

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:	6 (1933-1934)
Heft:	7
Artikel:	Wert und Unwert der Hausaufgaben : eine Kontroverse
Autor:	Stucki, Helene / Schohaus, Willi
DOI:	https://doi.org/10.5169/seals-851125

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: 11.02.2026

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

wohin sie eigentlich gehören. Gewiß, nicht jeder kann Unternehmer, Betriebsinhaber sein. Aber es ist etwas anderes, ob ich dank der ständischen Ordnung im Arbeiter meinen „Mitarbeiter“ sehe, oder ob ich im Lehrverhältnis ein bloßes, nach den Grundsätzen des Obligationenrechtes und der kantonalen Lehrlingsgesetze geordnetes Arbeitsverhältnis erblicke oder aber ein Erziehungs- und Fürsorgeverhältnis, das hinabreicht in die tiefsten Bezirke des menschlichen Lebens. Denken wir hier nur an die zahlreichen Fälle, wo der Lehrling Kost und Logis beim Lehrmeister hat und in häuslicher Gemeinschaft bei diesem lebt, wie dies in den Lebensmittelberufen und auf dem Lande glücklicherweise noch vielfach der Fall ist. Und es ist wieder etwas anderes, ob ich mich als Lehrling nicht bloß einem einzelnen, meinem Lehrmeister, verpflichtet weiß oder aber auch der Berufsgemeinschaft, die hinter ihm steht und die an den Lehrling, wie an den Lehrmeister ganz bestimmte Anforderungen stellt (einwandfreie Lebensführung auch außerhalb des Lehrbetriebes, Sorge für die Reinhaltung der Berufsehre, des Standes).

Dr. jur. O. Holer, Rechtsanwalt in Zürich, hat vor einigen Jahren (im Verlage von A. Rudolf, Zürich) eine soziologische Studie „Berufsverband und Staat“ veröffentlicht. Er schreibt dort am Schlusse: „Uns lag daran, diese schweizerische Frage

als Teil des Problems der Selbstverwaltung durch die Berufsverbände einigermaßen zu beleuchten. Die Selbstverwaltung selbst ist ein psychisches Problem. Sie wird erst dann kommen, wenn die Geister sich gewandelt haben, wenn Kapital und Arbeit sich nicht mehr als Gegner gegenüberstehen, wenn die Gesellschaft nicht mehr in horizontaler Gliederung zerrissen ist. Ob dieser Tag einst kommen wird, wissen wir nicht, aber darauf hin wollen doch Schritt um Schritt unsere Vorschläge arbeiten, sie wollen zur Zusammenarbeit erziehen.“

Diesem Ziele dient auch die vorstehende Abhandlung. Sie wendet sich nicht nur an die Köpfe, sondern auch an die Herzen der Leser, handelt sie doch vom ganzen Menschen, der durch das Mittel der Berufserziehung geschaffen werden soll.

Zum Schluß noch eine Frage: Der Weg ist lang und der Tag noch fern, an dem das Ziel, der Wirtschaftsfrieden, voll und ganz erreicht werden wird. Aber könnte nicht wenigstens auf dem Gebiete der Berufsbildung, des Lehrlingswesens, ein „Burgfrieden“ geschlossen werden? Könnten sich nicht in der gemeinsamen Förderung dieser Aufgaben die Berufsverbände der Arbeitgeber und der Arbeitnehmer heute schon die Hände reichen zu gemeinsamer fruchtbare Arbeit auf dem Gebiete der Berufsbildung?

Wert und Unwert der Hausaufgaben Eine Kontroverse

I. Hausaufgaben als Erziehungsmittel

Von Helene Stucki, Bern

Die S.E.-R. hat sich in jüngerer Zeit verschiedentlich mit dem Problem der Hausaufgaben auseinandergesetzt. So zeigte Dr. H. Kleinert, wie die Hausaufgaben in den Dienst der modernen Arbeitsschule zu stellen sind, wie durch sie die Eigentätigkeit des Schülers gefördert werden kann. (Arbeitsschule und Hausaufgaben, V. Jahrgang Nr. 2, 3, 4.) Im Märzheft dieses Jahres erschien unter dem Titel „Aufgabennot“ der Artikel einer Frau (F. Hafner, Zug), die auf Grund ihrer persönlichen Erfahrungen als Kind, Lehrerin und Mutter die Berechtigung der Hausaufgaben rundweg und energisch ablehnte. Doch wird das schwerlich das letzte Wort gewesen sein.

Daß das Aufgabenproblem nie zur Ruhe kommt, vielmehr in Fach- und Nichtfachkreisen, in Presse und Öffentlichkeit immer wieder diskutiert wird, zeigt doch offenbar, daß etwas nicht stimmt, entweder an den Hausaufgaben selber nicht, oder, was wichtiger scheint, an den Beziehungen zwischen Schule und Elternhaus, zwischen Lehrer und Schüler nicht.

Die „Aufgabennot“ hat doch wohl in erster Linie symptomatischen Charakter; sie signalisiert gewisse Schäden, denen nachzugehen sich lohnen müßte. Die Zentralschulkommission von Bern hat unlängst, um die häufigen Klagen zum Verstummen zu bringen, gewisse *Richtlinien* für die Erteilung von Hausaufgaben aufgestellt. Diese sind maßgebend für die bernischen Schulen geworden, haben aber auch anderwärts in der pädagogischen Presse vielfache Beachtung und Zustimmung gefunden. Ihre wesentlichen Forderungen sind:

Rücksichtnahme auf die körperliche Entwicklung des Kindes und auf seine sozialen Verhältnisse; Einschränkung der schriftlichen Aufgaben; Sorge für gleichmäßige Verteilung der Hausaufgaben da, wo das Fachlehrersystem herrscht; Verbot der Hausaufgaben auf den Montag und über die Ferien.

In einer umfangreichen Zuschrift hat sich nun eine Mutter mit aller Entschiedenheit gegen diese Richtlinien ausgesprochen. Sie kommt zu dem Schluß, daß „Hausaufgaben hygienisch verwerflich, pädagogisch falsch und rechtlich zum mindesten beschämend seien“, und damit zu der kategorischen Forderung: Weg mit den Hausaufgaben!

