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: 8 (1935-1936)

Heft: 8

Rubrik: Schulleben und Schulpraxis

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: 09.12.2025

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

bens?, was ist Geist?, wann können wir von geistiger Rückständigkeit sprechen? Prof. Dr. Hanselmann hält aus wissenschaftlichen Gründen für wahrscheinlich, daß schon im menschlichen Keim seelisches Leben sei, das neugeborene Kind jedenfalls zeigt solches. Es ist eine Gesamtverfassung, die wir Stimmung nennen, ein Gefühl. Der erste Fortschritt erfolgt durch die Empfindungen, welche Spuren hinterlassen, die selbst wieder aktiv werden. Geistige Arbeit erfolgt erst durch das Merken der Zusammenhänge und Beziehungen der verschiedenen Empfindungen. Am Rückstand von der normalen Entwicklung und an der verminderten Lernfähigkeit zeigt sich das geistesschwache Kind. Es ist aber nicht nur denkschwach, sondern auch gefühls- und antriebsarm. Recht frühzeitiges Erkennen erfordert die entsprechende psychologische Ausbildung der Säuglingsschwester und Kindergärtnerin.

Wie dies geschehen kann, zeigen die nachfolgenden Vorträge, welche hauptsächlich praktische Erfahrungen aus Kindergärten verwerten. Aus den Ausführungen von Dr. *Deuchler*, Schularzt in Zürich, ist zu lernen, wie Intelligenzprüfungen sorgfältig durchgeführt und nebst Kinderzeichnungen für die Beurteilung und Behandlung erfolgreich verwendet werden können. Verschiedene Kurzreferate von Praktikern führten dem Auditorium in anschaulichen Charakterbildchen nervöse, geistesschwache und „verbibäpelti" Kleinkinder vor Augen, wie man sie allenthalben in Kindergärten und auf der Gasse antreffen kann. Aufbauend auf die theoretischen und praktischen Erwägungen ihrer Vorredner, fordert Frau Dr. *Behn-Eschenburg*, Zürich, einen Sonderkindergarten für Geistesschwache, wenigstens für Großstädte, worin je nach den individuellen Bedürfnissen die Prinzipien aller Kindergartensysteme angewendet werden sollen.

Am Abend vereinigten sich die Teilnehmer unter dem Szepter von Lehrer *Renz*, Biberist zu einer gediegenen Abendunterhaltung, an der Ständerat Dr. *Schöpfer* die Veranstaltung als eine Tat der Humanität pries und der Gesellschaft in herzlichen Worten dankte.

Am zweiten Tag sprach Lehrer *A. Wunderli*, Zürich, über die Organisation der Hilfsklasse in Zürich, das Recht des geistesschwachen Kindes auf Sonderschulung betonend. Er bedauert, daß es immer noch häufig als Armensache anstatt als Pflicht der Schulpflege aufgefaßt werde, dem geistesschwachen Kind für die ihm angepaßte Schule zu sorgen. Verschiedene Praktiker, vor allem auch Lehrer *M. Schlegel*, St. Gallen, sprachen über die verschiedenen Prüfungsarten und das Vorgehen der Schulbehörden in den einzelnen Kantonen und Städten. Ein Besuch der Anstalt für Geistesschwache in Kriegstetten und in der Nervenheilanstalt Rosegg, Solothurn, bildete den Schluß des zweitägigen Kurses, der wiederum vielseitige, reiche Anregung geboten hat. *H. Plüer.*

Das Schulaufsätzchen vor dem Parlament

* In der Schlußsitzung des englischen Unterhauses hatten sich die Herren M. P. eine volle Stunde und noch 17 Minuten darüber hinaus allen Ernstes mit dem Jubiläums-Schulaufsätzchen eines zwölfjährigen Mädchens und einer an dasselbe geknüpfte Bemerkung des Schulinspektors zu befassen. In einer Privatschule in einem Arbeiterviertel Manchesters war das Thema gestellt worden: „Mein Heimatland". Die kleine Maud Mason entledigte sich ihrer Aufgabe, indem sie schrieb: „England ist nur ein kleines Land, aber es ist besser als jedes andere. Es hat einen guten König und eine gute Königin, die es regieren. Es hat viele Schlachten geschlagen. Die Namen des Königs und der Königin sind Georg und Mary und wir haben sie gern." Ein paar Tage darauf kam der Schulinspektor und stieß zuletzt, als die Klasse bereits das Schulzimmer verlassen hatte, auf das Aufsätzchen der kleinen Maud. Als er las, daß England besser sein solle als jedes andere Land, sagte er belustigt zu der Lehrerin, das sei eine etwas kühne Behauptung. Der Lehrerin jedoch war es heiliger Ernst mit ihrem Patriotismus und sie verteidigte ihre Schülerin mit so viel Beredsamkeit und Temperament, daß der Inspektor glaubte, ihr einen Dämpfer aufsetzen zu müssen, indem er fragte, was ihre Kinder wohl schreiben müßten, wenn sie Deutsche oder Franzosen wären, und ob nicht die Geschichte lehre, daß solch „altmodische Imperialismen" schon zu Kriegen geführt haben. Tags darauf lief beim Erziehungsrat ein geharnischtes Schreiben des Rektors der betreffenden Schule ein, in dem der Fall so dargestellt wurde, als hätte der Inspektor der Lehrerin vor der ganzen Klasse Vorwürfe gemacht, daß sie den Kindern Liebe zum Vaterland beibringe. Die Antwort des Erziehungsrates fiel jedoch schon des Tones wegen, in dem das Beschwerdeschreiben gehalten war, nicht ganz zur Befriedigung des reklamierenden Rektors und der Lehrerin aus, so daß die Sache hinter dem Kammerabgeordneten ihres Wahlbezirkes steckten, der sie natürlich so darstellte, wie sie ihm selber dargestellt wurde und damit einen Sturm der Entrüstung gegen den Inspektor hervorrief. Die Angelegenheit hat nun in der Kammer die dringend nötige objektive Aufklärung und damit ein happy end gefunden, daß allen Parteien die beste Absicht zugebilligt wurde. Die kleine Schriftstellerin aber, die übrigens für ihre Arbeit nur die Note 5 (von 10 Maximum) erhalten hat, ist zur „Landesberühmtheit" geworden. Sie hat den Kammerverhandlungen von der ersten Sitzreihe der Tribüne aus beigewohnt und der „Daily Express" überschrieb den ihr gewidmeten Artikel sensationell: „Maud Mason erhält in London einen Filmstar-Empfang". Selbst die „Times" widmet der Besprechung des Aufsätzchens und dessen Folgen im Parlament über zwei ganze Kolonnen. — Wollte Gott, Regierung und Parlament von England hätten keine wichtigeren Traktanden!

