

**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:** 11

**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:** 04.02.2026

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

Freilich, auf pädagogischem Gebiete gehörte Schweden schon immer zu den fortgeschrittensten Ländern. Sowohl die geistige wie die körperliche Erziehung konnte in vielfacher Beziehung als vorbildlich gelten. Das ist jetzt, wo der Geburtenrückgang jedem Kinde erhöhte Bedeutung zumißt, natürlich noch weit mehr der Fall.

Für die jungen Mütter aus dem Volke ist das „Mjöldroppe“ sowohl Beratungsstelle wie Unterstützungshilfe. Sie bringen dorthin ihre Säuglinge jeden Monat zur Waage, und zur ärztlichen Untersuchung, erhalten, wenn sie unbemittelt sind, Kinderwäsche leihweise und erforderlichenfalls auch unentgeltliche Zubußen an Milch, etwaigen Heilmitteln und Lebertran.

Berufstätige Mütter bringen morgens, bevor sie zur Arbeit gehen, ihre Säuglinge in den „Barnkribbar“, größere Kinder in den Kindergarten; beide Kategorien werden tagsüber sorgsam betreut und nach der Arbeitszeit wieder den Müttern übergeben.

Zwei Wesensmerkmale sind es besonders auf deren Pflege und Ausbildung die schwedische Pädagogik in erster Linie bedacht ist: das soziale Empfinden des Kindes und seine Ausdauer bei der Arbeit. Schon im Kindergarten haben die Aufsichtspersonen ihre Beobachtung darauf zu richten, ob das ihnen anvertraute Kind gesellig ist oder lieber allein spielt und ob es geduldig bei seiner kleinen Arbeit bleibt, bis sie erledigt ist.

Das „Fertigmachen“, das Ausharren bei der Arbeit bis zum Abschlusse, gilt mit Recht als wichtiges soziales Element und wird daher schon beim Basteln, bzw. den Handarbeiten in der ersten Volksschulklasse methodisch geübt. Neben den üblichen Knet- und Papparbeiten müssen Knaben und Mädchen gleichermaßen selbst ihre Schulschürzchen anfertigen und die Säckchen für die Unterbringung ihrer Turnschuhe nähen. Die Mädchen lernen in der ersten Klasse stricken und häkeln und fortschreitend in den weiteren Klassen alle sonstigen Handarbeiten bis zur Anfertigung aller Haushaltsausstattungen mit hübschen Stickereien in nationalen Ornamenten und Farben. Auch in den Mittelschulen dient die Pflege der Handarbeit dem Zwecke, die Ausdauer bei der intensiven Arbeit bis zum Moment des

Vollendens in Fleisch und Blut einzupflanzen. Bis zur Anfertigung von Möbelstücken oder Paddelbooten wird dieser Bastelunterricht an den Mittelschulen getrieben.

Da Schweden weit weniger Gymnasien besitzt als andere Länder, werden zur Aufnahme die begabtesten Schüler aus den staatlichen und den privaten Vorbereitungsschulen sorgfältig ausgewählt. Die Schüler aus den privaten Lehranstalten haben eine noch umfassendere Prüfung zu bestehen als die aus den staatlichen Schulen, um den „Intelligence Test“ zu erwerben und ins Gymnasium aufgenommen zu werden. Natürlich ist es das Bestreben der Privatschulen möglichst viele ihrer Kandidaten unterzubringen; sie sind ja auch in der Lage, günstigere Unterrichtserfolge zu erzielen, da in ihren Klassen höchstens ein Drittel bis zur Hälfte der Schülerzahl in den staatlichen Schulen untergebracht ist. Da die Hälfte der jeweils um Aufnahme ins Gymnasium Ansuchenden abgewiesen wird, steht die Jugend jahrelang im Banne der Furcht vor dieser Prüfung, die um so tiefer wirkt, als das glückliche Bestehen des Examins in einer Weise gefeiert wird, die den Ehrgeiz der Jugend aufs höchste anspornt. Die Feier gestaltet sich zu einem richtigen Familienfest beim Bestehen der Abiturientenprüfung, wenn der Maturant die schwarze Mittelschulkappe mit der weißen Studentenmütze vertauschen darf.

Ein Hauptprogramm der schwedischen Erziehung bilden seit jeher die Leibesübungen. Das schwedische Turnen ist ja weltberühmt wie die schwedische Heilgymnastik. Der 78jährige, jünglinghaft schlanke, unentwegt Tennis spielende König Gustav ist für das ganze Land charakteristisch. In allen Volksschichten turnt, schwimmt und skifährt alles von den Kindern bis zu den Greisen. In den hellen Sommernächten, die kein Dunkelwerden kennen, ziehen Scharen junger schwerbepackter Menschen durch das ganze Land, um das Vaterland in allen seinen Teilen kennen zu lernen.

Auf diese Weise wird eine gesunde, lebensfreudige und leistungsfähige Rasse herangezogen, starke, freie Persönlichkeiten, wie sie aus der neuen skandinavischen Literatur weltbekannt geworden ist.

Dr. H. Reitzer.

## SCHULLEBEN UND SCHULPRAXIS

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

### Die Schulklasse als demokratisch organisierte Gemeinschaft<sup>1)</sup>

Erfahrungen mit der Selbstregierung der Schüler. III. Teil.

Von WALTER WEBER, Meilen

Die schönste Erfahrung kameradschaftlicher Hilfsbereitschaft habe ich erlebt, als ich wagte, einer Anregung von Burkhardt in Basel zu folgen, mit der *Einführung eines Patronates*. Ein aus der Stadt zugezogener Junge, ein recht ungeordneter Typ, konnte sich nicht in unsern Arbeitsbetrieb finden, vergaß Bücher, Hefte und Aufgaben, konnte sich nicht auf den Unterricht konzentrieren, nicht still sitzen, versuchte immer zu schwatzen und hinkte in den Leistungen bedenklich hinten nach. Ich erklärte der Klasse, er laufe Gefahr, nicht in die Zweite promoviert zu werden. Eine einzige Möglichkeit sehe ich noch, seiner Vergeßlichkeit, Nachlässigkeit und fehlenden Energie abzuweichen: Wenn die Klasse ihm helfe, diese Schwächen zu überwinden und seine Schulpflichten zu erfüllen. Er brauche jemand, der sich beständig um ihn kümmere, ihn auf-

muntere, ermahne, der nachschaue, ob er sich alle Aufgaben richtig notiert habe, der kontrolliere, ob er für eine Achttagesaufgabe wirklich jeden Abend etwas arbeite, einen Klassengenossen, der mit ihm in der gleichen Bank sitze, der ihn abhalte, mit andern zu schwatzen, der allein ihm nötige Auskunft bei der schriftlichen Beschäftigung gebe, der ihn anhalte, aufzupassen, ihm Ratschläge für die Ordnung im Heft gebe, ihn zur Arbeit treibe, wenn er die Zeit verplämere und eine halbe Stunde nur am Titel male, einen, der jeden Abend mit ihm die Aufgaben bespreche, ihm das Nötige erkläre, der ihn vor seinen eigenen Schwächen bewahre; er wäre sein Beschützer, sein Patron, zugleich sein Aufseher und sein Freund. Das Amt und diese Vormundschaft würden natürlich befristet und vorläufig auf anderthalb Monate angesetzt; nachher könnte man beschließen, ob der Bevormundete sich wieder selbst regieren könne. Die Klasse stimmte dem Vorschlag zu, indem sie verschiedene Anregungen machte, wie die praktische