Der um das bernische Schulwesen ungemein verdiente städtische Schuldirektor, Herr Dr. Bärtschi, hat diesen Brief an eine Anzahl kompetenter Persönlichkeiten, an Schulvorsteher und Lehrer, an Väter und Mütter, Fachpsychologen und Ärzte gesandt und diese um ihre Stellungnahme zur Aufgabenfrage gebeten. Das außerordentlich reichhaltige Antworten-Material ist mir in liebenswürdiger Weise zur völlig freien Verwendung zur Verfügung gestellt worden. Natürlich kann es sich im Rahmen dieses Aufsatzes nicht um eine systematische Verarbeitung handeln. Es seien nur einige Hauptpunkte hervorgehoben: Auffallen mag vor allem, daß keine einzige der etwa 30 Stimmen radikale Abschaffung der Aufgaben verlangt. Alle sind im allgemeinen mit den „Richtlinien“ einverstanden. D. h. ganz richtig ist diese Behauptung doch nicht: Eine der um ihre Ansicht be-

grüßten Lehrerinnen hat nämlich die Frage weiter geleitet an ihre Schülerinnen, an liebe, 13 bis 14jährige Berner Backfische, und deren Meinungsäußerungen eingesandt. Da werden nun schon einzelne Töne laut, die den Notschrei der besorgten Mutter sekundieren und die gerade darum in dieser Zeitschrift Beachtung verdienen. Zum Beispiel: „O, ich möchte, ich hätte keine Aufgaben. Dann könnte ich Mama im Haushalt helfen. Sie wäre am Abend nicht so müde. Ich käme vielleicht auch mehr vorwärts im Klavierspiel, als in letzter Zeit. Meine Wäsche könnte ich auch selber flicken. Manchmal habe ich Momente, wo die Aufgaben einfach nicht in meinen Kopf hineinwollen.“ Oder: „Wenn ich von der Schule heimkomme, bin ich oft zu müde, um grad wieder an die Arbeit zu gehen. Ich fühle mich jedesmal glücklich, wenn ich zu Hause sagen kann: „Keine Aufgaben.“ Dies ist leider nur am Samstag der Fall.“ In einer Reihe von Aufzeichnungen kehrt das Moment der „Müdigkeit“ wieder, wohl ein deutlicher Hinweis darauf, daß, was ja auch von ärztlicher Seite immer wieder betont wird, in den körperlich und seelisch so schwer belasteten Pubertätsjahren die jungen Mädchen mehr geschont werden müßten, als es, besonders in Mittelschulen, meist geschieht.

Von reifern, dem Übergangsalter entwachsenen Schülerinnen einer Berufsschule, die ebenfalls um ihre Ansicht befragt wurden, hat sich keine einzige als Gegnerin der Hausaufgaben erklärt. Vielmehr bringen diese Mädchen höchst beachtenswerte Argumente für sie vor. „Die Schulstunden genügen nicht, um den gelernten Stoff richtig zu verarbeiten. Und auf das Verarbeiten kommt es an.“ Und ähnlich: „In der Schule kann der Stoff nicht unser Eigentum werden, weil Lehrer und Mitschüler uns zu stark beeinflussen. Man gibt sich mit einem fremden Urteil zufrieden. Erst da, wo der Schüler den Gedankengang aus sich heraus verfolgt, kommt er wirklich innerlich vorwärts.“

Ferner: „Nur die Mitarbeit kann uns innerlich ausfüllen. Jeder Mensch muß seinen Weg selber finden. Der Lehrer kann Freund sein, er kann Probleme zeigen; aber jeder Schüler muß sich damit selbst auseinandersetzen, mit sich selbst in die Tiefe gehen. Wir müssen das Gehörte verarbeiten, es muß ein Stück von uns selber werden. Darin sehe ich den Wert der Hausaufgaben.“ In verwandtem Sinne haben sich übrigens auch mehrere jüngere Schülerinnen ausgesprochen: „Manchmal begreife ich in der Schule etwas nicht. Wenn ich dann im stillen Kämmerlein darüber nachdenke, geht mir ‚eine Laterne‘ auf.“ Oder: „Ich mache sehr gern Aufgaben. Wenn ich täglich manche Stunde unter der Aufsicht eines Lehrers arbeite, so freue ich mich, zu Hause dann nur für mich, wie ich will, meine Sache zu machen.“

Hier wird doch wohl die tiefste Berechtigung der Schulaufgaben anerkannt, die auch vor dem Forum der wissenschaftlichen Psychologie und Pädagogik restlose Anerkennung findet. Schreibt doch der geistvolle Ordinarius für Psychologie an der Berner Universität, Prof. Dr. Sganzini, in seiner grundsätzlichen Stellungnahme: „Wirkliche Bewältigung und Aneignung eines Bildungsinhaltes ermöglicht und gewährleistet einzig eine stille, innerliche, nachdenkende Verarbeitung. Eine solche zu ermöglichen und zu fördern, sollte Hauptziel des Unterrichtenden sein. Die Unterrichtszeit kann und soll dazu den Antrieb geben; zur Einnahme

der hierfür geforderten Haltung ist sie aber im allgemeinen nicht geeignet. Die nachfolgende assimilierende Verarbeitung schließt sinngemäß ein die Erprobung des Angeeigneten durch bestimmte Anwendungsübungen, bei welchen der Schüler nur auf sich selbst gestellt ist“. Und weiter unten: „Möglichkeit, ja selbst Wünschbarkeit einer gänzlichen Unterdrückung der Hausaufgaben ist also jedenfalls bei der bestehenden überlieferungsbedingten Gestaltung von Schule und Unterricht streng zu verneinen.“

Wir halten als wesentlichen ersten Punkt fest: Schulaufgaben sind nötig, nicht vor allem um des Kindes oder um des Lehrstoffes, sondern um des Verarbeitungsprozesses willen, durch den der Bildungsstoff seinen Sinn bekommt, indem er im Zögling neues, eigenes Leben weckt.

