

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: 13 (1940-1941)

Heft: 12

Artikel: Verwirklichung der Gemeinschaft in der Volksschule

Autor: Seelmann, Kurt

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-850662>

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: 11.01.2026

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

SCHWEIZER ERZIEHUNGS-RUNDSCHAU

ORGAN FÜR DAS ÖFFENTLICHE UND PRIVATE BILDUNGSWESEN DER SCHWEIZ

50. JAHRGANG DER „SCHWEIZERISCHEN PÄDAGOGISCHEN ZEITSCHRIFT“, 34. JAHRGANG DER „SCHULREFORM“

Herausgegeben von Dr. K. E. Lusser, St. Gallen, in Verbindung mit Dr. W. v. Gonzenbach, Professor der Eidgen. Techn. Hochschule, Zürich, Universitäts-Professor Dr. H. Häselmann, Zürich, A. Scherrer, Schulinspektor des Kantons Appenzell A.-Rh., in Trogen, Univ.-Professor Dr. C. Sganzi, Bern. Redaktion: Dr. K. E. Lusser, Rosenberg, St. Gallen

ST. GALLEN

MÄRZHEFT 1941

Nr. 12 XIII. JAHRGANG

Verwirklichung der Gemeinschaft in der Volksschule.

Von Hauptlehrer KURT SEELMANN.

Vorbemerkung der Redaktion: Wir möchten die Leser ganz besonders auf die Artikelserie aufmerksam machen, die wir nachfolgend veröffentlichen. Diese Mitteilungen aus der Praxis sind sowohl im einleitenden grundsätzlichen, als auch im nachfolgenden kasuistischen Teil eine außergewöhnliche pädagogische Fundgrube für die tägliche Arbeit des Lehrers.

Die Schule verdankt ihr Entstehen dem Bedürfnis einiger Volkskreise, Rechnen, Schreiben und Lesen zu lernen. Zu dieser Zeit blühte die Schule ihren Zöglingen diese Fertigkeiten ein, ohne sich irgendwie um die Psyche des Jugendlichen zu kümmern. Die Schulerfolge waren, mit den heutigen verglichen, auch sehr klein. Die Schulerziehung erschöpfte sich im Aufrechterhalten der „Schulzucht“. Die Erziehung selbst wurde zu dieser Zeit noch einzig und allein vom Elternhaus geleistet. Später weiteten sich die Aufgaben und der Aufgabenkreis für die Schule. Aus der öden Drill- und Lernschule, in der zuerst nur wenig, dann immer mehr Lehrstoff übermittelt wurde; entstand die neue Schule, die nicht nur Wissen und Können vermitteln will, sondern die Bildung des Menschen erstrebt: die geistige, sittliche Reifung, gepaart mit praktischer Lebendigkeit. Das heißt mit andern Worten: Sie hat zu ihren Unterrichtsaufgaben auch Erziehungsaufgaben von ganz großem Ausmaß bekommen. Durch die innere Umbildung in der Struktur des Volkes kann das Elternhaus immer weniger seinen Erziehungsaufgaben gerecht werden und so ist die Schule genötigt, auch diese Erziehung, so gut es geht, nachzuholen. Der „Lehrer“ wurde zum „Erzieher“.

Um den Unterricht und seine Methode haben Jahrhunderte ernsthaft und beharrlich und mit Erfolg gerungen. Die Pädagogik hat besonders in Deutschland, genau so gründlich wie in anderen

Wissenschaften, Beobachtung an Beobachtung gereiht, Versuche angestellt, Ergebnisse geprüft und verglichen, Entdeckungen und Erfindungen gemacht. Die Schulhäuser sind nicht nur äußerlich heller, freundlicher und schöner geworden. Obwohl immer mehr von den Schülern verlangt wird und sie zu immer größeren Fertigkeiten, zu immer weiteren Kenntnissen und Erkenntnissen gebracht werden, ist es für sie immer angenehmer und freundlicher geworden. Das „Kindgemäße“ hat seinen Einzug in die Schule gehalten. Lehrstoff, Unterrichtsmethode und Lehrmittel wurden nach kindlichem Wunsch und Bedürfnis, nach seiner Fassungskraft orientiert und bestimmt. Was für ein weiter Weg seit den ersten Anfängen: Karl der Große konnte trotz heftigstem Bemühen das nicht erlernen, was heute jedes sechsjährige Kind neben vielen anderen Dingen in einem Jahr beherrschen kann: Lesen und Schreiben. Das ist durch die Pädagogik erreicht. Geht auch heute noch die Forschungsarbeit auf dem Gebiet des Unterrichts weiter, so kann doch festgestellt werden: die Unterrichtsmethoden sind wissenschaftlich erforscht. Verwunderlich ist es deshalb, warum der Schulerfolg, im ganzen gesehen, hinter den Erwartungen zurückbleibt, warum er trotzdem enttäuscht.