<sup>1)</sup> Nach Vorträgen, gehalten in der „Arbeitsgemeinschaft für demokratische Erziehung“ des Lehrervereins Zürich. (1. Teil siehe Dezembernummer 1935, 2. Teil Januarnummer 1936).

Durchführung geschehen müßte. Gewählt wurde ein Mitschüler, von dem lobend erwähnt wurde, er sei ein guter Pfadfinder, halte die Gesetze und leiste Gutes in der Schule. Der Junge nahm das Amt sehr ernst. Jede Woche berichtete er über seine Erfahrungen mit dem Schützling, der anfänglich etwas bockig war, dessen Leistungen sich aber besserten und der nun wirklich während der ganzen Patronatszeit die Aufgaben zur Zeit löste. Als der Patron nach Ablauf der gesetzten Frist beantragte, ihn wieder allein über sich walten zu lassen, ihm die Freiheit wieder zu geben, da erhob sich auch der Betreute und erklärte: „Es freut mich, daß der Lehrer und mein Patron mich nicht mehr tadeln müssen. Ich wäre froh, wenn ich wieder ohne Patron sein könnte.“ Und als die Klasse so beschlossen, fügte er, allerdings erst nach meiner Aufforderung, er habe sicher noch etwas zu sagen, hinzu: „Ich danke dem Lehrer und Ruedi für ihre für mich geleisteten Taten.“ — Für die Klasse war es ein Erlebnis. Sie empfand die Unterstellung eines Schülers unter ein Patronat als eine einschneidende Maßnahme, als eine Art Entmündigung; der Patron hat sich ernstlich mit seinem Schützling abgemüht, der dadurch unter eine viel intensivere Aufsicht gekommen war, als sie die drei wechselnden Lehrer je hätten ausüben können; in der ganzen Klasse spürte man einen vermehrten Arbeitsgeist, ein Erwachen des Gefühls der Verantwortung für einander und den Willen, sich gegenseitig zu helfen.

Die *Verbundenheit der Klassengenossen* zeigte sich sehr schön, als in der gleichen Klasse einer der fähigsten Knaben nach Zürich verzog und von uns Abschied nehmen mußte. Obwohl er im ersten Vierteljahr der zweiten Klasse austrat, blieb er während der ganzen Schulzeit und darüber hinaus mit seiner Klasse in Kontakt, durch ausführliche Briefe, durch Treffen an Klassenausflügen, die seinetwegen in Richtung Zürich ausgeführt wurden und durch Besuche. Eine *Trennung*, die bei diesen Schülern nicht zu einem Fremdwerden geführt hat, war auch der Austritt eines Drittels der Klassengenossen nach der zweiten Klasse. Schon in ihren Begrüßungsworten am ersten Schultag in der III. gedachte die Präsidentin der Ausgetretenen und wirklich fand die Klasse die Wege, die Verbindung mit ihnen aufrecht zu erhalten und zu pflegen.

Daß eine Schulklasse, die so 2¼ Jahre die Kameradschaft bewußt gepflegt hat, noch mehr als andre den Wunsch verspürt, nach der Schulzeit möchte man sich nicht fremd werden, sondern zur Pflege der Freundschaft einen Klassenverein gründen und regelmäßige, wenigstens jährliche Zusammenkünfte abhalten, ist verständlich. So wurden in der dritten Klasse mit größtem Eifer die *Statuten eines Klassenvereins* ausgearbeitet; ein Jahr nach Schulaustritt fanden sich sodann fast alle ehemaligen Zweit- und Drittklässler (2. Versuch) zusammen zu einem Abend in einem Alkoholfreien, wo nicht nur Gesellschaftsspiele getrieben wurden, sondern wo im Mittelpunkt das *Erzählen* stand. Jeder erzählte, was er seit einem oder zwei Jahren erlebt habe, worin seine Arbeit auf dem Felde, in der Werkstatt, im Büro oder an einer höhern Schule bestehe, wie sie ihm gefalle und was er für die nächsten Jahre plane.