Auch ein zweiter Kernpunkt wird von den Schülerinnen leise angetönt und von Prof. Sganzini in scharfe Formulierung gebracht. Eines der jungen Mädchen schreibt: „Wenn man keine Aufgaben hätte, dann käme mir die Schule wie ein Geschäft vor. Punkt 12 Uhr geht man heim, lebt sein Privatleben, und am nächsten Tag wird die Arbeit genau dort wieder aufgenommen, wo man sie liegen gelassen. Wie getrennt wären da Schule und Leben!“ Ein anderes: „Die Hausaufgaben knüpfen ein Band zwischen Schule und Elternhaus.“ Und Sganzini sagt: „Solche Forderung, wie die in der Eingabe enthaltene, müßte zu einer unerträglichen Verschärfung der Kluft zwischen Haus und Schule, Leben und geistigen Bildungsanforderungen führen und ließe wider das Endziel gegenwärtiger Pädagogik: Anpassung der Schule an die Wirklichkeit des Lebens. Der Schüler würde noch mehr in jene verhängnisvolle und leider häufige Einstellung getrieben, welche die Schule als eine in sich abgeschlossene lebensferne Welt sieht, mit der man nur äußerlich und soweit aus Nützlichkeitsgründen praktisch Kontakt nimmt, der man aber sein eigenes wahres Leben verschließt. Eine vollständige Trennung von Schulzeit und Freizeit, so als ob sie einander nichts angingen und ein Leben in zwei verschiedenen und unabhängigen Welten darstellten, ist aus erzieherischen Gründen verwerflich.“

Zu diesen zwei Hauptargumenten zugunsten der Schulaufgaben – Vertiefung und innere Erarbeitung einerseits, Brücke zwischen Schule und Freizeit, Schule und Elternhaus andererseits – gesellen sich noch andere von nicht geringer Bedeutung: Sowohl die Schülerinnen, wie auch manche der befragten Persönlichkeiten weisen mit Nachdruck auf die Verschiedenartigkeit der in einer Altersklasse vereinigten *Schülerbegabungen* hin: Rasch und langsam auffassende Kinder, solche mit gutem und solche mit schlechtem Gedächtnis, konzentriert arbeitende und zerfahrene sitzen beieinander. Unser Altersklassensystem, soweit es sich um die Volksschule handelt, wird gelegentlich scharfer Kritik unterzogen, weil es die Zugröße hemmt, während sich gewisse Schnecken-Naturen übereilen müssen. Würde die Ungerechtigkeit nicht noch verschärft dadurch, daß nun wirklich jeder in genau derselben Zeit dasselbe Pensum erledigen müßte? Würde nicht die Schule, sofern sie auch das Üben und eigentliche Bewältigen in die Unterrichtszeit verlegen würde, den Begabten und den Unbegabten noch mehr zur Qual, als sie es mancherorts schon ist? Manche Schülerinnen sehen im Aufgabenmachen für schwerer und langsamer ar-

beitende Elemente so etwas wie aussöhnende Gerechtigkeit: Hier wenigstens brauchen sie sich nicht von den beweglicheren Mitschülerinnen überflügeln zu lassen. Das stärkt ihr Selbstvertrauen, das bedeutet ein gewichtiges Stück Lebensvorbereitung: Nüt nalah gwinnt! Dem Ausdauernden gehört die Welt!

Ein weiteres Moment, das in vielen Zuschriften zum Ausdruck kommt, ist das mehr formale: Hausaufgaben sind ein Mittel, das Kind in *Selbstdisziplin* zu üben, seinen Willen zu stärken, es zur *Pflichterfüllung* zu erziehen. Diejenigen Kinder dürften, wenigstens im Volksschulalter, nicht in der Mehrzahl sein, die rein aus spontanem Interesse, aus innerer Begeisterung, ihre Hausaufgaben machen. Auch wenn der Unterrichtsstoff den Schüler interessiert hat, wenn die Hausaufgabe pädagogisch richtig gestellt ist, d. h. an die Selbsttätigkeit appelliert: es wird halt immer Dinge geben auf dieser Welt, die ein richtiges Kinderherz noch stärker bewegen, seinem Schöpferdrang, seiner Abenteuerlust noch mehr entgegenkommen. Wenn es eine Pädagogik gäbe, die mit dem Grundsatz „vom Kinde aus“ restlos ernst machen wollte – „Kind“ verstanden als werdendes Wesen mit all seinen Möglichkeiten, mit seinen Trägheitstendenzen und seinem Hang zum Abwegigen –, so käme sie um die völlige Abschaffung der Hausaufgaben nicht herum. Eine solche Pädagogik also wird es nie geben, weil unser Menschenleben, so wie es nun einmal geartet ist, die Früchte dieser Erziehung nicht verwenden könnte. Man braucht nicht so weit zu gehen wie Sigmund Freud, der das „Unbehagen der Kultur“ auf den von ihr geforderten „Triebverzicht“ zurückführt, um zu erkennen, daß Kulturfähigkeit ohne Opfer, ohne Entzag nun einmal nicht zu erreichen ist. Darum müssen wohl schon dem kindlichen Freiheits- und Ungebundenheitsstreben gewisse Dämme entgegengesetzt werden. Das Kind muß lernen, auf bloße Augenblicksbefriedigung zu verzichten zugunsten eines höheren, geistigeren Glückes. Es scheint mir sehr wesentlich, daß die heutige Psychologie das „Lustgefühl“ scharf differenziert, daß sie zum Beispiel „Genußlust“ von „Überwindungslust“ unterscheidet. In diesem Zusammenhange würden Hausaufgaben bedeuten: Verzicht auf billige Genußlust, die sowieso leicht in unlustvolle Langeweile umschlägt, zugunsten von Überwindungslust, die Belehrung ist und gleichzeitig Aufstiegskraft bedeutet zu weiterer Leistung.

Damit sei keineswegs einem pädagogischen Rigorismus das Wort geredet, der das Kinderleben vom Morgen bis zum Abend ins Joch einspannen möchte. Selbstverständlich braucht das Kind – was auch die Berner Richtlinien betonen – freie Zeit, Stunden, über die es selbst verfügen, in denen es seinen Liebhabereien leben kann. Allerdings geht aus verschiedenen Zuschriften hervor, daß viele Kinder mit ihrer *Freizeit* recht wenig Ersprößliches anzufangen wissen. Nicht alle Buben stürmen nach der Schule heim, „voll Tatenlust und Unternehmergeist“, wie der Sohn der Artikelschreiberin von Zug. Und vor allem – mit ernster Betrübnis sei’s gesagt –: Nicht alle haben Mütter, die, wie Frau Hafner, danach dürsten, die in der Schule gestaute, in der Freizeit entfesselte Kraft in richtige Bahnen zu leiten, die Kinder „ins praktische Leben einzuführen, in ihnen den sozialfühlenden, gemeinschaftsfähigen Menschen zu entwickeln.“ Wie schön

das tönt: „Die Freizeit dem Kinde und den Müttern!“ Wenn nur nicht so viel dumpfe Untertöne mitklängen! Aus mancher unserer Zuschriften geht hervor, daß die meisten Eltern froh sind über Hausaufgaben, weil viele Kinder sonst dem Leben auf der Gasse, der Verwilderung und Verwahrlosung noch viel mehr ausgesetzt wären. So können wir auch von diesem Gesichtspunkt aus nicht einfach zu einer ablehnenden Haltung den Hausaufgaben gegenüber gelangen.