SCHULLEBEN UND SCHULPRAXIS

VERANTWORTLICHE REDAKTION DIESER RUBRIK: PROF. DR. W. GUYER, RORSCHACH

Die neue Schule

Gedanken eines Abiturienten

I.

Es ist nicht bloß ein sinnloser Zufall, daß der Abschluß unserer Mittelschulzeit ungefähr mit dem Beginn unserer Volljährigkeit zusammenfällt. Mit dem Verlassen der Kantonsschule ist für uns eine wesentliche Lebensepoche abgeschlossen, nämlich die Zeit der eigentlichen Allgemeinschulung. Was uns an den Universitäten bevorsteht, ist bereits der Anfang des selbständigen Berufslebens, es ist lediglich noch die Ausbildung auf dieses ganz reale Ziel der Berufstätigkeit hin.

Angesichts dieser entscheidenden Bedeutung, die dem äußerlichen Ereignis der Maturität in unserem Leben zukommt, ist es für mich ein inneres Bedürfnis, nochmals kurz das Vergangene zu streifen und alles während der letzten Jahre Erlebte in mir zu ordnen und gleichsam zu einem Bilde zu vereinigen. Ich faßte daher den Vorsatz,

alle die vielen Ereignisse und Eindrücke aus meiner sechsjährigen Kantonsschüler-Praxis zu sammeln, um sie in einer unverbindlichen Plauderei zusammenzuschließen, die man die „Memoiren eines Abiturienten" hätte nennen können. Aber als ich in den letzten Ferien mit dieser Arbeit begann, wurde ich je länger desto mehr von dieser oberflächlichen Betrachtung und von der bloßen Zusammenstellung der Ereignisse auf prinzipielle Erwägungen geführt. Aus der unverbindlichen Plauderei wurden eine Menge kritischer Vorbehalte gegen die Schule als solche, und als ich nun daranging, diese kritischen Vorbehalte ihrerseits zu einem Ganzen zu vereinigen, entstand in mir das Bild einer völlig neuen Schule, einer Schule, die in die Zukunft weist und die auf völlig anderen Anschauungen aufbaut.

So wurde aus den geplanten „Memoiren eines Abiturienten" mein Aufsatz „Die neue Schule".

II.

Wie ich bereits zu Beginn erklärt habe, ist der ein für allemal festgelegte Zweck der Mittelschule die allgemeine Schulung, im Gegensatz zur speziellen beruflichen Ausbildung an der Universität. Die Mittelschule will dem Einzelnen jenes umfassende Weltbild vermitteln, auf dem sich später der Turm des Spezialwissens sicher und fest aufbauen kann. An dieser grundlegenden Zweckbestimmung ist wohl nicht zu rütteln, wenn man nicht gleichzeitig den gesamten Bildungsgang des Akademikers, der heute durch die drei Stufen der Elementar-, Mittel- und Hochschule bezeichnet wird, neu aufbauen und neu gliedern will.

III.

Die heutige Mittelschule von der Art mancher unserer öffentlichen Kantonsschulen wird am besten charakterisiert durch den Ausdruck „unpersönliche Wissensschule". Bezeichnend für sie ist das Schubladensystem, die restlose Aufteilung des Unterrichtsstoffes in genau umschriebene Fächer. Ihr allgemeinster Grundsatz ist der, dem Einzelnen aus all diesen verschiedenen Geistesgebieten möglichst viel unpersönliches, objektives Wissen zu vermitteln. Die geeignete Art dieser Vermittlung zu finden und das Wissen in möglichst mundgerechte Form zu bringen, ist die pädagogische Aufgabe des Lehrers. Das letzte Ziel des ganzen Unterrichtes jedoch bleibt die Wissenserziehung des Einzelnen, oder wie der klassische Ausdruck heißt: jedem einen möglichst großen Schulsack auf den Lebensweg zu geben.

In dieser Zielsetzung liegt schon das verborgene Grundaxiom unserer heutigen Schulgestaltung, an dem man unmöglich vorbeisehen darf, wenn man dem Schulproblem gerecht werden will.

Die gegenwärtige Schule betrachtet die Wissenserziehung des Einzelnen als ihr letztes Ziel, weil sie es als ganz selbstverständlich voraussetzt, daß das umfassende Wissen der Weg ist, auf dem im Schüler das umfassende Weltbild und damit die erstrebte „akademische Grundeinstellung und Grundhaltung" herangebildet wird. Sie glaubt, daß ein Mehr an Wissen zwangsläufig einen höheren Gesichtskreis schaffen müsse und so den Akademikern jene Überlegenheit gebe, die sie als geistige Elite der Menschheit kennzeichnen soll. Der Akademiker soll die Welt durch das Wissen erobern, das ist der letzte Sinn unseres neutralen Gymnasiums. Es liegt unendlich viel Optimismus und Glaube in dieser Anschauung, Optimismus der Ratio so gut wie Glaube an den Einzelnen, dem das Wissen ein Weg zum tieferen Verständnis aller Dinge sein soll.