Wie das Verhalten der Schüler untereinander, so wird

dasjenige der *Klasse zum Lehrer* ein menschlicheres. *Vertrauen* ist Grundbedingung; doch, wie ich schon betonte: Es wird kaum je von allem Anfang hundertprozentig vorhanden sein. Wäre der Besitz des fertigen Vertrauensverhältnisses nötig, so hätte ich nie mit der Selbstregierung beginnen dürfen und dürfte ich auch heute nicht weiterfahren. Wichtig ist nicht der Besitz, sondern das ehrliche Streben danach. Vertrauen entsteht und wächst auch erst so recht mit dem Vertrautwerden, damit, daß sich Lehrer und Schüler freier und offener gegenüberstehen. Der Schüler hat das *Recht zur freien Meinungsäußerung*, zu Anregungen, auch zu kritischen Fragen. Besonders die Klasse meines zweiten Versuches hat dieses Recht nicht selten benützt. Sie stellte die Frage der Sonntagsaufgaben zur Diskussion, wünschte die Einführung eines Sportnachmittages, dann vermehrten Schlittens- und Skifahrens; sie dankte im Sommer für das Verlegen von Unterrichtsstunden ins schattige Tobel und bemühte sich darum, daß dies Tradition würde; als sie von ihrem nach Zürich gezogenen Klassengenossen von den Badenachmittagen und Monatsausflügen hörte, die dort Mode seien, fand sie das sehr nachahmenswert und einige wußten ihre Anregungen eifrig zu begründen. Ich ließ sie immer frei diskutieren. Diese Aussprachen boten stets interessante Einblicke in die Schülerinteressen. Zuweilen, etwa bei einer Aufgabenhäufung, wurde ich auf einen Übelstand aufmerksam, der uns Lehrern wegen der Fächertrennung entgangen war und den wir gern abstellten. Wo sie aber zuviel verlangten, fanden sich schon im Schoß der Klasse genug Leute, die daran erinnerten, was Pflicht der Schule und der Schüler sei. Gelegentlich verwies ich selbst auf die Anforderungen des Lehrplans und darauf, daß Schule und Lehrer demokratischen Gesetzen unterstehen, die wir nicht umgehen, selbst dann nicht, wenn sie uns veraltet und erneuerungsbedürftig erscheinen. Manchem Wunsch konnte entsprochen werden, was ich gern tat, besonders, wenn ich erfahren durfte, daß die Schüler hinwiederum freudig Freizeit opferten für Arbeit für die Klasse. Kein Schüler ist mir je frech gekommen. Wurde einer in der Verfechtung einer Meinung etwas temperamentvoll, so wurde er von den Mädchen in die Schranken gewiesen, so daß ich nie eingreifen mußte. Daß ich durch die freiere Gestaltung des Schullebens nicht an *Respekt* verlor, brauche ich wohl nicht zu betonen. Es ist im Gegenteil ein wunderbares Erlebnis, mit dem Fortschreiten der Selbstregierung die Zügel lockern, den Kindern immer mehr Rechte, Freiheiten geben zu können und zu sehen, wie die Klasse nicht verwildert, sondern wie Selbstdisziplin und Arbeitseifer wachsen. Ein Ruhekitzen ist die Selbstregierung für den Lehrer trotzdem nicht. Er wird vielleicht mehr als sonst um seine eigene Erziehung kämpfen und er wird darum ringen, den wahren Geist der Gemeinschaft in der Klasse zu wecken, zu kräftigen, ihm zum Durchbruch zu verhelfen. In einem jedoch spürt er eine *fühlbare Entlastung*: Die Schüler übernehmen die Sorge für Ordnung und Disziplin; sie ersparen ihm manche Nervenanspannung, manches fast kleinliche Eingreifen, manchen Ärger, die unvermeidlich wären, wenn er noch den Aufpasser spielen müßte. Vor allem aber bessert die Selbstregierung die Atmosphäre:

Der Kampf um die Disziplin ist nicht mehr ein Kampf des Lehrers gegen die schlimmen Elemente, die einen kleinen oder größeren Teil der Klasse anstecken, sondern er ist ein gemeinsames, ernstes, aber nicht erfolgloses und darum ein freudiges Ringen, ein gemeinsames Streben einem Ideal entgegen. Angebereien oder gar Spitzelwesen sind unnötig und verpönt. Der Kampf um Disziplin, der sonst leicht etwas Niederdrückendes, Belastendes haben kann, freut hier und enthält positive Werte. Die Kraft des Lehrers, die so frei wird, kann er wertvollern Erzieheraufgaben zuwenden: Er findet Kraft und Zeit, den einzelnen besser verstehen zu lernen, den einzelnen und die Klasse unterrichtlich und erzieherisch besser zu fördern.

Bekanntlich gibt es Jungens, denen der gewöhnliche Unterricht zu wenig Spielraum bietet für ihren *Tatendrang* und die diesen in *Lumpereien* ausleben, die es auch auf eine Kraftprobe mit dem Lehrer ankommen lassen und die unter unglücklichen Umständen rüddige Schafe werden und dem Lehrer das Leben verbittern. Dabei sind es Schüler, von denen man vermutet, sie werden im Leben einmal Tüchtiges leisten und die auch in der Schule positive Kräfte wären, wenn es nur gelänge, ihr Interesse zu fesseln. Die Selbstregierung öffnet gleichsam eine Türe aus dem Gebiet des Schulischen hinaus ins Konkretere, ins tatsächliche Wirken unter Menschen. Da finden diese Elemente oft ein Betätigungsfeld, das sie befriedigt und in dem man ihre *Initiative* freudig begrüßt. Schüler, die sonst rechte Schwerenöter abgegeben hätten, werden so tüchtige Helfer.

Aber Spielraum brauchen sie. Darum bremse der Lehrer nicht zuviel. Die *Anregungen einzelner* erschöpfen sich ja nicht in den bereits aufgezählten Wünschen nach Arbeitserleichterung und Vergnügen. Es entstehen auch bleibende Einrichtungen, die niemand mehr missen möchte, und auf alle Fälle bewahren sie die Organisation vor Verknöcherung. Obwohl das nicht mehr streng zum Kapitel Klasse und Lehrer gehört, möchte ich doch gerade jetzt aufzählen, was aus Klasseninitiative alles eingeführt worden ist. Dabei verzichte ich auf eine Wiederholung der Sonderleistungen der Zimmerordner. Daß die Schulreise vorbereitet und eine *Reiseordnung* aufgestellt wurde, daß die Klasse sich an den Vorarbeiten für die Ferienwanderung beteiligte, das waren Selbstverständlichkeiten. Auch der *Schulsylvesterbetrieb* sollte flotter als andere Jahre vonstatten gehen. Ich brauche kein Buch mitzunehmen, auch keins zum Vorlesen, wurde mir bedeutet; sie hätten genug Stoff zur Unterhaltung für drei Stunden. Am Morgen werde ich eine Katzenmusik hören, wie ich sie schöner nicht wünschen könnte: Es waren zwei Handörgler und ein Klarinettist, die mit frierenden Fingern vor meinen Fenstern einen Morgenstreich spielten. Ein andermal führte meine II. mit einer nicht organisierten III. gemeinsam den Schulsylvester durch, wobei die Jüngern den Vergnügungspräsidenten stellten und die Schüler in den Pausen Versammlungen beider Klassen zusammen abhielten. Für den offizielleren *Examenabend* übten die Drittklässler meines ersten Versuchs ohne Erwachsenenhilfe die Kindersymphonie von Haydn, bei der alle mitwirken konnten. Einen schönen *Wochenanfang* wußte meine

jetzige Klasse zu gestalten; er benötigt etwa 10 Minuten und wickelt sich wie folgt ab: Begrüßung durch den Präsidenten, Lied, Spruch und kurze Ansprache des Lehrers. Beliebt war immer der *Fragekasten*, dessen Inhalt am Schluß der Versammlungsstunde besprochen wurde. Als das Schönste bezeichneten viele Schüler die *Diskussionen*. Ein Thema wurde gewählt, Referent und Korreferent bestimmt und acht Tage später fand der Streit der Meinungen statt, z. B. über:

Vegetarisch leben oder Fleisch essen,  
Das Yo-yo-Spiel,  
Sport und Sportübertreibung,  
Antimilitarismus und Vaterlandsverteidigung,  
Abstinenz,  
Gibt es einen Zufall?  
Wieso gibt es Böses in der Welt?

