit und sein eigenes Recht zuerkannnt werden müsse — daß Kinder zuerst Kinder sein sollen, bevor sie Männer und Frauen werden. Wir wollen uns darüber freuen, daß das Verständnis für diese Forderung heute entschieden im Zunehmen ist. Man sieht in den jungen Menschen weniger als in den vergangenen Jahrzehnten nur menschliches Zukunftsmaterial. Jugend gilt nicht mehr so ausschließlich als Vorbereitungszeit, sondern auch als ein in sich selbst sinnerfülltes Lebensalter.

Demgemäß wird die neue Schule sich bemühen, in erster Linie ein Ort intensiver und glückhafter Lebensentfaltung zu sein. Sie wird bestrebt sein, dazu beizutragen, daß jedem Kinde jeder Tag zu einer möglichst geschlossenen Erlebniseinheit wird. Dann besteht die Aussicht, daß jene Spaltung des jugendlichen Daseins in zwei Interessensphären aufgehoben wird und damit eine ständige Gefahr für die Ungebrochenheit und seelische Harmonie der Jugend verschwindet."

Ich glaube, wir werden diesen Ausführungen Dr. Schohaus zustimmen, wenn wir uns der eigenen Jugendzeit erinnern und uns Rechenschaft ablegen, wie sehr wir noch als Erwachsene damit zu kämpfen haben, daß wir die Gegenwart zu sehr als Uebergangszeit in einen noch fernen Lebensabschnitt betrachten, von dem wir erst die Erfüllung unserer wahren Lebenswünsche erwarten und in den wir dann erst als ganze, volle Menschen zu erleben hoffen. Gewiß liegt in diesem steten, unentwegten Hoffen ein gesunder Lebensinstinkt, eine notwendige Reaktion gegen die Enttäuschungen, die keinem Menschen erspart bleiben, ebenso gewiß aber dürfte es sein, daß wir in früher Jugend in Schule und Elternhaus geradezu daran gewöhnt werden, das Leben als Vorbereitung der Zukunft, als stete Uebergangsstufe zu betrachten. Wie viele freudige Augenblicke, wie viele frohe Kleinigkeiten der Jugend und des späteren Lebens würden wir tiefer erleben, ruhiger und gesammelter auskosten, wenn uns nicht ein ungewisses Etwas, die Hast und das Tempo des Maschinen-Zeitalters weitertreiben würde, wenn wir die Gegenwart nicht unbewußt und bewußt zu sehr als Provisorium betrachten, sondern zum Augenblick sagen würden: „Verweile doch, du bist so schön".

Dr. Schohaus untersucht in einem weiteren Kapitel, das er **„Betätigungslust"** überschreibt, die Gründe, welche das Kind bestimmen, die Jugend als Provisorium und das Leben der Schule als Leben B aufzufassen. Er erklärt, daß die Schule das elementare Leben des Kindes, die Betätigungslust, zu wenig zur Auswirkung kommen lasse.

Es wird in der heutigen Schule noch zu viel vordoziert und zu wenig vorgelebt, viel gearbeitet aber zu wenig erarbeitet. Wir vergegenwärtigen uns zu wenig, daß im Kinde eine ungeheure Vitalität aufgespeichert ist, eine Vitalität, die bestimmt ist, den Lebensmotor 40, 50, 80 und mehr Jahre in Bewegung zu halten. Die Aufgabe der Schule ist noch nicht gelöst, wenn wir das bewegungshungrige, betätigungsfrohe Kind zum Stillesitzen erziehen. Wir müssen seine motorische Kraft produktiv auswerten. Schließen wir bei einem in vollem Gange befindlichen Motor die Ventile, so wird es Explosionen geben; das Gleiche geschieht beim menschlichen Motor; Maria Montessori hat uns gezeigt wie viele Unarten ihren Grund in der Langeweile und im Mangel an Bewegungsmöglichkeit haben; geben wir ihm Gelegenheit die aufgespeicherte Energie in Bewegung, in Arbeit umzusetzen, wie es die Arbeitsschule von heute anstrebt, lernen wir die Schüler mehr selbst erarbeiten, statt passiv aufnehmen, selbst auf die Gefahr hin, daß die Schulstunden weniger steif und weniger langweilig werden! „Die Schule versteht es zu wenig, ihre Arbeit auf dem natürlichen Betätigungsdrang der Kinder aufzubauen und läßt diesen vielfach verkümmern" schreibt Dr. Schohaus, „wenn wir Kinder des vorschulpflichtigen Alters etwa beim Spielen auf einem Sandhaufen beobachten, dann entzücken uns jedesmal das volle Temperament, die blühende Phantasie, der zähe Wille, die reiche Gemütsfülle und die rührende Schöpferfreude der kleinen Baumeister. — Aehnliche Eindrücke empfängt jeder Vater, der seinem Buben in der Werkstatt gelegentlich einige Werkzeuge überläßt; jede Mutter ist Zeuge solchen Betätigungsglückes und solchen Eifers, die ihr Mädchen ohne Zwang und Pedanterie in der Küche neben sich hantieren läßt.