Mit unerbittlicher Konsequenz und Schärfe werden von der heutigen Mittelschule alle jene Einflüsse, die nicht objektives Wissen bedeuten, sondern sich an die gefühlsmäßige, die sogenannte irrationale Seite des Menschen wenden, ferngehalten. Man ist weltanschaulich neutral und sucht daher allen jenen Fragen, die man einzig durch ein weltanschauliches Bekenntnis zu lösen glaubt, aus dem Weg zu gehen. In Zeiten politischer Spannungen werden durch behördliche Erlasse alle Fragen der Politik aus den Schulzimmern verbannt. Als Entgelt für diesen Ausfall wird auf den Geschichtsunterricht verwiesen, wo der wahre Weg zum Verständnis der politischen Gegenwart zu finden sei.

Die ungestörte Wissenserziehung des Schülers ist das Ziel unseres neutralen Schulsystems. Sie ist der Punkt, in dem sich die Interessen aller, die an einem Schulbetriebe beteiligt sind, schneiden, und sie stellt daher gleichzeitig das Band dar, das den Einzelnen mit dem gesamten Schulkörper verbindet. In der Zielsetzung der neutralen Mittelschule liegt schon das Verhältnis von Schüler–Schule und das Verhältnis von Schüler–Schüler bestimmt.

Für einen Mittelschüler kann die Schule als solche niemals ein Erlebnis darstellen. Er wird ihren Wert stets nur durch eine verstandesmäßige Überlegung fassen können. Die Folge davon ist eine tiefe innere Kluft zwischen Schule und Schüler, die Folge zeigt sich jedoch auch an allen jenen Pöbeleien und Widerständen passiver und aktiver Art, die den geordneteren Lehrgang oft so ungeheuer erschweren.

Wenn während der letzten Jahre an den meisten unserer öffentlichen Kantonsschulen den Schülern von oben herab fortwährend neue Freiheiten zugewilligt worden sind, so empfinde ich das nicht eigentlich als eine Tat des menschlichen Verständnisses, sondern weit eher als ein unbewußtes Eingeständnis der eigenen Lage. Früher war sogar das Privatleben des einzelnen Schülers weitgehend der Kontrolle der Schule unterstellt. Heute kommt man je länger desto mehr davon ab. Das ist nichts anderes als die konsequente Weiterführung des Gedankens der neutralen Schule. Diese besitzt dank ihrer eigenen Zielsetzung in keiner Weise das innere Recht zu irgendeiner Berührung oder gar Überwachung des Schülers außerhalb ihres grundbuchamtlich festgestellten Areals, denn jeder Zwang hat nur da seine große innere Berechtigung, wo Subjekt und Objekt durch einen höheren Gesichtspunkt miteinander verknüpft sind. Die heutige Schule hat diesen dem Postulat der Neutralität geopfert und damit den Schüler lediglich in ein rationales Zweckverhältnis zum Gesamtkörper gestellt.

Nun das Verhältnis von Schüler zu Schüler. Er ergibt sich bereits aus dem früher Gesagten, daß die Schule als solche in keiner Weise zur Tiefergestaltung der menschlichen Beziehungen innerhalb der Klassengenossen und der

Schüler im allgemeinen beitragen kann. Als sichtbarer Sammelpunkt der Jugendlichen bietet sie lediglich eine äußere Basis, auf der sich eventuell — wie beispielsweise in einem Kegelklub — ein solches Verhältnis entwickeln kann. Einen inneren Anstoß dazu vermag sie jedoch selbst nicht zu geben; im Gegenteil, sie wirkt in ihrer starren Objektivität oft eher zersetzend. Es sei hier nur das Notenproblem erwähnt. Noten sind eine innere Notwendigkeit für die heutige Schule. Sie verkörpern den Quantitätsmaßstab für das unpersönliche Wissen. Die Unpersönlichkeit hat hier symbolhaft in der unbenannten Zahl ihren Höhepunkt erreicht. Diese Noten, von der Schule selbst zum alleinigen Wertmaßstab eines Menschen gemacht — und doch behauptet sie immer wieder, daß diese nicht „alles" seien —, werden jenes Ziel, um das sich der Ehrgeiz der Schüler dreht. Es kommt zu den berühmten Notenfischereien und zu all jenen bekannten Schulnöten und kleinen Tragödien, die in ihrer Wirkung sowohl auf die Psyche des Einzelnen, sowie auf den Geist innerhalb einer Klasse so verheerende Folgen haben.

IV.

Ich habe im Vergangenen versucht, das Bild der gegenwärtigen neutralen Mittelschule nach einigen wesentlichen Richtungen hin auszumalen. Das Grundaxiom der ganzen heutigen Schulgestaltung sehe ich in der Anerkennung des objektiven Wissens als dem wesentlichen Bildungsfaktor. Wenn wir daher das heutige Schulsystem nicht nur mit einigen oberflächlichen Einwänden erledigen wollen, müssen wir vor allem einmal diese scheinbar a priori gegebene Tatsache einer kritischen Betrachtung unterziehen.

Ist es wirklich das quantitative Wissen, das in erster Linie den Gesamtbildungswert eines Menschen bestimmt? Es ist seltsam, sobald man die Frage in dieser Form stellt, scheint ihre Beantwortung geradezu selbstverständlich.