Das liegt an der Schulerziehung. Ihr hat man bis jetzt noch nicht die gleiche Aufmerksamkeit zugewandt. In den Ausbildungsstätten der Lehrer wird noch vielfach abstrakte, naturwissenschaftliche Psychologie gelehrt, die die seelischen Erlebnisse einteilt, systematisiert und beschreibt und die Seele als Ganzes nur als ein großes Fragezeichen im Hintergrund beläßt. Der junge Lehrer erfährt meist noch wenig von seelischen Hemmungen, Konflikten, von gestörten Gemeinschaftsbeziehungen, von der Angst und Unsicherheit der kindlichen Seele. Er weiß

vielfach nicht, wodurch sie zustande kommen und wie sie wieder abgebaut werden können. Kein Wunder, daß er deshalb in ihnen nur kindliche Unarten sieht, denen er mit seinen Strafmitteln beizukommen versucht. Er wirft den Schülern Blicke zu, er mahnt, er kritisiert, er warnt, er droht, er gibt Verweise, er schimpft, er läßt sie neben der Bank oder in der Ecke stehen, er sperrt sie ein und straft sie mit dem Stock. Oder aber er packt sie beim Ehrgeiz, lobt sie und verspricht und gibt Belohnungen. Wie wir wissen, kann das diesen Kindern nicht ernstlich helfen. Immer nur wenige von den Schwererziehbaren werden sich diesen Mitteln unterwerfen, vielleicht nur äußerlich unterwerfen. Einige aber bringen alle diese Erziehungsmittel nicht zur Mitarbeit.

Der Lehrer ist im allgemeinen zu einseitig am Stoff interessiert. Er glaubt, er hat die Aufgabe fast gelöst, wenn er ihm viel Aufmerksamkeit zuwendet. Er wählt den Stoff sorgfältig aus, gruppiert ihn übersichtlich, streut, gleich Rosinen in einen Kuchen, interessante Details und lebendige Anekdoten ein, legt sich einige Bilder zurecht, vielleicht gar einen Schulfilm, der die Anschauung erhöhen und das Interesse verstärken soll und scheitert dann doch, weil er das Kind nur als einen Typus sieht und nicht daran denkt, daß lauter einzelne vor ihm sitzen, jedes ein anderes lebendiges Ganzes.

Vierzig Kinder sitzen vor ihm und erwarten etwas. Sie erwarten nicht nur eine Lese- oder Rechen- oder Erdkundestunde. Sie erwarten einen menschlichen Kontakt, Beachtung, Interesse für ihre Person. Der Unterricht beginnt und sie fühlen sich enttäuscht. Die gesunden, eingegliederten Kinder arbeiten trotzdem. Ein Teil aber tut nicht mit. Einer tändelt mit seinem Bleistift, ein Buch fällt hinunter, hinten schwätzen zwei sehr ausdauernd miteinander, einer starrt Löcher in die Luft, einer betrachtet nachdenklich und sehr interessiert eine summende Fliege am Fenster, einer meldet sich stürmisch und stellt dann eine Frage, die den ganzen, wohl vorbereiteten Unterrichtsgang aus dem Geleise zu werfen droht.

Ist es ein junger, frischer Lehrer, so schafft er mit Elan weiter. Er begeistert sich selbst, reißt den größten Teil der Schüler durch seine Begeisterung mit und übersieht die, die nicht mitmachen, wenn sie nicht in offener Gegnerschaft stören.

Der weniger frische ältere Lehrer aber hat weniger Erfolg. Wundert es uns, daß er die fleißigen und willigen Schüler schätzt? Er lobt sie, belohnt sie, schenkt ihnen seine ganze Zuneigung. Er wünscht sich eine Klasse von lauter solchen Schülern. Er zeichnet als Anreiz für die andern die Guten aus. — Die andern aber sehen darin eine einseitige Parteinahme, halten das ganze für eine „Bopperlwirtschaft“, zeigen immer mehr ihre unverhehlte Abneigung und tun nun erst recht nicht mehr

mit. Wundert es uns, wenn der Lehrer nun wieder als Gegenmaßnahme diese Kinder nicht liebt? Er kann ihren Konflikt nicht überschauen, er kann sie nicht verstehen, er fühlt und sieht nur ihre Gegnerschaft und muß sie deshalb als Böswilligkeit auslegen.