„Rechte Selbsterziehung sollte auch *nach außen wirksam* sein; auch diejenigen, die nichts davon wissen, sollten verwundert ihre Wirkung spüren“, erklärte ich einst meinen Zöglingen. Sie begriffen das gut. Besonders die Drittklässler meines ersten Versuches fühlten sich *den andern Schülern gegenüber* verantwortlich. „Wir sollten ihnen ein Vorbild sein“, hieß es, was besonders in der Singstunde schwierig war. Noch schwieriger allerdings war der korrekte Verkehr mit dem *Abwart*, welcher, nicht ohne Grund natürlich, sehr mißtrauisch, verbittert und gelegentlich ungerecht war. Die Schüler versprachen sich, die Abwartleute nicht mehr zu ärgern, sie im Gedanken „Ehret das Alter“ auch ohne Gegengruß zu grüßen, ja, ihnen da und dort zu helfen. Es gelang und am Schulsylvester haben sie sie auf Vorschlag eines Knaben und nach einstimmigem Beschluß der Klasse zur Teilnahme an unsrer Feier eingeladen.

Eine große Versuchung zum Unfugtreiben bildet jeweilen das Erscheinen eines *Vikars*. Da war es schon nötig, daß wir uns in der vorangehenden Versammlung an die Konsequenzen erinnerten, die aus dem Recht der Selbstregierung erwachsen. „Der Vikar sollte, ohne etwas von der Selbstregierung zu wissen, spüren, daß diese Klasse ihre Rasse nicht im Pöbeln zeigt, sondern in der Selbstbeherrschung.“

*Schulbesuch* in der Versammlungsstunde hätte anfänglich die Schüler und mich in Verlegenheit gebracht. Doch nicht zu lange. Schließlich wurden die Schulpfleger vom Klassenpräsidenten zu Beginn der Versammlung speziell willkommen geheißen; einmal so: „Heute beehrt uns Herr B. mit seinem Besuch. Es freut uns, daß die Herren der Schulpflege unserer Selbstregierung so großes Interesse entgegenbringen. Ich möchte Herrn B. aber bitten, keinen allzustrengen Maßstab an meine Leistungen im Leiten von Versammlungen zu legen, da ich darin noch ein Neuling bin“, worauf noch eine Orientierung über die laufenden Geschäfte folgte.

Das Bewußtsein, die Pflege und damit die Öffentlichkeit wisse um unsern Versuch, halte die Augen auf uns gerichtet, wurde ein Ansporn, auch im *Verhalten außerhalb der Schule* keinen Anstoß zu Klagen mehr zu geben. „Wenn die Schulpflege wieder rügen muß, daß die Schüler bekannte Erwachsene nicht grüßen, sollte es in Zukunft heißen, die Schüler der dritten Klasse wissen besser, was sich gehört“, meinte einer eines Tages, und schließlich wurde das Gesetz



formuliert: „Es ist Pflicht, sich so aufzuführen, daß der gute Ruf der Klasse nicht darunter leidet“, oder in einer andern Klasse: „Es ist alles zu unterlassen, was die *Ehre der Klasse* schädigen könnte.“

Eine noch positivere Einstellung der weitem Umgebung gegenüber kann und soll, wenn möglich, aus der Klassengemeinschaft erwachsen, wenn sie dazu kommt, ihre Organisation und ihre Arbeit einem *sozialen Zweck* zur Verfügung zu stellen, für ein brandgeschädigtes Dorf Gaben zu sammeln, Obst für eine Berggemeinde zusammenzutragen, zu verpacken und zu verschicken und dergleichen mehr. Wenn die Schüler gar einen Teil der Klassenkasse, die sie monatlich durch ihre Beiträge geäußert haben, für einen guten Zweck opfern, darf man sich dieses Geistes sicher freuen.

Keine Lebenslinie verläuft geradlinig; auch die Klassengemeinde erlebt keine schön und stet ansteigende Entwicklung zum Ideal wahrer Gemeinschaft. *Rückfälle* werden vorkommen; *Krisen* können die Organisation erschüttern. Gewöhnlich werden die ersten 2—4 Monate die Zeit der schönen ersten Begeisterung sein, in der viel erreicht wird. Dann kann eine Epoche des Erlahmens folgen. Das Durchhalten erweist sich schwerer als das Anpacken des noch Neuen, Ungewohnten. Dazu hat vielleicht die Erfahrung der menschlichen Unzulänglichkeit ernüchternd und enttäuschend gewirkt. So ist es verständlich, daß die Verstöße gegen die eigenen Gesetze sich häufen, daß die Strafen als zu hart empfunden werden, daß vielleicht einzelne Beamte in ihrer Handhabung gleichgültig werden, bis der Lehrer und wohl auch die besten, ernstesten Schüler mit Schrecken erkennen, daß die ganze Selbstregierung Gefahr läuft, zu versagen, zu versanden, ihre innere Berechtigung zu verlieren. Es ist schon gezeigt worden, wie hier der Lehrer eingreift, wenn nicht die Schüler selbst zur Umkehr mahnen, wie ich das bei meinem ersten Versuch erlebte, als die Präsidentin zu mir kam: „Können wir heute noch eine außerordentliche Klassenversammlung veranstalten; die Selbstregierung wird sonst bald auf den Kopf gestellt.“ Sie redete den Mitschülern gehörig ins Gewissen und wurde dabei sofort von mehreren unterstützt, die sich selbst auch nicht schonten. Es ist das nicht das einzige Mal, wo ich eine solche offene Aussprache Wunder wirken sah. Oft wurden dabei mehr Übelstände bloßgelegt, als der Lehrer bemerkt hatte. So damals, die Ruhe müsse besser gehalten werden, es müsse aufhören, daß die Zeit an den Versammlungen mit fadenscheinigen Ausreden vertrölet werde und zuletzt tönte es wieder: „Man soll mehr an die ganze Sache denken. Wenn wir uns vorstellen, daß der Lehrer uns wegen unserm Versagen die Selbstregierung wegnehmen müßte! Das möchte doch niemand!“ (Dabei hatte ich selbst mit keinem Wort auf diese Möglichkeit hingewiesen; es war den Schülern ohne Beeinflussung klar, daß ein seines sittlichen Gehaltes entleerter Selbstregierungsbetrieb nicht fortgesetzt werden könnte.) — Wie sich eine Krise ein andermal in einer Revolte gegen jenen strengen Präsidenten äußert, der nach seinen Worten „das Übel an der Wurzel anfaßte und das Gesetz in seiner ganzen Strenge durchführte“, ist bereits erzählt worden. — Werden die Krisen benützt, um durch freie Aussprachen den Grund des Ver-

sagens, der Unzufriedenheit bloßzulegen und hilft der Lehrer dazu, diese Schwierigkeiten des Alltags von hohen Gesichtspunkten aus zu betrachten, dann können diese Stunden zu den fruchtbarsten werden. Sie werden Sittenlehre, die ihren Ausgangspunkt nicht nur in der Phantasie, sondern im tatsächlichen Erleben der Schüler hat und die nicht nur in schönem Gefühl und gutem Vorsatz stecken bleibt, sondern die Tun verlangt, die sofort angewendet werden muß.