Entscheidend für die innere Haltung und für die geistige Form eines Menschen ist nicht die Menge der aufgenommenen Wissenstatsachen, sondern im weitesten Sinne des Wortes: „Das Erlebnis". Ich verstehe darunter jeden Eindruck, der nicht nur rohe Vorstellung bleibt, der gleichsam ein Stück des Subjektes selbst wird und es so zwangsläufig weitergestalten und weiterentwickeln muß. Einzig die Art und die Intensität solcher Erlebnisse ist für die Form des persönlichen Weltbildes und damit für den eigentlichen Bildungswert eines Menschen bestimmend.

Der Kurzschluß unseres Schulsystems besteht nun darin, daß es glaubt, jede einmal erfaßte Wissenstatsache müsse sich unmittelbar in ein Erlebnis umsetzen, oder — etwas anders ausgedrückt — die Menge der Vorstellung bestimme die Menge der Einsicht. Diese Annahme ist grundfalsch. Sicherlich können unpersönliche Wahrnehmungen des Intellektes zu einem persönlichen Erlebnis werden. Dies so einem Menschen zu eigen Gewordene stellt sein aktives Wissen dar. Es wird jedoch stets nur ein Teil des gesamten Rohmaterials sein; die Hauptmenge unseres Schulsackes bleibt in der Regel roher, nicht assimilierter Stoff. So kommt es, daß die größte Zahl unserer Akademiker lediglich Wissenskrämer darstellen, nicht aber Menschen, die dem Leben in einem höheren Sinne genügen können.

Ist es der erste Kurzschluß unserer Schule, jeder vermittelten Wissenstatsache bleibenden Erlebnis-Charakter zuzuschreiben, so ist es der zweite, wichtigen Quellen des persönlichen Erlebnisses einfach aus dem Weg zu gehen. Viel entscheidender und wichtiger für die ganze Geisteshaltung eines Schüler sals ein während Jahren gesammeltes Einzelwissen sind oft jene Einflüsse, denen er außerhalb der Schule ausgesetzt ist und die die heutige Schule durch einen Schleier der Neutralität von sich abwehren will. Es ist eine nur allzu bekannte Erscheinung, daß Menschen, die man nach ihrem stofflichen Wissen als hochgebildet bezeichnet, oft eine ungeheure Primitivität des Denkens besitzen. Mit dem Begriff „Veranlagung" wird nicht viel erklärt. Trotz einem zum Bersten vollen Schulsack, trotz allen guten Zeugnissen hat das Wissen diese Leute nur sehr mangelhaft bilden und weitergestalten können. Dafür lassen diese selben Leute sich dann von um so primitiveren Geistesströmungen erlebnishaft packen.

Ich habe den Eindruck, daß die politische Gegenwartssituation eine ungeheure Anklage an unsere neutrale Schule bedeutet. Der heutige politische Allgemeinzustand ist gekennzeichnet durch das absolute Versagen aller geistigen Führung und durch das Zusammenklappen derer, die man als die geistige Elite bezeichnet.

V.

Wenn wir nun dazu übergehen, mit groben Strichen das Bild einer neuen Schule zu zeichnen, so ergibt sich aus dem bereits Gesagten, daß es zwei Aufgaben sind, die dieser neuen Schule im Gegensatz zur jetzigen gestellt werden müssen.

Als erstes stellt sich die Forderung, daß die neue Schule nicht nur rohe Wissenstatsachen vermittelt, sondern daß ihr Ziel über die bloße Instruktion der Schüler hinausgeht. Selbstverständlich kann sie nicht auf die Vermittlung jedes Stoffes verzichten; viel wichtiger als dies alles muß ihr jedoch das Bestreben sein, daß der Einzelne diesen Stoff als Erlebnis aufnehmen kann.

Das zweite ist die Aufhebung der hemmenden Neutralität. In der neuen Schule darf es keine Fragen geben, die durch Erlasse aus dem Schulbetrieb verwiesen werden. Niemals darf in einer Diskussion eine Frage umgangen werden, die eine Verletzung der weltanschaulichen Einstellung des Einzelnen bedeuten könnte. Die neue Schule muß umfassend sein, sie muß das gesamte Geistesleben ihrer Schüler übersehen können.

Diese alles umfassende Gestaltung, diese Abkehr vom bloßen „Tatsachenlernen", ist der wesentlichste und der neue Zug. Er erinnert stark an das Wesen der konfessionellen und parteipolitischen Schulen, die ebenfalls nicht nur den Intellekt, sondern den gesamten Menschen bilden wollen. Und doch steht die Schulgestaltung, die mir hier vorschwebt, insofern im Gegensatz zu jeder weltanschaulich einseitigen Schule, als die Neutralität in ihr nicht einfach durch eine einseitige Einstellung, durch eine a priori gegebene und als selbstverständlich vorausgesetzte Weltanschauung ersetzt wird. Sondern dieses neue Schulideal besteht darin, daß es jene schroffen Gegensätze zwischen extremen Weltanschauungen und deshalb auch den abso-

luten mittleren Neutralitätsstandpunkt überhaupt nicht mehr gibt.

Aber — so höre ich einwenden — was würde passieren, wenn wir in unserer Schule plötzlich alle Grenzen, die uns die weltanschauliche und politische Neutralität auferlegt, fallen ließen, wenn wir über diese menschlichen Grundeinstellungen reden würden wie über die Richtigkeit oder Unrichtigkeit einer gelösten mathematischen Aufgabe? Würde der Erfolg nicht zweifellos der sein, daß sich die sonst so ruhige und verträumte Atmosphäre unserer ehrwürdigen Schule zur Stimmung über dem Schlachtfeld verwandelte? Die Gegensätze müßten aufeinander prallen, scheinbar unlöslich, das geistige Chaos würde sich ausbreiten, die einzige Rettung wäre die Rückkehr zur Neutralitätsbotschaft. Und doch bin ich der festen Überzeugung, daß damit das letzte Wort nicht gesprochen ist.