Er fühlt sich gekränkt. — Warum nehmen sie ihn nicht ernst? Warum hören sie nicht zu? Warum arbeiten sie nicht mit? Sie könnten, wenn sie wollten.

Er fühlt sich gedemütigt. — Warum gelingt es ihm nicht, sie mitzureißen? Warum sind sie stärker als seine Mittel?

Er sieht sich in seinen beruflichen Erwartungen getäuscht. — Er hatte doch alles getan, was man tun konnte.

Er fühlt seine Lehrerehre wanken. — So kann es nicht bleiben. Es muß anders werden. Es muß etwas geschehen.

Er fühlt sich von seinen Aufsichtsorganen bedroht. — Was wird der Schulleiter und der Schulrat sagen, wie wird er ihn werten?

Er bleibt infolgedessen nicht ruhig wie ein Handwerker, dem etwas mißlingt, weil das Material nicht ganz fehlerfrei war. Er fragt sich nicht: Was könnte ich dazu tun, daß das nicht wieder passiert? Sondern er sieht die Schuld nur bei den Zehn, die nicht mittun. Er stellt das Nichtmittun nur fest und fragt sich nicht, warum sie nicht mittun. Er wünscht sie aus seiner Klasse weg und kann sie doch nicht los werden. Er greift wieder zur Strafe und hat dann wenigstens das befriedigende Gefühl, etwas getan zu haben. Diese Schwierigen bleiben für ihn ungelöste Rätsel.

Die Aufbauarbeit gruppiert sich um vier Ziele: 1. Erziehung zum Mut; 2. Erziehung zur Selbständigkeit; 3. Erziehung zur Gemeinschaft; 4. Erziehung zur Selbstverantwortung. — Das sind nicht vier aufeinanderfolgende Kapitel aus dem Buch der Erziehung. Sondern gleichzeitig, nebeneinander und miteinander sind sie wirksam. Die große Schülerzahl erlaubt es dem Lehrer nicht, jedem einzelnen Schüler so viel Aufmerksamkeit und Zeit zu schenken, als zur individuellen Beratung und Führung nötig sind. In manchen Ländern übernehmen besondere Erziehungsberatungsstellen diese wichtige Aufgabe. Diese Beratungsstelle beschäftigt sich gründlich und ausführlich mit dem einzelnen Kind und der einzelnen Familie. Zu einer Beratung werden ungefähr 1½ Stunden benötigt. Die meisten Kinder werden öfter beraten. Zudem bekommt jedes Kind einen Helfer, der ihm bei der inneren Umstellung beisteht und in der neuen Situation beim Zurechtkommen hilft. Und diese Arbeit soll nun der Lehrer in seiner Klasse für 40 Kinder gleichzeitig lösen können?

Selbstverständlich kann das der Lehrer nicht. Er kann dem einzelnen in der Klasse nicht so viel Auf-

merksamkeit widmen. Das würde sich auch innerhalb der Klassengemeinschaft gar nicht sehr gut auswirken. Aber er kann etwas anderes: Er kann in seiner Klasse eine Atmosphäre begünstigen, fördern und vielleicht sogar schaffen, die den Kindern das Einleben in die Gemeinschaft erleichtert, die sie mutiger und daraus folgend selbständiger und zum Schluß auch selbstverantwortlicher werden läßt. Diese Atmosphäre schafft dann für sich, und in dieser Atmosphäre erziehen dann die Schüler sich gegenseitig und selbst. Genau so wie in einer Klasse, die in unserm Sinne schlecht geleitet ist, unendlich viel verdorben werden kann, wie Kindern der Mut genommen wird, wie sie sich immer mehr in sich zurückziehen und immer mehr die Freude an der Arbeit verlieren können.