Die Schule aber ist meist noch weit davon entfernt, die ungeheuren Möglichkeiten, die in solch spielerischer Entfaltung der junge Kräfte zutage treten, ernsthaft aufzugreifen und auszubeuten. — Es ist schwer vorstellbar, welche Qualen ein betätigungshungriges, temperamentvolles Kind (ohne ein Bewußtsein von den Quellen dieser Unlustgefühle zu haben) in einem Schulbetrieb erleidet, in dem es so sehr zur Passivität und zur erzwungenen Aufnahme eines wohlrationierten, vorverdauten, teilweise so wenig auf seine natürlichen Interessen bezogenen „Stoffes" verurteilt ist.

Im herkömmlichen Betriebe, in dem das Kind mehr oder weniger nur ein zu füllendes Gefäß ist, schleicht sich unvermeidlich der Dämon der Langeweile ein und bewirkt eine Erschlaffung der seelischen Spannkraft, die eine gefährliche Neigung hat, für das einzelne Individuum chronisch zu werden. Die Langeweile ist ein Gespenst, das einem Schulbetrieb langsam aber sicher das belebende Mark aussaugt. — Langeweile ist auf die Dauer nur durch die Befriedigung des kindlichen Betätigungsdranges zu bannen.

In neuerer Zeit predigen einige eifrige, aber immer noch relativ wenig zahlreiche Schulmänner das Prin-

zip der Arbeitsschule, in der das Lernen durchaus Entwicklung aus der Selbsttätigkeit heraus und weitgehend mit praktisch-manueller Tätigkeit verbunden sein soll. Die Bewegung steckt leider gerade in der Schweiz noch in den Anfangsstadien.

Neu ist der Gedanke nicht. Schon Pestalozzi (und nach ihm mancher andere Paedagoge) hat ja den Grundsatz der Selbsttätigkeit vertreten, wonach es in allem Unterricht darauf ankommt, daß das Kind sich seine Kenntnisse durch eigenes Beobachten, Forschen und Denken selbst erarbeitet — im Gegensatz zum Betriebe der „Lernschule", in dem ihm der Unterrichtsstoff vorgekaut, in fertigen Urteilen formuliert einfach zur Aufstapelung im Gedächtnis dargereicht wird.

Die moderne Arbeitsschule bemüht sich einerseits, der Inanspruchnahme des Kopfes durch körperliche Arbeit das Gleichgewicht zu halten. In den Lehrplänen der älteren Schule figurierten ja auch schon Klebe-, Hobel- und Gartenbaukurse für die Knaben und für die Mädchen Näh- und Kochkurse. Tatsächlich nahmen diese Betätigungen aber im bisherigen Schulbetriebe einen allzu bescheidenen Platz ein. Nach den neueren Grundsätzen soll die Beschäftigung der Hand und die damit verbundene Förderung des praktischen Sinnes tagtäglich den theoretischen Unterricht begleiten und mit diesem so eng wie möglich verbunden werden. Zeichnen, Ausschneiden, Formen, Bauen bekommen — namentlich für die ersten Schuljahre — eine große Bedeutung. Die Schule will den natürlichen Schöpferdrang des Kindes aufgreifen und ihm Nahrung geben, sie soll dadurch mithelfen, Liebe und Achtung manueller Betätigung gegenüber zu fördern und versteckten Talenten möglichst früh zum Durchbruch zu verhelfen — nicht zuletzt im Dienste der Zielsicherheit einer späteren Berufswahl.