Das Chaos, das im ersten Augenblick zwangsläufig entstehen müßte, ist einzig und allein das Zeichen unserer unzulänglichen Bildung, unserer persönlichen Primitivität, die durch all das aufgestapelte Schulwissen nicht zugedeckt werden kann. Wären wir hingegen seit jener Zeit, in der der Einzelne selbständig zu denken beginnt, in der Schule nicht immer nur nach dem Gesichtspunkt des neutralen Wissens unterrichtet worden, sondern hätte die Schule wirklich unsere ganze Persönlichkeit erfassen können, nie vermöchte es zu einem derartigen Ausbruch zwischen weltanschaulichen Gegensätzen zu kommen. Man kann eben auch die persönliche Grundeinstellung eines Menschen — ohne sie irgendwie in ihrer Art zu verletzen — bilden und fördern. Wenn ein Mensch von früh auf in diesem Geiste herangezogen wird, wenn er in der Schule stets nicht nur sein Wissen, sondern seine ganze Persönlichkeit einsetzen müßte, er würde schließlich die verschiedenen grundsätzlichen Unterschiede von Mensch zu Mensch verstehen lernen; diese Gegensätze würden ihre Spitze verlieren, und der Einzelne müßte schließlich selbst über sie hinauswachsen. Dies ist die Ebene, auf der sich mein Schulideal aufbaut.

Wenn man diese Schulform im Gegensatz zur heutigen neutralen Wissenschule kurz und treffend charakterisieren will, so könnte dies am besten durch das heute beliebte Schlagwort der „Totalität" geschehen. Die Schule, die mir vorschwebt, ist eine totale Schule; sie ist der geistige Lebensraum, in dem sich der Schüler als ganzer Mensch bewegt.

Alle jene allgemeinen Lebensfragen, jene unmittelbar persönlichen Probleme, deren Lösung der junge Mensch heute zwangsläufig außerhalb der Schule suchen muß, sollen Gegenstand des Schullebens werden. Ich weiß sehr genau, daß diese Idee für unser Denken und für unser Empfinden geradezu unmöglich erscheinen muß. Wir sind mit allen unseren Vorstellungen eben noch zu sehr an die gegenwärtigen Verhältnisse und an unsere eigenen unmittelbaren Eindrücke gebunden. Diese Idee kann lediglich Wirklichkeit werden in Verbindung mit ganz grundsätzlichen Umstellungen, vor allem mit einer fundamentalen Änderung des inneren Schulbetriebes.

Die Atmosphäre innerhalb einer solchen Schule muß durchdrungen sein von einem starken und lebendigen Gemeinschaftsgefühl, sowohl zwischen Lehrer und Schüler, als auch zwischen Schüler und Schüler. Die Schule muß zum Gemeinschaftserlebnis werden; diese Forderung ist aufs engste verknüpft mit der Forderung nach Abkehr von der neutralen Wissensvermittlung.

Die Stellung des Lehrers wird eine völlig andere. Er ist nicht mehr der Dozent, der Wissenschaftler, der sich mit einer Aura steifer Autorität umgibt, der sich in den Mantel seiner Unpersönlichkeit einhüllt und im Lehrerzimmer über die Qualifikation seiner Schäflein spricht; er ist vielmehr der Mensch, der seine Schüler von zu innerst verstehen will, und der in menschlichen Auseinandersetzungen mit seinen Schülern jede Doktrin meidet. Seine Aufgabe der Wissenserziehung verbindet er mit der der inneren Führung.

Das Verhältnis von Schüler zu Schüler ist nicht mehr das zweier Rivalen, sondern es ist das zweier Kameraden, die gemeinsam an einem inneren Erlebnis Anteil haben und die zusammen um Anschauung und Einstellung kämpfen. So ist die neue Schule im wahrsten Sinne des Wortes eine Kameradschaftsschule: Schüler und Lehrer werden durch ein starkes inneres Band zusammengehalten.

Dieses Band ist es auch, das nun selbst dem Unpersönlichen einen neuen Sinn zu geben vermag. Trotz aller Erweiterung des geistigen und erzieherischen Bereiches der Schule kann diese nie so weit gehen, auf die Vermittlung von Wissenstatsachen überhaupt zu verzichten. Gerade dieses stets notwendige Fundament von realem Wissen erhält jedoch in der Lebensluft der neuen Schule durch den allgemeinen Grundton der Kameradschaftlichkeit einen völlig anderen Charakter. Dadurch vermag die neue Schule ihrer andern großen Aufgabe gerecht zu werden, nämlich der Forderung, den vermittelten Stoff zu einem persönlichen Erlebnis zu gestalten.