Wenn es aber, so muß man fragen, gewichtige, pädagogisch einwandfreie Argumente zugunsten der Hausaufgaben gibt, warum verstummen nur die Klagen nicht? Wer ist denn schuld, daß immer wieder die Forderung auf Totalabschaffung erhoben wird? Vor allem wohl die Schule selbst. Weil sie es so oft nicht versteht, das Kind innerlich zu erwärmen, so viel Kraft in ihm zu wecken, daß diese auch nach dem Glockenschlag nach weiterer, mehr oder wenig freudiger Beteiligung verlangt. Übereinstimmend betonen ältere Schülerinnen, daß dort, wo der Unterricht wirklich ans Lebendige geht, die Hausaufgaben nie als eine Qual, sondern als eine Lust empfunden werden. Recht trostreich schließt eines der jungen Mädchen seinen Bericht: „Die alte Schule gehört bald der Vergangenheit an. Heute wird vom Schüler mehr verlangt: Inneres Leben, Konzentration, Hingabe. Darum findet aber auch der Schüler in der Schule und bei den Hausaufgaben eine Befriedigung, die er auf dem Sportplatz umsonst sucht.“

Auch die Art der Aufgabenstellung ist wichtig, ihre Qualität. Wenn auf gewissen Stufen und in bestimmten Fächern von Übungs- und Einprägungsaufgaben nicht ganz abgesehen werden kann, so verlangt doch vor allem der ältere und reifere Schüler Gelegenheit zur Eigentätigkeit, zur produktiven Arbeit. (In diesem Zusammenhang sei nochmals auf die eingangs zitierten Anregungen Dr. Kleinerts verwiesen.) Daß in Schulen mit Fachlehrersystem eine bestimmte Regelung und Kontrolle der Hausaufgaben unerlässlich wird, weil sonst eine Überbürdung auch bei bestem Willen und heiligstem Eifer der Lehrenden und Lernenden kaum zu vermeiden ist, darf heute wohl als Selbstverständlichkeit gelten.

Nicht ganz verschwiegen bleiben sollen die da und dort erwähnten Fälle, wo ausgesprochene Bequemlichkeit des Lehrers, oder, was noch schlimmer ist, sadistische Regungen die Schuld tragen an der „Aufgabennot“.

Aber auch das *Elternhaus* ist mitbeteiligt daran. Es gibt eben Eltern, die ihren Kindern jegliche Anstrengung ersparen möchten, die es nicht verstehen, „Überwindungslust“ zu wecken, die verweichlichen und verpäppeln statt zu erziehen. Und es gibt andere, die ihre Kinder aus falschem Ehrgeiz in eine Schulbahn hineinzwingen, die deren Fähigkeiten nicht entspricht. Das Gutachten des bernischen Schulpsychologen, des Herrn Dr. Hegg, weist mit aller Deutlichkeit auf diese Tatsache hin. Überbürdet Kinder sind entweder solche, die den Anforderungen ihrer Klasse nicht gewachsen sind, weil ihnen die nötige Intelligenz und Reife fehlt, oder es sind Kinder mit seelischen Entwicklungshemmungen, denen auf andere Weise als durch Abschaffung der Hausaufgaben geholfen werden müßte.

Wir kämen also zum Schluß, daß der Begriff „Aufgabennot“ eigentlich noch nicht ganz geklärt ist. Wir erkennen die „Not“ nicht, sehen deren Ursachen aber in andern Um-

ständen: In einer gewissen Freudlosigkeit, die da und dort noch als graues Gespenst in unsren Schulstuben herumgeistet und die herauszufegen uns der kräftigste Besen grad gut genug wäre, in menschlichen und oft eher unmenschlichen Schwächen einzelner Lehrer, vielleicht auch in gewissen Mängeln der Schulorganisation (Lehrpläne, übersetzte Examenforderungen), sicher aber auch im Elternhaus, das so oft nicht den gesunden Nährboden bietet, auf dem

widerstands- und schaffensfreudige Kinder gedeihen. Die Aufgaben selber betrachten wir als ein Erziehungsmittel, das die neue Schule noch weniger entbehren kann als die alte, weil es Fäden spinnt zwischen Schule und Freizeit, Brücken schlägt zwischen Schule und Familie, weil es verwirklichen helfen kann, was uns allen als Ideal vorschwebt: Einheitliche, selbstdurchsetzende und verantwortungsfreudige Menschen zu schaffen.

II. Vom Unsegen der Hausaufgaben

(Sinnreiche, individuelle Freizeitbeschäftigung statt Hausaufgaben)

Von Willi Schohaus

Alle meine alten Schulfreunde sind mit mir einig darüber, daß unser um zwei bis drei Jahrzehnte zurückliegendes Schülerdasein ganz erheblich erträglicher gewesen wäre, wenn man wenigstens die Zeit außerhalb der Schule einigermaßen frei hätte gestalten können, – wenn man nicht durch die vielen, zum Teil so verzweifelt sinnlosen Hausaufgaben ständig im Banne der Schule gehalten worden wäre.

Es hat gebessert. Die meisten Lehrer haben heute ein gutes Verständnis dafür, daß die Freizeit der Kinder respektiert werden soll und daß eine Belastung mit vielen Hausaufgaben eine zwecklose und schädliche Bedrückung der Jugend bedeutet.

Aber es gibt trotzdem noch Kinder genug, die tagtäglich unter der Last eines übersetzten Hausaufgabenpensums leiden, denen die Schule hauptsächlich auf Grund der Beanspruchung durch diese mühseligen, nie endenden häuslichen Arbeitsleistungen zur bitteren Qual wird. Es gibt noch Kinder genug, die infolge solcher Hausaufgabenfron weitgehend um das Glück der sorglosen Ungebundenheit täglicher Freistunden betrogen, die dadurch selbst um einen Teil des notwendigsten Schlafes gebracht werden und nicht nur an der Heiterkeit ihrer Seele, sondern an ihrer ganzen Entwicklung Schaden nehmen.

Der Achtstundentag ist für die Erwachsenen eine Selbstverständlichkeit geworden. Aber es gibt ein Heer von Kindern und Jugendlichen, die sich dieses Segens noch nicht erfreuen können, und gerade sie hätten solche Arbeitszeitbeschränkung doch besonders nötig.

Um über Wert und Unwert der Hausaufgaben Klarheit zu schaffen, müssen wir zwei Fragen zu beantworten suchen:

1. Sind Hausaufgaben erforderlich, damit die Ziele unserer Lehrpläne erreicht werden können?
2. Wie steht es mit der erzieherischen Bedeutung der Hausaufgaben?