Solche *Stunden der Besinnung* sind nötig. Wo sie sich nicht zwanglos einstellen, wird der Lehrer ihnen rufen. Nach dem ersten Monat Selbstregierung eröffnete ich gewöhnlich eine mündliche Aussprache über unsern Versuch. Nach drei Monaten, ein andermal nach sechs, ließ ich die Schüler sich durch ein Aufsätzchen „*Ein Vierteljahr (Halbjahr) Selbstregierung*“ Rechenschaft geben. Gelegentlich beantworteten sie mir auch schriftlich die Fragen:

Sind unsere Erwartungen von der Selbstregierung erfüllt worden?

Welche Vorteile hat sie?

Welche Nachteile zeigen sich?

Was könnte man noch verbessern?

Soll sie weitergeführt werden?

Andere *Haltepunkte im Klassenleben*, wo Klassenpräsident und Lehrer in einem Rückblick ans Grundsätzliche rühren können, bilden die *Abschiedsansprachen* in der letzten Stunde vor den Ferien, die *Begrüßung* am ersten Schultag des neuen Quartals, der *Empfang* eines neu eintretenden Schülers, der mit Geist und Organisation unseres Schullebens vertraut gemacht werden muß und endlich — mehr vom Lehrer aus — die vielen Anknüpfungspunkte an das Klassenleben, die sich im *Geschichts- und Deutschunterricht* ergeben. Für die Veranschaulichung geschichtlicher und staatsbürgerlicher Vorgänge und Einrichtungen an Hand von Selbstregierungserlebnissen bieten die Tagebuchblätter Burkhardts eine reiche Fülle von Beispielen.

Zu meiner Schilderung dessen, was mit der Klasse als demokratisch organisierter Gemeinschaft geleistet werden kann, möchte ich noch zweierlei beifügen: Alles Erwähnte stützt sich auf wirkliche Erfahrungen mit meinen Schülern. Aber: Ich habe nicht mit *jeder* der drei Klassen *alles* erreicht. Ich habe hier gleichsam eine Ausstellung der Möglichkeiten und Erfolge der Selbstregierungsarbeit vorgeführt, wie sie sich bei meinen Versuchen mit drei verschiedenen Klassen in über vier Jahren ergaben, wobei die eine Klasse dies beisteuerte, die andere jenes, jede Erfreuliches leistete, aber bis zuletzt keine ideale Gemeinschaft wurde, wie sie trotz aller Selbsterziehung auch keinen vollkommenen Erzieher hat. Das gleiche gilt auch für meine Schlußbetrachtungen.

Ich möchte versuchen, zu einer *kritischen Wertung* der geschilderten Art der Selbstregierung zu kommen. Um dabei nicht in den Wolken zu schweben, erlaube ich mir, auch hier von Schüleräußerungen auszugehen, wie sie sich in den genannten Rechenschaftsberichten finden. Um auch nach außen die Unvoreingenommenheit der Schüler zu dokumentieren, habe ich diese Arbeiten meist anonym abfassen lassen.

Ich habe die Schüler gefragt nach den Vorteilen der Selbstregierung, nach ihren Nachteilen und am Ende der dritten Klasse danach, was sie *anders machen* wollten. In letztem Punkte fielen einige Vorschläge, die aber mehr organisatorische Einzelheiten als Grundsätzliches betrafen. Als zu beachtende Erkenntnis wurde notiert: „Gesetze ohne Strafen sind nichts.“ Beim Suchen nach *Nachteilen* fanden sie nur einen: Das Ruhegesetz habe Unfrieden gestiftet. Immerhin fügt einer bei: Aber durch den Kampf sind wir einander näher gekommen. Man sah doch ein, daß man zusammenhalten muß. Es hätte niemand riskieren wollen, daß der Lehrer die ganze Einrichtung aufgehoben hätte. Bei der mündlichen Aussprache in der letzten Versammlungsstunde des ersten Versuches meinte ein Knabe: „Ich glaube, die Mädchen könnten jetzt auch zugeben, daß es nicht so schlimm war mit dem Geßler. Er wollte doch nur das Gute der Klasse.“ Man merkte sofort die Zustimmung bei Knaben und Mädchen. Von den letztern kam der Vorschlag: „Wir wollen jetzt seinen Ehrentitel ‚der Tyrann‘ von ihm nehmen. Er hat sein Regiment mit starker Hand geführt; aber er hat doch Ordnung in unsere Klasse gebracht.“ Und das sagte eine ganz Ungebändigte, die einst zu 36 Verben verknurrt worden war. (Mehrmalige Verdoppelung der Strafe wegen Nichtablieferung innert der gesetzten Frist.) So ist es auch kein Wunder, daß diese Schüler auf meine nächste Frage, ob sie, wenn wir noch ein Jahr zusammen Schule halten könnten, die Selbstregierung weiterführen wollten, mit Überzeugung Ja sprachen. Anders wären sie ganz unglücklich, meinten sie. Mein Urteil als Lehrer: Der Schüler, der andeutet, das selbstgehandhabte Ruhegesetz habe Unfrieden gestiftet, weist auf eine Tatsache hin, die klar erkannt werden muß: Die Übertragung der Aufsicht über Ruhe und Ordnung vom Lehrer auf die Klasse schafft Konfliktmöglichkeiten innert der Klasse oder zwischen ihren Beamten und einzelnen, widerspenstigen Schülern. Solche Streitigkeiten können auch zu Parteiungen in der Klasse führen. Demokratie ist eben hier wie im Leben der Völker die schwerste, aber auch die höchste Regierungsform. — Wie durch Mithilfe der Gutgewillten solche Konflikte gelöst und zum Nutzen der Klassengemeinschaft ausgewertet werden können, ist bereits gezeigt worden. Die Schwierigkeiten sind da, daß man daran lerne. — Andre Nachteile sehe ich keine. Was Leute, die das Ganze nur von außen kennen und schon vor dem Wort Selbstregierung Abscheu empfinden, als solche fürchten: zu großes Selbstbewußtsein der Schüler, Frechheit derselben, Verlust der Lehrerautorität, Spielerei statt Arbeit usw., bildet bei richtiger Führung der Klasse keine Gefahr, wie wohl aus dem Geschilderten genügend deutlich hervorgeht.