Ich bin überzeugt, daß bereits durch das gehobene Gefühl der gegenseitigen kameradschaftlichen Verbundenheit eine aufgenommene Wissenstatsache viel eher zu einem Erlebnis vertieft werden kann. Ganz erscheint mir das jedoch erst dann möglich, wenn auch noch der Stoff als solcher eine andere Form erhält. Dazu ist vor allem notwendig, daß die heute bestehende starre Fächereinteilung durch eine andere Ordnung ersetzt wird. Einzelne Fächergruppen, wie beispielsweise die verschiedenen Fremdsprachen oder sämtliche ausgesprochen mathematisch-naturwissenschaftlichen Disziplinen, sollten zu einer Einheit zusammengeschlossen werden, um dem Schüler ein besseres Gesamtbild dieser Richtung geben zu können und um ihn besser mit den prinzipiellen Eigenheiten des sprachlichen, beziehungsweise naturwissenschaftlichen Denkens vertraut zu machen. Überall müssen zwischen den Teilgebieten Verbindungen gesucht werden. An die Stelle des Tatsachenlernens hat die allgemeine Einsicht, die Idee zu treten. So werden beispielsweise heute in der Mathematik immer nur Aufgaben gelöst und Formeln gelernt, nie aber wird das mathematische Denken als solches einer Betrachtung unterzogen. Hier hat die neue Schule zu revidieren. Über die abgesonderten Tatsachen muß sie die allgemeine Idee stellen. Diese ist es, die als Erlebnis erfaßt werden kann und die in ihrer Allgemeingültigkeit einem Menschen wirklich sein Weltbild zu erweitern vermag.

Leider ist es mir nicht möglich, an dieser Stelle meine theoretisierenden Bemerkungen durch einen praktischen Vorschlag zu realisieren. Die Frage, wie man durch eine Neugliederung des gesamten Wissensstoffes unter Abkehr vom heutigen strengen Fächersystem im Schüler wieder mehr die Einsicht in allgemeine prinzipielle Erscheinungen wecken kann, wäre das Thema zu einem eigenen Aufsatz. Ich muß mich hier mit Andeutungen begnügen.

Die Frage der Noten — um noch eine Einzelheit herauszugreifen —, die im heutigen Betriebe eine entscheidende Rolle spielt, müßte in der neuen Schule so geregelt sein, daß überhaupt prinzipiell auf jede derartige Wissensqualifizierung verzichtet wird. Die Lehrer kennen ihre Schüler dermaßen, daß sich ihr Eindruck nicht mehr auf eine arithmetische Ziffer vereinfachen läßt. Wenn es um die Frage der Promotion geht, dann müssen sie ihr Handeln und ihren Entscheid über die Fähigkeit oder Unfähigkeit eines Schülers nicht erst von einer zufälligen Durchschnittsnote abhängig machen, sondern besitzen von sich aus die Kraft, zu urteilen.

Es versteht sich eigentlich von selbst, daß sich die Schule, deren Bild ich hier zu zeichnen versuche, nicht nur mit dem direkten Unterrichtsleben befassen darf und nicht nur in dessen Bereich umfassend sein will, sondern daß sie den Einzelnen auch indirekt durch Erlebnisse zu fassen und zu binden versucht. Ihr sichtbarer Einfluß und ihre sichtbaren Grenzen würden nicht mit dem Ertönen der Glocke um 12 Uhr oder um 4 Uhr aufhören. Auch außerhalb ihrer Mauern versucht sie Anregungen zu geben. Die Schule wird es beispielsweise übernehmen, jene Geselligkeit zu pflegen und dem Einzelnen jene Erlebnisse zu geben, die die Schüler heute in Vereinen, in Verbindungen oder im engen Freundeskreis suchen. So stellt sich neben die geistige Totalität der neuen Schule auch ihre äußerliche Zentralstellung für das Erdendasein des Schülers.

VI.

Ich bin es mir selbst schuldig, nach den vielleicht etwas reichlich schallenden Trompetentönen, mit denen ich ein neues Schulideal verkündet habe, zu etwas sachlicheren und ruhigeren Betrachtungen zurückzukehren. Ich weiß sehr genau, daß das Bild der neuen Schule, wie ich es hier auszumalen versuchte, reichlich utopisch erscheinen muß, utopisch einmal wegen der völligen Neuartigkeit der dieser Schule zugrunde liegenden Ansichten, utopisch vielleicht aber auch wegen der theoretisierenden Form meiner Ausführungen.

Der wesentlichste und zugleich sichtbarste Grundzug dieser neuen Schule ist zweifellos ihre ausgesprochene Lebensnähe, ihre starke Wirklichkeits-Gebundenheit. Wenn diese Schulform auch in keiner Weise eine subjektive Durchsetzung des Wissensstoffes anstrebt, so bedeutet sie trotzdem ein Abweichen von der extremen Verwirklichung der Objektivitätsforderung: Die Wissenschaft um der Wissenschaft willen. Unter dem Gesichtswinkel der neuen Schule erfährt der Begriff des Akademikers eine deutliche Verschiebung. Der Akademiker erscheint nicht mehr in erster Linie in seiner heutigen Auffassung als unabhängiger Wissenschaftler, sondern vielmehr in seiner Rolle als Glied der Gemeinschaft. Vor allen Dingen ist er geistiger Führer innerhalb der Gesamtheit.

Von einem objektiven Standpunkt aus gelangt man zur Einsicht, daß der Sinn und die Bedeutung des Akademikers sicherlich in doppelter Hinsicht zu suchen ist. Einmal ist der Akademiker unpersönlicher Diener der Wissenschaft, andererseits jedoch kommt ihm innerhalb der Gemeinschaft die Rolle des geistigen Führers zu. Wenn ich nun in meinem neuen Schulideal dieses zweite ganz besonders betont habe, so ist diese Einstellung nach jeder Richtung hin sehr zeitbedingt. Unsere Gegenwart bietet den Beweis dafür, daß diese zweite Seite des Akademikers gegenüber dem bloß objektiven Wissenschaftler während den letzten Jahrzehnten der Menschheitsentwicklung ungeheuer vernachlässigt wurde. Oben habe ich auf die Krise des neutralen Wissens hingewiesen, und wer einigermaßen mit unserer Gegenwartsliteratur vertraut ist, der weiß, daß namhafte Theoretiker den Grund unserer gesamten Gegenwartsmisere in dem gestörten Verhältnis zwischen Masse und geistiger Elite eines Volkskörpers finden. Für mich stellt dies das Fazit der heutigen Zeit dar, daß der Akademiker wieder mehr seiner Aufgabe als geistiger Führer gerecht werden muß. Auf dieser Forderung ist letzten Endes der hier vertretene neue Schultypus aufgebaut. Dieser letztere verkörpert eine ausgesprochene Gemeinschaftsschule und bedeutet also auch die Abwendung vom einseitigen Individualismus.