Hinsichtlich der ersten Frage müssen wir die einzelnen Schulstufen getrennt ins Auge fassen.

Denken wir zunächst an die *Primarschule*. Während der acht obligatorischen Schuljahre genießen die Kinder etwa 9000 bis 10 000 Schulstunden. Wenn man angesichts dieses gigantischen Zeitaufwandes daran denkt, wie relativ bescheiden die Ansprüche sind, welche die Lehrpläne und die allgemeine Schulpraxis hinsichtlich des Bestandes an Kennt-

nissen und Fertigkeiten an den abgehenden Achtkläßler stellen, – dann muß man doch wahrhaftig sagen: zur Erlangung dieser Resultate sollte die ungeheure Summe der regulären Schulstunden ausreichen!¹)

Wenn ein Primarlehrer in unserer Zeit noch behauptet, er könne den lehrplanmäßig geforderten „Stoff“ nicht ohne den Anspruch auf Hausaufgaben bewältigen, dann kann man ihm ohne Gefahr eines Fehlgreifens entgegnen, daß an seinem Unterrichtsbetrieb etwas nicht stimmen könne. Vielleicht muß er mit zu großen Klassenbeständen arbeiten (für welchen Übelstand er natürlich nicht persönlich verantwortlich zu machen ist). Vielleicht fehlt es auch an der Intensität der Schularbeit oder an der Zweckmäßigkeit der Unterrichtsmethoden. Am häufigsten aber wird die Schuld in einem schwunglosen und unfrohen Geiste liegen, in welchem das Schulwerk getan wird. Der Unterrichtserfolg wird durch all das in hohem Maße beeinträchtigt, was an Griesgrämigkeit, Humorlosigkeit, an Pedanterie, an unkindlicher Starrheit und an Langeweile in unseren Schulstuben steckt, – durch alles was zu der so verbreiteten Schulmüdigkeit der Kinder führt.

Wo diese hemmenden Faktoren fehlen, da kann man in der Primarschule vollständig ohne Hausaufgaben auskommen. Das beweist ja übrigens auch ohne weiteres die Praxis all jener heute schon recht zahlreichen fortschrittlichen Lehrer, die gänzlich ohne solche Beschneidungen der natürlichen Freizeit ihrer Kinder auskommen. –

Etwas anders liegen die Dinge für die *Sekundarschule*. Dort müssen Hausaufgaben gegeben werden. Im Sinne des Grundsatzes der Selbsterarbeitung ist es hier nötig, vom einzelnen Schüler gelegentlich zu verlangen, daß er zu Hause eine Erkenntnis selbstständig zu erweitern oder zu vertiefen sucht. Und dann sind es vor allem die Fremdsprachen, bei denen die notwendigen Fortschritte wesentlich auf die häusliche Übung angewiesen sind. – Ähnlich muß die Forderung eines gewissen Maßes von Hausaufgaben für die *Mittelschule* begründet werden.

Es steht aber fest, daß in sehr vielen Sekundar- und Mittelschulen unseres Landes viel mehr Hausaufgaben aufgegeben werden, als bei einem zweckmäßigen Unterrichtsbetrieb zur Erreichung vernünftiger Lehrziele nötig wäre.

¹) Das Mißverhältnis von Zeitaufwand und Bildungserfolg in der Schule hat der Verfasser im 7. Kapitel seines Buches: „Schatten über der Schule“ ausführlich dargestellt.

Es gibt Lehrer, die es einfach nicht fertig bringen, eine Lektion zu schließen, ohne die Schüler noch mit einer Bürde häuslicher Arbeit beglückt zu haben. Hinter dem Übereifer dieser Herren steckt oft quälender Ehrgeiz, manchmal auch eine neurotische Angst, das gesteckte Lehrziel nicht zu erreichen, – häufiger aber wohl eine feindliche Einstellung gegenüber dem jugendlichen Durst nach Unabhängigkeit und Ungebundenheit: man mißtraut den Instinkten der Jugend und sucht sie durch die Fessel ständiger Arbeit zu bändigen. Solchen Lehrern steigt manchmal schon ein galliges Unlustgefühl auf, wenn sie einem bummelnden Schüler in schulfreien Stunden auf der Straße begegnen. Sie huldigen der Weltanschauung jenes Pfarrers, der im Religionsunterricht uns Knaben gegenüber einmal den Wert des allsonntäglichen Kirchenbesuches mit dem Argument begründete, daß man sich zu der betreffenden Stunde dann nicht an einem schlimmeren Ort aufhalte.

Und nun fragen wir noch nach dem *erzieherischen* Werte der Hausaufgaben. Man sieht in ihnen vielfach ein Mittel der Energie- und Willensbildung, ein Mittel heilsamer Gewöhnung an Selbstbeherrschung, Entsaugung und treue Pflichterfüllung. Solche Zielsetzung ist selbstverständlich von großer pädagogischer Bedeutung und *theoretisch* betrachtet scheinen die häuslichen Aufgaben zur Erreichung dieser Ziele wertvoll zu sein.

Die *Praxis* lehrt uns aber, daß die Hausaufgaben in außerordentlich zahlreichen Fällen die beabsichtigte pädagogische Wirkung verfehlten.

Da ist zunächst einmal der Umstand zu beachten, daß die allermeisten Kinder während ihrer ganzen Schulzeit widerwillig und sehr oft sogar eigentlich verdrossen hinter ihren Schulaufgaben sitzen. Eine Arbeit, zu der man innerlich nicht recht ja sagt, zu der man sich im Gegenteil ausgesprochen negativ einstellt, kann aber unmöglich eine veredelnde Wirkung auf unsern Charakter haben. Das liegt so sehr auf der Hand, daß es keiner weiteren psychologischen Begründung bedarf.

Helene Stucki berücksichtigt in ihren Ausführungen sehr einseitig *Schülerinnen*. Mädchen sind durchschnittlich positiver zur Schule eingestellt als Knaben; sie machen demgemäß auch die Hausaufgaben mit weniger Unlustgefühlen. Die Interessen der Knaben sind naturgemäß in stärkerem Maße an den Erlebnisbereich außerhalb der Schule fixiert. – Zudem hat Helene Stucki vorwiegend Mädchen im Alter von 13 Jahren an aufwärts im Auge, die auf Grund ihrer relativen Reife dafür ein gewisses Verständnis aufbringen, daß sich die Lernarbeit auf den oberen Schulstufen nicht ausschließlich auf die Unterrichtszeit beschränken kann. – Schlußfolgerungen von der Einstellung der weiblichen Jugend dieses Alters auf das Verhalten der Schuljugend überhaupt müssen zu schwerwiegenden Irrtümern führen.