Bei der Frage nach den *Vorteilen* denken Schüler natürlich zuerst an den *Schulbetrieb* und den *Unterricht*. Darüber wissen sie am meisten zu berichten; sie freuen sich der einzelnen Erfolge: „Es herrscht viel mehr Ordnung und Ruhe und wenn alles so glänzend geht, fühlt man sich freier und fröhlicher.“ „Dadurch, daß die Arbeiten von der Klasse bestimmt werden, führt man sie besser aus.“ Zustimmung darf ich, wenn sie eine *Förderung in Deutsch*, mündlich und schriftlich, feststellen, wenn ich auch nicht

sagen möchte: „Man lernt in der Versammlungsstunde mehr Deutsch als in einer Grammatikstunde.“ Daß besonders die Präsidenten einen praktischen Kursus in der Kunst der freien Rede absolvieren, ist unverkennbar und erfreulich, sind doch Redegewandtheit und Sicherheit des Auftretens keine Gaben, die dem Schweizer in die Wiege gelegt werden. Das Schreiben von Protokollen und Briefen für die Klasse, das Entwerfen von Gesetzen, das Sichmühen um genaue Formulierung bilden wertvolle Stilübungen. Der Lehrer beobachtet noch weniger offensichtliche Einflüsse. In fast allen Fächern, besonders natürlich in Geschichte, Staatskunde und Deutsch ergeben sich mannigfache Beziehungen zum Gemeinschaftserleben der Klasse. Die Probleme des Zusammenlebens der Menschen finden ein lebhaftes Echo. — Günstig auf die Leistungen in allen Fächern wirkt der indirekte Einfluß der Selbstregierung auf den Unterricht: Der Lehrer braucht nicht den Polizisten zu spielen; die Schulatmosphäre ist weniger gewittergeladen; vieles gelingt leichter; die größte Hilfe aber ist *die Freude an der Schule* als Ergebnis der Selbstregierung. „Viele werden wie ich mit neuer Energie und Freude zur Schule kommen, solange wir die Selbstregierung haben dürfen“, schreibt einer. „Die Schule wird einem zur Freude!“ ein anderer und ähnlich noch viele der anonymen Berichterstatter. „Ich möchte die Selbstregierung über alles rühmen. Denn ich weiß von verschiedenen Schülern, die sonst nicht besonders gern zur Schule gehen und dank der Selbstregierung wieder freudig den Unterricht besuchen und immer auf den Samstag (d. h. auf die Versammlungsstunde) plangen.“ Ich darf diese Äußerungen zitieren, da ihr Lob nicht auf mich fällt, der ich ja auch vor der Selbstregierung Schule gehalten habe. Sie wirken durchaus echt, besonders wenn man liest, wie einer, der das neue Schulleben in solchen Tönen preist, schreibt, daß er anfänglich recht skeptisch eingestellt war: „Während die andern mit Händeklatschen ihre Begeisterung ausdrückten, dachte ich mißtrauisch an Aristokratie und einzelne Klassenherrscher. Doch folgte ich dem Beispiel der andern und gab auch meine Zustimmung.“ So über den Anfang; dann fährt er fort: „Ein halbes Jahr Selbstregierung! Ein halbes Jahr anderes, lebhafteres Schulleben, eine schöne Jugenderinnerung für den späteren Lebenskampf!“ — Freude heißt die starke Feder in der ewigen Natur; Freude treibt die Räder in der großen Weltenuhr. Die Freude an der Schule treibt tatsächlich den Unterrichtskarren rascher vorwärts. Schüler und Lehrer streben nach selbstgewolltem Ziel. Dieser Gedanke verleiht vielem ein neues Gesicht. Üben ist Training und zwar angestrenzte, konzentrierte, aber fröhliche Arbeit. Daß die Arbeit froh geleistet wird, erlaubt dem Lehrer, „den Unterricht freier zu gestalten“, wie es ein Junge zu meiner Überraschung bemerkt und notiert hat. Einander zu helfen ist gestattet und erwünscht, gewisse Kontrollaufgaben ausgenommen. Die Schüler dieser Altersstufe begreifen übrigens sofort, daß dem Kameraden nicht richtig geholfen ist, wenn er abschreiben darf, sondern nur, wenn man ihn zum Verstehen einer Aufgabe bringt. — Zur Freude hinzu ist noch etwas als neue Triebfeder im Unterricht zu nennen: die *Aktivität* der Schüler. Das initiative Handeln und Wirken,

wie es die Selbstregierung in den Fragen des Schulbetriebs und des Klassenlebens geweckt hat, es wirkt sich fruchtbringend im Unterricht aus und wird vom Lehrer nach Kräften gefördert.

So zeitigt die Selbstregierung als erstes, ungewolltes, aber sehr gefreutes Ergebnis: *Sie fördert den Unterrichtserfolg.*

Viel schwerer abzuwägen ist der *erzieherische Wert*. Da fehlen uns die untrüglichen Maße. Wohl sehen wir Erfolge in der Selbstbeherrschung, besonders in der Disziplin. Es mag stimmen, wenn eine Schülerin schreibt: „Acht Jahre gehen wir nun in die Schule; aber in keinem sind wir so ruhig gewesen, wie, seitdem wir uns selbst im Zaume halten.“ Echt klingt auch die Äußerung: „Jetzt denke ich immer mit großer Genugtuung an die Tage zurück, an denen wir uns wacker zusammengenommen haben. Es freut wohl jeden Schüler, wenn er sagen kann: „Wir haben uns bezwungen und sind Meister geblieben. Für jeden war es ein Vorteil, seinen Willen zu üben und zu stärken.“ So möchten wir es gerne glauben, wenn ein anderer schreibt, die Klasse sei von einem *neuen Geist* ergriffen worden. Ist es tatsächlich der Geist sittlicher Verantwortung, den wir wecken und durch Betätigung stärken wollten? Eins wissen wir: Nur Furcht vor der Strafe brächte das nicht zustande; positivere Kräfte waren am Werk: Der Appel ans Ehrgefühl, reifere Schüler zu sein, an den Willen, Selbstbeherrschung zu zeigen, an echten Sportgeist, durchzuhalten im vorgefaßten Training. Sie wollten sich würdig erweisen der ihnen geschenkten Selbständigkeit und der zukünftigen im Erwachsenenleben. Dies waren kräftige Impulse. Es sind Kräfte, die etwas vollbringen können in der *Charakterbildung des einzelnen*. Uns geht es noch um mehr, um die *Erziehung zu demokratischer Gemeinschaft*. Diese verlangt mehr als nur Kult der eigenen Persönlichkeit. Gemeinschaft verlangt ein Denken und Wollen über das eigene Ich hinaus, verlangt Beherrschung asozialer Triebe und freudige Tat fürs Ganze. Also Verantwortungsgefühl und Handeln im Sinne dieser Verpflichtung. Hier allerdings lassen mich die Schüleraussagen im Stich. Es wäre auch nicht natürlich, wenn sie in ihren unbeeinflussten Berichten auf dieses Höchste zu sprechen kämen, das durch das Zusammenarbeiten und Zusammenleben als Schüलगemeinschaft langsam reifen soll.