Gerade von diesem letzten Gesichtspunkte aus kann man dem neuen Schulideal noch eine andere Seite abgewinnen. Die neue Schulform verkörpert sehr weitgehend das, was heute innerhalb der Schweiz unter dem Schlagwort der „nationalen Schule" von verschiedenen politischen Richtungen gefordert wird. Freilich geschieht die Verwirklichung dieser Idee in einem höheren Sinne, sie spielt sich nicht auf der untersten Ebene, der nationalistischen Weltanschauung, ab. Die nationale Schule deutscher Prägung ist eine allzu einseitige Gesinnungsschule; sie erreicht ihr Ziel durch die Erziehung im Geiste doktrinärer Ideen. Die hier dargestellte Schule will etwas anderes. Ihr nationaler Charakter besteht darin, daß sie den Einzelnen im Hinblick auf die Gemeinschaft zu erziehen sucht. Ihr Ziel, den Dienst an der Nation, erreicht sie dadurch, daß die Schüler dazu erzogen werden, mit ihrer Bildung nicht nur der unpersönlichen Wissenschaft, sondern auch ihrem Volke dienen zu können. Wenn man also von dieser neuen Schulform als von einer nationalen Schule sprechen will, so muß man sich darüber klar sein, daß sie eine nationale Schule ohne nationalistische Tendenz, ja überhaupt ohne jegliche Doktrin darstellt. Vielleicht ist das gerade die Schule — man erlaube mir zum Schluß diesen Ausgriff auf das Politische —, die wir in der Schweiz nötig haben, um unsere sicherlich weitgehend gefährdete Demokratie wieder stark und lebensfähig zu machen.

VII.

Der wechselnde geistige Inhalt jeder Zeitepoche findet seinen Ausdruck in der wechselnden Form und den wechselnden Zielen der Erziehung und der Schule. Die Schule darf und kann nie ein festes Prinzip werden. Auch sie

unterliegt dem Gesetz des lebendigen Wandels. Die geistige Krise unserer Zeit scheint mir tief genug zu sein, um auch in der Gestaltung der heutigen Schule, vorab der Mittelschule, eine Änderung zu bringen. Mag diese auch nicht so grundsätzlich und so umfassend sein, wie ich es in meinem idealen Zukunftsbild darzustellen versucht habe, so steht für mich wenigstens das eine fest, daß sich diese Änderung nach der hier vorgezeichneten Richtung hin abspielen muß. Sicherlich werden wir die nächsten Jahre nicht erleben können, ohne uns grundsätzlich auf die scheinbar so sicher gestellten Formen der heutigen Schule zu besinnen. *Max Imboden.*

Fortsetzung des allgemeinen Teiles. Redaktion: Dr. K. E. Lusser, St. Gallen

Schweizerische Umschau

Dr. Eduard Korrodi, der Leiter des literarischen Teiles der „Neuen Zürcher Zeitung", erreichte am 20. November die Jahrhundertmitte seines Lebens. Obwohl Korrodi selbst nur kurze Zeit sich damit befaßte, als Lehrer an einer Kantonsschule „einigen jungen Menschen Wert und Ehre der deutschen Sprache beizubringen", so ist es doch vollauf gerechtfertigt, seiner in dieser pädagogischen Monatsschrift zu gedenken.

„Wert und Ehre der deutschen Sprache" zu lehren wurde schließlich ein Leitmotiv der Wirksamkeit Korrodis, wobei er freilich das Schulzimmer der zürcherischen Kantonsschule vertauschte mit dem großen Hörsaale, den wir Schweiz, Europa, ja in gewissem Sinne Erde nennen. Statt der wenigen jungen Leute von damals saßen in diesem Hörsaale Tausende der Besten heimatlichen Landes, ja der ganzen unsichtbaren Geistesrepublik unserer Zeit. Es ist gar nicht zu sagen, wieviel echte, dauernde Kulturarbeit im Geiste lebensverbundener Humanität Korrodi in Hunderten, ja Tausenden von Aufsätzen und Kritiken, in zahlreichen Büchern und Vorträgen geleistet hat. „Das literarische Gewissen der Schweiz" hat ihn einmal ein Kritiker genannt. Gerade in unseren Tagen, da alle Scheinbildung und Scheinwerte unter den Stürmen einer Geisteswende zerfallen, lernt man den wahrhaft kulturschaffenden Wert jener soliden, ausgereiften und unbestechlichen, produktiven Kritik, die Korrodi übt, schätzen.

Ein persönliches Wort sei gleichzeitig gestattet: von der ersten Wirksamkeit an haben die „Schweizer Erziehungs-Rundschau" und ihr Herausgeber, die verständnisvolle Förderung Korrodis erfahren dürfen. Die erste literarische Tätigkeit des Schreibers hat Korrodi in jener feinfühligen Art betreut, die für ihn charakterisch ist, das erste Heft der „Schweizer Erziehungs-Rundschau" vom April 1927 durfte einen Originalbeitrag Korrodis veröffentlichen. Solche Dinge vergißt man nicht. Wenn ich sie aber heute erwähne, so geschieht es, weil ich weiß, daß Dutzende, ja Hunderte von Zeitgenossen heute Korrodi dafür danken, daß er ihnen in jungen Jahren jene lebenentfaltende Anerkennung zuteil werden ließ, welche die dreimal Weisen sonst erst dann zu spenden geruhen, wenn solche Anerkennung angesichts der sechs Bretter, die unseren Lebenslauf zu beschließen pflegen, jeden Sinn verloren hat.