Dann ist weiter an die vielen Fälle zu denken, da die Belastung durch Hausaufgaben zu all den bekannten Unehrlichkeiten führt: Man schreibt sich gegenseitig die Aufgaben ab; man simuliert kleinere Krankheiten, um nach Nichtbewältigung eines Schocks von Hausaufgaben nicht in die Schule zu müssen; man belügt den Lehrer mit allerlei Ausreden, wenn man ungenügend oder gar nicht „vorbereitet“ in die Schule kommt. – Rousseau behauptet in seinem „Emil“, daß die Kinder durchwegs dadurch ins Lügen hineinkommen, daß sie sich gegen übermäßige

Forderungen der Erzieher wehren müssen. Es gibt sicher noch andere Ursachen jugendlicher Unwahrhaftigkeit. Aber die demoralisierende Wirkung unnötiger oder übersetzter Ansprüche an häusliche Lernarbeit ist zweifellos ein Beleg für den Wahrheitsgehalt der Rousseau'schen Theorie.

Es wird auch immer noch zu wenig beachtet, daß außerordentlich viele Kinder zu Hause ihre Aufgaben unter sehr ungünstigen Verhältnissen erledigen müssen. Das gilt nicht nur für diejenigen, deren Familien in trostlosen, licht-, luft- und raumarmen Wohnungen eng zusammengedrängt leben. Auch die Kinder aus sogenannten geordneten Verhältnissen finden in vielen Fällen keine Arbeitssituation vor: sie leiden unter dem Lärm der Geschwister, der Ablenkung durch häusliche Betätigungsinteressen und die in der Regel ordentlich rücksichtslose Inanspruchnahme der Räume durch die Erwachsenen.

Es ist deshalb den Lehrern immer schon aufgefallen, daß die Kinder zu Hause durchschnittlich bedeutend schlechter (flüchtiger und fehlerhafter) arbeiten als in der Schule und in neuerer Zeit ist diese Beobachtung durch systematische Experimente bestätigt worden. Neben den oben erwähnten Faktoren wirkt hier vor allem der Umstand, daß dem Kind zu Hause die mitreißende, suggestive Wirkung der *kollektiven* Arbeit fehlt. Die richtige Arbeitsstimmung kommt nicht auf, – nicht zuletzt auch deshalb, weil eben jedes normale Kind die Nötigung zur häuslichen Fortsetzung der Schularbeit instinktiv als Eingriff in seine Freiheitsrechte empfindet, während es in der Schulzeit ohne innere Sperrung, in gelassener Ergebung tätig ist.

Diesen Gegebenheiten gegenüber wirkt es in unzähligen Fällen lediglich als frommer Wunsch, wenn Helene Stucki mit ihren Gewährsleuten von den Hausaufgaben fordert, daß durch sie der Bildungsstoff eine „stille, innerliche, nachdenkliche Verarbeitung“ erfahre. (Wobei ja wohl ohnehin nicht an die üblichen Lese-, Schreibe- und Rechenaufgaben der Primarschüler gedacht ist, – was gäbe es da wichtiges zu „vertiefen“? sondern an die Bildungsarbeit der Sekundar- und Mittelschulen.) Es fehlen eben leider immer und immer wieder sowohl die psychologischen wie auch die „technischen“ Voraussetzungen für solche Arbeitskonzentration.

So kann tatsächlich auf Grund eingehender und ruhiger Prüfung der wirklichen Verhältnisse kaum von einem *erzieherischen* Wert der üblichen Hausaufgaben gesprochen werden.

Und deshalb muß der Vorwurf, dem man immer wieder begegnet, wenn man für Beschränkung und teilweise Be seitigung der Hausaufgaben eintritt, zurückgewiesen werden: der Vorwurf, daß man einen sentimental, verweich lichenden und verwöhnenden Standpunkt einnehme. Auch wir sind für Erziehung zu ernsthafter Selbstdisziplin, auch wir fordern Erziehung durch Arbeit zur Arbeit. Aber diese Erziehung soll sich soweit wie irgendmöglich während der Schulzeit selbst auswirken; Freizeit und Häuslichkeit haben ihre eigenen Gesetze und ihre eigenen Notwendigkeiten.

Gerade bei solchen Lehrern, die uns vom energiebildenden Segen der Hausaufgaben zu überzeugen suchen, fehlt es vielfach an der wünschbaren Arbeitsintensität im Unterricht selbst. Durch einen unfrohen schleppenden Betrieb werden die Kinder oft direkt zum Verträdeln der Zeit und zu autistischer Träumerei erzogen. Das Opfer der Freizeit wird dann nötig, um Versäumtes nachzuholen.

Eine drückende Last bedeuten die Hausaufgaben in besonderem Maße solchen Kindern, die außerhalb der Schule erfreulich weite Interessengebiete haben. Sie brauchen Zeit, um ihren bildenden Liebhabereien zu leben: Der Kaninchenzucht, den technischen Basteleien, den verschiedenen Sammelinteressen, dem Sport und der Gestaltung der Kameradschaft. – Die stumpfen Naturen schlucken die Hausaufgaben im großen ganzen lieber. Es gibt natürlich auch ausgesprochen phantasiearme, temperamentlose, schulbrave Kinder, welche über die Schulaufgaben froh sind als über ein Mittel zur Vertreibung der Langeweile. –

Helene Stucki führt das Argument ins Feld, daß „schwerer und langsamer arbeitende Elemente“ unter den Schülern im Hausaufgaben machen eine Chance besäßen, mit den Begabteren und „Zugrößlein“ Schritt zu halten und daß deshalb diese Aufgaben gerade für die weniger schultüchtigen Kinder ein Segen seien. Natürlich kann in diesem Mittel in einzelnen Fällen jene „auslösende Gerechtigkeit“ liegen. Es scheint uns aber geradezu verhängnisvoll, diesen Gesichtspunkt zu verallgemeinern. Die Schulerlernenden sind doch in 90% der Fälle zugleich die zu Schulunlust neigenden Naturen, denen gegenüber die Schule größte Zurückhaltung üben muß, um bei ihnen ein bescheidenes Maß von Lernfreude zu erhalten. Gerade bei diesen Kindern gilt es zu vermeiden, daß das für sie notwendige Übel Schule ihr ganzes Dasein verschlingt. Gerade diese durchwegs mehr praktisch als theoretisch veranlagten Kinder sollten möglichst viel Freizeit haben und damit reichste Gelegenheit, sich in hundert Lebensanforderungen außerhalb der Schule zu bewähren. Nur durch solche Kompensation gegenüber der stets mehr oder weniger demütigenden Schulsituation kann ihr Selbstvertrauen gerettet werden. Die alltäglichste Erfahrung lehrt denn ja auch, daß die sogenannten „schlechten Schüler“ ganz besonders unter dem Aufgabendruck leiden und durch ihn in ihrer Persönlichkeitsentwicklung vielfach gehemmt werden.