Schon die kleinen sechsjährigen Schulanfänger kommen ja nicht als unbeschriebene Blätter zur Schule. Jeder hat seine eigenen Erlebnisse und Erfahrungen hinter sich und ist geneigt, diese auch auf die kommende neue Gemeinschaft anzuwenden. Die Mutigen sind in einer frohen, glücklichen Familie aufgewachsen. Sie sind weder verwöhnt noch vernachlässigt. Sie haben mit ihren sechs Jahren schon gelernt, sich einzufügen in den Kreis der Familie und fügen sich nun fast reibungslos auch in den etwas größeren der Klasse ein. An die Mithilfe des Lehrers stellen sie nur wenig Ansprüche. Die Schüchternen erschrecken vor dem grossen Kreis, entweder, weil sie bis jetzt darauf nicht vorbereitet sind oder schlechte Erlebnisse in grösseren Gemeinschaften gemacht haben. Unter ihnen sind meist die einzigen und verwöhnte Kinder. Oft — so erzählen die Eltern — sind sie zu Hause in ihrem gewohnten Milieu gar nicht schüchtern. Sie brauchen also nur Vertrauen erwerben und erleben, daß hier keine Gefahr ist, um ihre Schüchternheit zu verlieren. Die Aengstlichen und Zerstreuten sehen anfangs fast genau so aus. Meistens sind sie kleine, schwächliche, kränkliche Kinder, die sich gern mit andern vergleichen und zu dem Schluß gekommen sind, sie wären von Anfang an schlechter ausgestattet als ihre Altersgenossen und wären „kleine Batscher!“, denen man helfen müßte. Sie haben ihre Unselbständigkeit beibehalten: 1. weil sie glauben, daß sie es nicht schaffen, und 2. weil man dann immer jemand findet, der einem aus Mitleid hilft. Zu Hause haben sie Eltern, die viel mahnen und heruntersetzen (erzeugt die Haltung 1.) und dann doch einspringen und helfen (erzeugt Haltung 2.). — Die Schüchternen usw., Drückeberger des Lebens, stehen in der Ecke herum und wollen nichts Selbständiges unternehmen. Der Lehrer darf sie nicht weiter verschüchtern und doch auch wieder nicht durch zu viel Hilfe in ihrer Haltung beharren lassen. Er spricht ihnen mit großem Vertrauen zu, daß sie dies und das selbstverständlich auch schaffen, es ginge noch nicht gleich so gut,

weil sie es noch nicht so wie die andern geübt hätten usw. Der Freche findet sich ebensowenig mit der Gemeinschaft ab, wie der Aengstliche. Nur lehnt er sie aktiv ab. Er greift den Vertreter der Schule an, setzt ihn herunter usw. Es gibt Kraftproben seiner Ablehnung zu fühlen und will den Lehrer reizen, wie er es zu Hause bei seinen Eltern geübt hat. Meistens sind es unverstandene Kinder oder solche, die sich nicht genügend beachtet glauben, die zu Hause mit anderen Geschwistern um die Beachtung bei den Eltern ringen. In positiven Dingen haben gewöhnlich ihre Geschwister schon viel geleistet, so werfen sie sich auf die negative Seite. Bekommen sie Prügel, so empfinden sie das nicht nur als Strafe, sondern sehen das auch vielmehr als einen Beweis an, daß es ihnen gelang, den Vater zu ärgern. Aus diesem Grund sind sie meist strafhart und ertragen verhältnismäßig leicht strenge Bestrafung. Bei ihnen ist die Behandlungsart nicht viel anders wie bei den Schüchternen und Aengstlichen. Man setzt sich nicht über sie und schafft dadurch eine für sie neue Atmosphäre, die anders reagiert wie zu Hause. Man sagt auch ihnen: „Der wird genau ein so netter Schüler wie die andern, wenn er sich erst mehr bei uns zurecht gefunden hat“, und macht ihm die Mitarbeit lockender, indem man ihn beschäftigt und ihn dann vor der ganzen Klasse anerkennt. Bei ihnen wie bei den sehr nahe verwandten Trotzigen ist es wichtig, daß man sie nicht durch zu viele Verbote reizt. In unserer Welt hat es sich so eingebürgert, immer alles negativ zu formulieren. Du darfst nicht, du sollst nicht, es ist verboten usw. Und wie wir alle aus eigenem Erleben wissen, wird vieles nur getan, weil es verboten ist. Der Freche und der Trotzige möchten durch solche Uebertretungen provozieren. Sind weniger Verbote ausgesprochen, bestehen für sie weniger Angriffspunkte. Ist der Lehrer nicht provozierbar, bleibt er bei solchen Angriffen im Gleichgewicht und ist weiterhin freundlich, dann lohnt sich die Sache ja gar nicht.