Möge die Anteilnahme an allem Jungen, Werdenden, den Halbhundertjährigen selbst noch lange jung und schaffensfroh erhalten. Das sei mit Dank und Gruß unser herzhafter Glückwunsch! *K. E. Lusser.*

Die pädagogische Rekrutenprüfung. Die nichtoffizielle Kommission zum Studium der Frage der Wiedereinführung der pädagogischen Rekrutenprüfungen hielt am 9. November in Bern ihre erste Sitzung ab. Sie genehmigte das vorgelegte Arbeitsprogramm, nahm Referate von verschiedenen Mitgliedern der Kommission entgegen und beschloß, an die zuständigen Behörden eine Eingabe zu richten, in der die Wiedereinführung der pädagogischen Rekrutenprüfungen empfohlen wird. Die Kommission war einmütig der Auffassung, daß das frühere Prüfungsverfahren, das zu ausschließlich den Umfang des Schulwissens zu erfassen suchte, nicht mehr in Frage kommen könne, sondern daß die künftigen Prüfungen nach einem umgestalteten Verfahren zu erfolgen hätten, das nun abgeklärt und im Einvernehmen mit allen beteiligten Kreisen studiert werden soll.

Wintersport-Kurse. Der Schweizerische Turnlehrerverein führt vom 27. bis 31. Dezember 1935 im Auftrage des Schweiz. Militärdepartementes folgende subventionierte Kurse durch:

A. Skikurse: 1. In Bretaye sur Bex für französisch Sprechende. 2. Am Schwarzsee für deutsch und für französisch Sprechende. 3. In Grindelwald für Lehrer. 4. Auf der Ybergeregg für Lehrer. 5. In den Flumserbergen für Lehrer. 6. In Grindelwald nur für Lehrerinnen. 7. Im Fronalpstockgebiet nur für Lehrerinnen. Entschädigungen: Reise 3. Klasse und fünf Taggelder zu Fr. 5.—. Die Technische Kommission behält sich grundsätzlich die Zuteilung der Angemeldeten vor.

B. Ski- und Turnkurs. In Bergün nur für Bündnerlehrer und -Lehrerinnen. Entschädigungen: Reise, fünf Taggelder zu Fr. 5.— und vier Nachtgelder zu Fr. 3.50.

C. Eislaufkurse. 1. In Bern für deutsch und französisch Sprechende. 2. In Basel für deutsch und französisch Sprechende. 3. In Zürich. Entschädigungen: Reise 3. Klasse und fünf Taggelder zu Fr. 5.—. Es können an den Ski- und Eislaufkursen nur amtierende Lehrer und Lehrerinnen berücksichtigt werden, welche durch beigehefteten oder bei den angeführten Vertrauensleuten bezogenen Ausweis, versehen mit der Unterschrift der zuständigen Schulbehörde, erbringen, daß sie an ihren Schulen Ski- bzw. Eislaufunterricht erteilen. Für das Ski- und Eislaufen ist die Beherrschung der Anfangsgründe notwendig. Anmeldungen sind bis 30. November zu richten an P. Jeker, Turnlehrer der Kantonsschule, Solothurn.

Außerdem veranstaltet der Schweizerische Turnlehrerverein vom 27. bis 31. Dezember für *Lehrer und Lehrerinnen*, welche die subventionierten Kurse nicht besuchen können (weil keinen Ski- bzw. Eislaufunterricht an Schulen erteilend oder nicht genügend vorgebildet), folgende Kurse:

A. Skikurse. 1. In Morgin sur Monthey. 2. In Wengen. 3. In Wildhaus.

B. Eislaufkurs. In Davos. Die Teilnehmer haben folgende Kursgelder zu entrichten: Mitglieder des Schweiz. Turnlehrervereins: Skikurse Fr. 12.—, Eislaufkurs Fr. 16.—; Nichtmitglieder des Schweiz. Turnlehrervereins: Skikurs Fr. 16.—, Eislaufkurs Fr. 20.—. Die Kursleitung ist für Unterkunft und Verpflegung auf Rechnung der Teilnehmer besorgt. Anmeldungen sind bis 30. November zu richten an P. Jeker, Turnlehrer der Kantonsschule, Solothurn.

Nationalrat Hardmeier †. Nach längerer Krankheit ist Nationalrat Emil Hardmeier (Uster) in einem Berner Krankenhaus im Alter von 65 Jahren gestorben. Die Beerdigung fand in Zürich statt. Hardmeier wurde in Wallikon bei Pfäffikon geboren. Er erhielt 1890 das Primarlehrerpatent, wirkte von 1891—1893 an der deutschen Schule in Locarno und seit 1895 als Sekundarlehrer in Uster, war Präsident des zürcherischen kantonalen Lehrervereins und der kantonalen Schriftkommission, gehörte 1905—1908 der Kirchensynode des Kantons Zürich an, und wurde 1908 als Vertreter der Demokraten in den Kantonsrat gewählt. Dem Nationalrat gehörte er als Mitglied der radikaldemokratischen Fraktion seit 1917 an. Auf die Neuwahlen hin war er aus gesundheitlichen Gründen zurückgetreten.