Man begegnet aber vielfach dem Mißverständnis, als ob dem Gedanken des „Arbeitsprinzips" allein in solch vermehrter manueller Betätigung der Schüler genüge getan werde. Als ob es sich einfach darum handeln würde, der hergebrachten „Kopfarbeit" durch vermehrte Aktivität der Hand besser das Gleichgewicht zu halten. Nach den Prinzipien der Selbsterarbeitung soll aber gerade auch das „theoretische" Lernen umgestaltet werden.

Nach den neuen Grundsätzen ist es nicht so wichtig, daß das Kind sich ein großes Wissen erwirbt. Hauptsache ist, daß es so zuverlässig beobachten und selbst urteilen lernt wie irgend möglich. Die Kinder sollen von der Schule nicht dem Leben ferngehalten, sondern ins Leben hineingeführt werden. Sie sollen z. B. weniger Geschichte und Geographie von entlegenen Zeiten und Ländern treiben, als vielmehr für das lebendige Verständnis von Gegenwart und Zukunft und zur guten Kenntnis der engeren Heimat erzogen werden. Sie sollen im Sprachunterricht weniger mit abstrakter Grammatik gequält, als vielmehr zur Mannigfaltigkeit und Präzision des sprachlichen Ausdrucks durch stete Uebung gebracht werden. In den Aufsätzen soll das Kind zur Formulierung eigensten Erlebens und zu einer echten, individuellen Sprachgestaltung voll Unmittelbarkeit und Eigentümlichkeit kommen. Der Schablonenaufsatz mit seinen konventionellen, nichtssagenden Sätzen über die Themata „der erste Schnee", „der Frühling" und „Geschwisterliebe", führt nur zu sprachlicher Starre und Verschrobenheit und zudem zur Gewöhnung, auch da Gefühle und Gedanken vorzutäuschen, wo innerlich gar kein echtes Erleben ist.

Das weite Gebiet des Arbeitsunterrichtes liegt ausserdem in den naturkundlichen Fächern, in welchen die Kinder mannigfaltig in die Landschaft zu Beobachtungs- und Entdeckungsfahrten hinausgeführt werden können, anstatt sie im Schulzimmer mit Bildern oder bestenfalls mit konservierten, mit getrockneten oder ausgestopften Naturbrocken zu langweilen.

Diese lebensnähere Schule muß sich aber erst noch durchsetzen. Vorläufig sind (von einigen mutigen Versuchsschulen abgesehen) erst Ansätze dazu vorhanden. Vielfach erlahmt auch die Schwungkraft der anfänglich gerade in dieser Richtung reformfreudigen Lehrer an den kleinlichen Widerständen und Schikanen, die ihnen durch die Verständnislosigkeit und das Mißtrauen der Elternschaft und Schulbehörden bereitet werden.

Es geht um eine entscheidende Wandlung: Die Kinder waren in der alten Schule weitgehend zu Aufnahmeapparaten verurteilt; ihr Verhalten mußte vorwiegend receptiv sein. Die neue Schule will den Selbstbetätigungsdrang des Kindes zum Angelpunkt ihres Betriebes machen. Das Kind soll nicht in erster Linie aufnehmen, es soll sein Eigenes entfalten, es soll nicht vorwiegend receptiv, sondern produktiv sein. Die Kinder sollen unter freudevoller Entfaltung all ihrer aktionsfähigen Kräfte ganz natürlich in unsere Kultur hineinwachsen."

(Fortsetzung und Schluß des Artikels folgen im nächsten Heft.)