Jedes Kind hat ein natürliches Recht auf reichliche Freizeit, – weil sie für eine rechte Entwicklung notwendig ist. Sie ist kein Luxus, wie immer noch viele Erzieher meinen. Es ist eine noch recht häufig anzutreffende schulmeisterliche Anmaßung, zu meinen, das Erledigen der Hausaufgaben sei wichtiger als das Spielen und die mannigfaltige Betätigung der kindlichen Abenteuerlust. Als wenn diese von der Jugend selbst gestaltete Sphäre des Lebens nicht ebenso erfahrungsspannend und kräftebildend wäre wie die durch die Schule organisierte Arbeit! Jeder von uns muß doch bei aller Hochschätzung der pädagogischen Mission der Schule gestehen: Wir haben in der Jugend doch das Allerwichtigste fürs Leben außerhalb der Schule geholt: Im Erlebnisverbande der Familie, in der Kameradschaft, in mannigfältigen Abenteuern, in der privaten Lektüre und andern Erfahrungsbereichen. Die Schule muß beseidener werden und sich auf ihre Schranken besinnen. Sie soll sich hüten, der ihr so naheliegenden Tendenz zu erliegen, das ganze Dasein der Kinder als ein Moloch zu verschlingen. Sie soll sich hüten der ewig in ihr lauernden Urzünde zu verfallen, der Sünde, sich vom Mittel zum Zweck zu erheben und in Selbstherrlichkeit zu erstarren.

Nun stellen wir aber noch die Frage: Sollen denn die Primarschüler in *keiner Weise* von der Schule über die Unterrichtszeit hinaus zum Arbeiten veranlaßt werden?

Das behaupten wir nicht. Es gibt Lehrer, die etwa nach einer munteren Lektion über das Leben der Stubenfliege

die Frage an die Schüler richten: „Wer will bis übermorgen die Fliegen weiter beobachten und Vertreter von andern Fliegenarten suchen und in die Schule mitbringen?“ Erfahrungsgemäß meldet sich dann ein großer Teil der Klasse ganz spontan und mit freudigem Eifer. – In dieser Weise kann man die Kinder dazu anregen, in der schulfreien Zeit etwas fertig zu machen, etwas zu sammeln, zu beobachten, zu erforschen, etwas zu zeichnen, zu kleben oder zu konstruieren.

Aber diese in fröhlicher und freier Weise provozierte Freizeitbetätigung (man muß dabei natürlich nicht nur auf jeden äußern, sondern auch auf jeden „moralischen“ Zwang verzichten) hat kaum mehr etwas mit den alten Hausaufgaben gemein. Alles Bedrückende fällt weg: das Moment des Zwanges, der Umstand, daß in so trostloser Weise alle das gleiche tun müssen, die nachherige Kontrolle und das peinliche Vergleichen mit den Leistungen der andern.

Die Anregung zu freiwilliger Betätigung scheint uns nicht nur unbedenklich, sondern sogar sehr wertvoll zu sein. Solch individuelle, selbständige Arbeit macht den Kindern Freude, besonders da, wo sie der natürliche Bestandteil eines freien, frohen, auf dem Prinzip der Selbsterarbeitung aufgebauten Schulbetriebes ist.

Man erreicht mit dieser Methode ein sehr wichtiges Ziel: Das Kind verbindet durch solche Betätigungen das Schulleben mit den Interessen seines übrigen Daseins. *Das Leben in der Schule und außerhalb derselben erreicht eine gewisse Einheit.* Die stets drohende Gefahr der selbstherrlichen Abseitigkeit der Schule wird gebannt. – Es kann geradezu als ein Kriterium für die pädagogische Tauglichkeit eines Lehrers betrachtet werden, ob er es zustande bringt, daß die Kinder wirklich freiwillig und heiter einen Teil ihrer Freizeit in der beschriebenen Weise „für die Schule“ verwenden, so daß diese für das Gefühl der Jugend doch Freizeit bleibt, d. h. eben persönlich und aus eigenem Bedürfnis heraus erfülltes Dasein.

In diesem Gedankengang sehen wir uns nun mit Helene Stucki in völliger Übereinstimmung. Es ist ein sehr erstrebenswertes Ziel, dem Kinde das Dasein innerhalb und außerhalb der Schule zu einer Erlebniseinheit werden zu lassen. Es liegt uns aber daran, in aller Schärfe zu betonen, daß dies Ziel durch die Hausaufgaben im alten Sinne eben gerade *nicht* erreicht werden kann: Wenn die Schüler einer ganzen Klasse unerbittlich auf den gleichen Termin in gleicher Weise genau das gleiche schreiben oder rechnen oder auswendiglernen müssen, so wird dieser öde Arbeitszwang von den Kindern durchaus als Bestandteil des Schullebens und keineswegs als Stück der Freizeit empfunden. Dadurch wird die Trennung: Schule – übriges Leben nur noch unterstrichen. – Die „Brücke“ wird nur da geschlagen, wo das Kind durch die Schule zu durchaus persönlichen, individuellen Leistungen in seiner Freizeit angeregt wird. Nur so kann eine *wirkliche* Interesseneinheit zustande kommen, in der das „Privatleben“ des Kindes sein „Schulleben“ befruchtet und dieses wiederum jenes bereichert.

Vielelleicht befürwortet Helene Stucki in ihrer ganzen Abhandlung ja nur diese oben umschriebene Anregung zu persönlicher Arbeitsgestaltung. Sie sagt das aber zu wenig deutlich. So entsteht die Gefahr des Mißverständnisses, daß durch ihre Argumente doch auch die Hausaufgaben im alten Sinne sanktioniert werden sollen. Mir scheint eine genaue Scheidung hier so wichtig, daß man, um allem Fehlverständnis vorzubeugen, hinsichtlich der Freizeitleistungen, wie wir sie verstehen, die Benennung „Hausaufgaben“ gänzlich vermeiden sollte.

Wir fassen zusammen:

Der *erzieherische* Wert der Hausaufgaben im alten Sinne ist gleich Null.