Was man als Zeugnis für den erwachenden Gemeinschaftsgeist registrieren kann, ist mehr Einzelnes und Äußerliches, etwas freiere und zugleich feinere Umgangsformen und ein schöneres Verhältnis zwischen Knaben und Mädchen. Das ist's, was den Schülern selber am meisten auffällt: „Die Gletscherspalte zwischen Knaben und Mädchen beginnt sich zu schließen.“ „Mir scheint, es sei bereits mehr Zusammenleben und Zusammenarbeiten in der Klasse zu spüren.“ Andere sagen es noch positiver: „Die Selbstregierung hat Brücken gebaut.“ „Wir sind viel offener zueinander.“ „Ein schöner Klassengeist ist entstanden. Wenn die Mädchen früher einem Knaben begegneten auf der Straße, so schaute man einander so schief an und jetzt sagen wir Salü oder Grüezi. Auch die manchmal nicht feinen Übernamen sind verschwunden; ein viel netterer Ton herrscht in der Klasse.“ Ein letztes, allerdings einmaliges Urteil: „Die ganze Klasse fühlt sich viel mehr

als zusammengehöriges Ganzes. Alle lieben die gemeinschaftliche Sache und jedes arbeitet dafür und will etwas dafür tun. Weil nun alle so zusammenschaffen, gibt es einen viel kameradschaftlicheren Geist in der ganzen Klasse. Es ist uns nicht mehr gleichgültig, ob die Klasse einen guten oder schlechten Ruf habe. Man fühlt sich verpflichtet, der ganzen Klasse Ehre zu machen.“ Nicht manche könnten das so schlicht und klar ausdrücken. Darf ich vermuten, auch in andern Schülern, sicher nicht in allen, aber doch in einigen, vielleicht in vielen, seien der *Geist der Verantwortung* und der *Wille zum Dienst fürs Ganze* erwacht?

Werte man die Ergebnisse in den einzelnen Klassen und Schulen wie man wolle, eins ist sicher: Die Selbstregierung bietet eine Möglichkeit zur *Pflege des Gemeinsinnes durch die Tat*. Beim Handeln, beim Bewältigen von konkreten Aufgaben stellen sich die Fragen des sittlichen Verhaltens. An bestimmten Einzelfällen werden die sittlichen Einsichten erarbeitet. Das geschieht in Aussprachen und Besinnungen (die, wenn nötig, auch außer der Versammlungsstunden eingeschaltet werden), und auf die gemeinsame Abklärung muß wieder unmittelbar die Tat folgen. — So möchten wir über den Zwang des Gesetzes hinaus auch die Tugenden der Rücksichtnahme, des Wohlwollens, der Hilfsbereitschaft pflegen. So möchten wir die Augen von Lehrer und Schülern von den Scheuklappen der Unterrichtsbrille befreien; so möchten wir, daß neben die Kräfte des Intellekts und die Forderungen des Gesetzes immer mehr die wärmenden Kräfte des Gefühls treten, ja, die Kräfte der Nächstenliebe. Das wäre die schönste Frucht des „Arbeitsprinzips auf dem sittlichen Gebiete“.

Die Selbstregierung bietet *eine* Möglichkeit zur Pflege des Gemeinsinnes durch die Tat, möchten wir wiederholen. Wir anerkennen gerne, daß noch andere Wege bestehen und mit Erfolg beschritten werden. Mit Recht sagt Prof. Max Huber, daß „Gemeinschaft nicht notwendigerweise Organisation“ sei; sie bedeute einfach „Leben im Bewußtsein der Verbundenheit mit dem Mitmenschen“. Es folgt daraus, daß Gemeinschaftserziehung *ohne Organisation* auskommen kann. Versuche in dieser Richtung verdienen durchaus unsere Beachtung; erwähnen möchte ich die „Praxis der Schulen nach dem Jenaplan“ von Peter Petersen und die Anregungen von Ulrich Weber in Embrach: „Was kann die Schule zur Erzielung wahrer Gemeinschaft tun?“ (Preisauflage der zürcherischen Schulsynode).

Warum verzichten wir dann nicht auf die ganze Selbstregierungsorganisation, auf die Gesetze, Ämter, Versammlungen und dergleichen? Weil eine kleine Gesellschaft wahre Gemeinschaft pflegen kann ohne Organisation, nicht aber eine große. Weil wir nicht nur ein ideales Gemeinschaftsleben innert unserer Schulklasse erstreben, sondern darüber hinaus eine Vorbereitung aufs Leben im weitem Kreise, aufs Wirken in der Gemeinde, im Volk, aufs Wirken als verantwortungsbewußter Staatsbürger in unserm lieben Vaterlande. Zur Erreichung dieses Zieles aber ist die Selbstorganisation der Schülerschar nach dem Vorbilde unserer demokratischen Einrichtungen Grundbedingung.

Damit sind wir bei der dritten und letzten Frage unserer Schlußbetrachtung angelangt: Was leistet die Selbst-



regierung für die *staatsbürgerliche Erziehung*? Das Grundlegende in der Erziehung zum Staatsbürger ist die Erziehung zu wahrer Gemeinschaft, von der eben die Rede war. Sehen wir zu, was die Selbstregierung darüber hinaus noch leisten kann und befragen wir zunächst wieder die Schüler selber! Sie schätzen die Vorbereitung und Vorübung fürs spätere, reife Leben, finden, es sei nützlich, zu wissen, wie man Protokolle schreibe, Versammlungen leite, wie man einen Antrag stelle und ihn kurz und klar begründe. Man lerne das Wesen der Demokratie besser verstehen, wenn man in der kleinen Republik der Klasse erlebe, wie es zu Krisen kommen könne, wie man sich den Behörden gegenüber verhalten müsse und wie notwendig es sei, daß alle ihre Pflicht tun. Einer möchte die Selbstregierung gar „eine *Vorschule für Staatsmänner*“ nennen. — Daß sie dem *staatskundlichen Unterricht* wertvolle Dienste leistet, liegt auf der Hand. Was sonst nur trockener Wissensstoff bliebe, kann an den praktischen Angelegenheiten der Schüler veranschaulicht, vieles kann direkt erlebt werden. Gesetzgebung und Verwaltung werden im Kleinen in die Tat umgesetzt. Daß wir dabei unsere Einrichtungen in Gemeinde oder Kanton und Bund wohl stets zu Rate ziehen, aber nicht sklavisch nachahmen, versteht sich. Wir werden die Organisation des Klassenstaates nicht mit unnötigen Ämtern belasten. Es liegt uns daran, die Schüler neben den wichtigsten Formen der demokratischen Republik vor allem den Geist wahrer Demokratie erleben zu lassen.

Aus dem Ringen um die Vervollkommnung der Schülerrepublik, um Überwindung ihrer Krisen, um Durchführung ihrer Gesetze können *staatspolitische Erkenntnisse* erwachsen. Erkenntnisse, die wieder nicht abstrakt abgeleitet werden, die sich im Gegenteil ergeben aus dem Handeln, aus dem Raten und Taten der Schüler. Sie erleben die Schwierigkeiten pflichtgetreuer und unparteiischer Amtsführung, die verschiedene Einstellung als Behördemitglied oder gewöhnlicher Stimmbürger, die schlimmen Folgen des rechtswidrigen Verhaltens einzelner, die Gefahren beim Versagen der Leiter, das Entscheidende des guten Verhältnisses von Behörden und Volk, die Notwendigkeit der Unterordnung und der aktiven Teilnahme am Staatsleben. Mit Hilfe des Lehrers mag einiges formuliert werden, etwa:

Der Staat kann nur gedeihen, wenn der Großteil der Bürger sich seinen Gesetzen fügt und tatkräftig für ihn arbeitet.

In der Demokratie muß sich die Minderheit der Mehrheit fügen.

Die Mehrheit achtet die Minderheit; denn alle sind Volksgenossen; nach Möglichkeit wird sie den Wünschen der Minderheit Rechnung tragen, vielleicht durch einen gesunden Kompromiß.

Zweck des Staates ist die Wohlfahrt aller.

Staatsformen, Verfassungen, Gesetze sind nichts Unwandelbares; sie müssen im Laufe der Zeit abgeändert und neuen Verhältnissen angepaßt werden.

Die Demokratie ermöglicht die Entwicklung auf gesetzmäßigem Wege.

Der Staat ist der Träger des Rechts und muß als solcher der Träger der Gewalt sein.

Den Rechten der Bürger stehen Pflichten gegenüber. Wahre Hingabe an das gemeinsame Ganze ist nur möglich aus der Freiheit.

Frei sein heißt: sich selbst Verantwortung auferlegen.

Diese Erkenntnisse werden ergänzt durch einige *Angewöhnungen*, die nicht allen Selbstverständlichkeiten bedeuten:

Den Gegner ruhig anhören.

Seine eigene Meinung sachlich begründen.

Die Überzeugung des Gegners achten; nicht jeden Andersdenkenden als Feind der Gemeinschaft hinstellen.

Sich nicht nur fragen: Was gefällt mir? Was nützt mir?

Sondern sich angewöhnen, sich zu überlegen: Wenn alle täten, was ich will, wohin käme da das Ganze? und: Was schulde ich der Gemeinschaft? was frommt ihr?

So wenig wie den Erfolg in erzieherischer Hinsicht, können wir das Ergebnis solcher staatsbürgerlicher Bildung genau umreißen. Eins aber darf wohl gesagt werden: Für ein demokratisch sich selbst regierendes Volk ist die *staatsbürgerliche Erziehung der Jugend* unerlässlich. Soll diese aber mehr sein als ein Unterrichtsfach neben andern, soll Demokratie im Sinne des Arbeitsprinzips erlebt und erarbeitet werden, so kann das *nur geschehen durch die Umwandlung der Klasse in ein Politikum, durch die Selbstregierung der Schüler*. Kerschensteiner meint, die Selbstregierung allein vermöge die Schule aus einer Stätte individuellen Ehrgeizes in eine Stätte sozialer Hingabe, aus einer Stätte theoretisch intellektueller Einseitigkeit in eine Stätte praktisch humaner Vielseitigkeit, aus einer Stätte eines rechten Erwerbs von Kenntnissen in eine Stätte des rechten Gebrauchs der Kenntnisse umzuwandeln. Und er behauptet: „Die staatsbürgerliche Erziehung steht und fällt mit der Einführung der Selbstregierung in den Betrieb der Schulen.“

Als ich von meinen Versuchen zu erzählen begann, habe ich auf die *Schranken* hingewiesen, die ihnen gesetzt waren. Ich hoffe, trotzdem ein Bild gezeichnet zu haben, aus dem Wesen und Wert der Selbstregierung der Schüler zu erkennen sein sollten. Ich habe nur wenig beizufügen. Zuerst:

*Was die Selbstregierung nicht ist:* Sie ist keine Methode, nach deren Inangsetzung die Schüler aus sich heraus, *selbst, allein*, unbedingt den richtigen Weg finden und die wahre Gemeinschaft aufbauen. Aus all dem Geschilderten geht klar hervor, daß der Lehrer als gelegentlicher Helfer und stets leise Führender nicht fehlen darf. — Sie ist *kein Allheilmittel*. Sie vollbringt keine Wunder. Wer die Grenzen der Erziehbarkeit übersieht, wer alles von ihr erwartet, der wird enttäuscht werden. Wie die Freiheit beim einzelnen und im Staat unter Umständen in Zügellosigkeit ausarten kann, so kann auch die Selbstregierung einmal scheitern. Auch sie ist unvollkommenes Menschenwerk.

*Was sie ist:*

Ein Weg, die Schüler *aktiv* an der Gestaltung des Schulbetriebes teilnehmen zu lassen, dadurch den *Unterrichtserfolg* zu heben, Wesentliches zu leisten für die *Charakterbildung* und für die *Erziehung zu wahrer Gemeinschaft*, vor allem aber für die *Erziehung zum demokratischen Staatsbürger*.