Auf der Stufe der Primarschule kann man unter der Voraussetzung mäßiger Klassenbestände, eines intensiven, fröhlichen und zweckmäßigen Betriebes und unter Preisgabe des antiquierten Ideals der alleswissenden und alleskönnenden Schüler auf die üblichen Hausaufgaben vollständig verzichten. Die unendlich vielen Schulstunden müssen nicht nur für die Stoffdarbietung, sondern auch für die *Befestigung* der Erkenntnisse und für das *Einüben* jeglicher „Fertigkeiten“ grundsätzlich ausreichen. Dies um so mehr, als die Unterrichtsmethodik in den letzten zwei Jahrzehnten psy-

chologisch erheblich vertieft worden ist und dem Lehrer ein zweckmäßigeres Arbeiten ermöglicht. Welcher Wert käme solcher Rationalisierung der Schularbeit zu, wenn die Kinder davon nicht wirklich profitierten?

Für die höheren Schulstufen sind gelegentliche Hausaufgaben unentbehrlich. Man sollte damit aber ein vernünftiges Maß einhalten, von einem täglichen und einfach gewohntem Aufgabenstellen absehen und einer möglichst individuellen Erfüllung der häuslichen Arbeiten Raum geben.

Alles, was wir im Kampfe gegen das Übel der Schulunlust der Kinder leisten, tun wir im Interesse der erzieherischen Fruchtbarkeit der Schularbeit.

Gewissensbildung

aus einer Vorlesung „Allgemeine Pädagogik“ von Professor Dr. **Paul Häberlin**, Basel

nach einer vom Dozenten durchgesehenen Nachschrift von Peter Kamm, Netstal

Gewissen ist der Name für die Tatsache, daß wir einen Sinn für das Richtige haben, für den „Preismenschen“ in uns. Dabei wissen wir sehr wohl, daß dieser Sinn getrübt sein kann, ja, daß er es immer mehr oder weniger ist; aber eben: hätten wir den Sinn für das Richtige nicht, dann könnte auch kein getrübter Sinn da sein.

Gerade aus der Gefahr der Trübung ergibt sich die Notwendigkeit der Gewissensbildung. Ihre Aufgabe besteht vor allem darin, die natürliche Begabung, die jeder Mensch besitzt, nicht verkümmern zu lassen. Es scheint nämlich, daß die Fähigkeit, zwischen richtig und falsch zu unterscheiden, in der Jugend bereits so stark ist, wie sie jemals sein kann, ja, daß sie mit dem Alter eher ab- als zunimmt. Wir Erwachsenen fühlen das alle instinktiv und stehen gerührt vor den Kindern, weil sie so fein reagieren; wir Alten bringen das kaum mehr fertig, da uns Kompromisse abgestumpft haben.

Das Ziel der Gewissensbildung ist dann erreicht, wenn der Zögling im Hören auf seine innere Stimme mit aller Deutlichkeit merkt, wozu er eigentlich auf der Welt ist. Ein Mensch kann nur dann erfahren, was in ihm steckt, wenn er den Mut aufbringt, *sein* und nur sein Gewissen sprechen zu lassen; er kann seine Lebensaufgabe nur dann erfüllen, wenn er sich keine falschen Vorstellungen macht über die Möglichkeiten, die in ihm angelegt sind. Darum ist Gewissensbildung gleichbedeutend mit Erziehung zur Wahrhaftigkeit gegen sich selbst. Nur einer, der zur Freiheit des Gewissens erzogen worden ist, vermag *echte*, das heißt, seinem inneren Ruf entsprechende Ideale zu bilden. Ob wir also sagen: gebildetes Gewissen, Wahrhaftigkeit gegen sich selbst oder Fähigkeit richtiger Idealbildung – wir meinen allemal dasselbe.

Es gibt äußere und innere Faktoren, welche einer gesunden Entwicklung gefährlich werden können. Im einzelnen Fall sind die beiden Gruppen natürlich nicht säuberlich auseinanderzuhalten; wenn wir im folgenden getrennt von ihnen sprechen, geschieht es lediglich um der Übersichtlichkeit willen. — Fragen wir uns zuerst, was zu tun ist, um äußere Gefahren abzuwehren.

In erster Linie ist es notwendig — das geht uns Erziehern am meisten gegen den Strich — junge Menschen von Anfang an in völliger sittlicher Selbständigkeit zu halten, das heißt Urteil und Entscheidung ihnen zu überlassen (wir werden eine scheinbare Einschränkung anzubringen haben). Dieser Grundsatz gilt in der Erziehung überall dort, wo es sich um das Wachwerden des Sinnes für die Eigentlichkeit des Zöglings handelt. Wir unterstützen dieses Wachwerden am besten dadurch, daß wir durch unser Zutrauen den Zögling ermuntern, Entscheidungen unter eigener Verantwortung zu treffen. — Gewöhnlich wird es ja anders gemacht! Gewöhnlich läßt man die jungen Menschen nicht mit eigener Verantwortung Grundsätze bilden und Urteile fällen. Später beklagt man sich dann über ihre Unselbständigkeit.

Es gibt allerdings Fälle, in denen der Grundsatz der sittlichen Selbständigkeit nicht unbedingte Gültigkeit haben kann. Er tritt überall dort außer Kraft, wo die sittliche Erziehbarkeit ihre Grenze hat. Da wir stets auf diese Grenze stoßen, können wir auch sagen: Der Grundsatz der sittlichen Selbständigkeit gilt nur so weit, als ein Zögling erziehbar ist. — Es kann sein, daß ein Kind von Geburt an moralische Defekte hat und überhaupt nicht imstande ist, moralische Entscheidungen zu treffen. Es gibt Psychopathen und falsch erzogene Menschen, die unfähig sind zu selbständiger Entscheidung. Eine der wichtigsten Aufgaben des Erziehers besteht gerade darin, die Grenze eines Zöglings sehen zu können, zu merken also, wo die Erziehung aufhört und wo die fürsorgerliche Tätigkeit beginnt, die oft unter Zwang zu geschehen hat. Wenn wir ein moralisch verlottertes Individuum vor uns haben, werden wir mindestens zunächst einmal fürsorgerliche Maßnahmen anwenden; wir werden es unter Zwang setzen und die Entscheidung nicht ihm überlassen. Nur der einzelne Fall kann lehren, ob Zwang oder Freiheit am Platze ist.

In der Gewissensbildung werden immer wieder zahlreiche und schwerwiegende Fehler begangen. Das Gegenteil von dem, was wir tun sollten, wird zum Beispiel dort geleistet, wo wir durch Suggestionen aller Art jungen Leuten Ideale