Wesentlich ist auch hier wie in allen Fällen eine klare, gemeinschaftsbildende Haltung des Lehrers. Er steht hier und weiß, daß hinter all den mehr oder weniger freundlichen oder unfreundlichen Haltungen nie etwas persönlich gegen den Lehrer Gerichtetes steht. Es ist der Lebensstil, den sich das Kind in der elterlichen Familie aus der Erfahrung heraus angeeignet hat. Natürlich ist es geneigt, diese Erfahrungen auch auf die Schule anzuwenden. Der Lehrer in unserm Sinn glaubt an das Kind und das Gute im Kind: „Mach mir nichts vor, hinter dir steckt ja doch etwas sehr Brauchbares; ich spüre das!“ Er übersieht die negativen Anzeichen und bemerkt (und anerkennt) die positiven Kennzeichen, in denen sich sein Glauben bestätigt. Und schließlich glaubt um dieses Glaubens willen auch das Kind wieder an sich und ändert sein Weltbild und sein Verhalten. — Und wenn nun aber der Lehrer dar-

an nicht glaubt, soll er es dann trotzdem sagen? Nein! Das Kind wird die Lüge (und sei sie auch noch so pädagogisch gemeint) fühlen. Nein, dann verschaffe er sich den Glauben. Dazu ist die Erziehungsberatungsstelle eine überzeugende Lehrstätte. Wenn man erst gesehen hat, wie ganz verfahrenere Ehen mit schwierigen Kindern wieder in Ordnung kamen, wie aus schlechten Schülern gute wurden, dann glaubt man wieder, weil diese Änderung nicht nur verstandesmäßig notiert wurde, sondern ein wirkliches, überzeugendes, packendes Erlebnis dahintersteht. Pessimistische Lehrer sollten sich dort neuen Glauben holen!

Aus meiner Schularbeit.

Ich selbst bin Lehrer einer Oberklasse und will zeigen, wie ich das, was ich in der Erziehungsberatungsstelle gesehen und erlebt habe, auf meine Schularbeit umzusetzen versuchte.

Wichtig ist immer der Anfang. Jeder Schüler — und mag er noch so viel schon verbrochen haben — soll wissen, daß sich nun nochmal eine Chance für ihn bietet, daß er nochmal neu anfangen kann. Gar mancher, in seiner Faulheit, in seinem Trotz, in seiner Isoliertheit usw. verstrickt, fühlt sich darin gar nicht wohl. Wir wollen ihn daraus nicht vertreiben, sondern wir wollen ihm die Möglichkeit bieten, sich daraus zu lösen und herauszuentwickeln. — Ich erzähle deshalb gewöhnlich von ein paar schwierigen Schülern: Wie sie sich benommen hätten — wie sie sich gefühlt hätten und wie sie sich dann in dieses Alter umgestellt und zu ihrem Vorteil verändert und viel froher und glücklicher geworden wären. Ich flechte dann ein, daß ich mich nun vorerst gar nicht erkundigen werde, wie sie bisher in der Schule gewesen wären, ich wollte mir die Schulpapiere erst später ansehen. Jeder solle nun nochmal — bei seinem Uebertritt von der Unterklasse in die Oberklasse — die Möglichkeit haben, neu anzufangen. Es gibt Fälle, wo die Schüler mit dem Lehrer nicht so ganz harmonieren, obwohl beide an sich wollen; es gibt Dummheiten, die man in der Unterklasse macht und die man einem Schüler nicht noch in der Oberklasse nachtragen darf. Für mich seid ihr jetzt alle gleich unbekannt. Ich habe den guten Willen, mit euch gut auszukommen und traue jedem von euch das Richtige zu. — Dann noch ein paar Worte zur Klassengemeinschaft, die ein Uebungsgelände für die Volksgemeinschaft ist, und es geht in die Arbeit.

Alles, was nun in den ersten Tagen und Wochen sich zeigt an positivem Können und Wissen, muß seine Anerkennung finden. Und wichtig dabei ist, daß die Schwachen auch ihren Teil abbekommen und die, die wenig oder kein Selbstvertrauen haben und dann als Gesamtergebnis jedesmal: „Die Klasse ist nicht schlecht. Die kann was. Die leistet was. Mit dieser Klasse wird es ganz gut werden in die-

sen zwei Jahren, die vor uns liegen.“ Es ist wichtig, gerade in der ersten Zeit keinen einzelnen irgendwie herauszuheben, für ihn besonderes Interesse zu zeigen und Einzelbesprechungen zu unterlassen. Will ein Schüchterner irgendeine Angelegenheit mit dem Lehrer allein besprechen, dann der freundlich gesprochene Hinweis: „Ach sag's doch so laut, daß es alle hören, da wissen die andern dann auch gleich, wie wir es in diesem Punkt halten wollen!“ Und lacht dann jemand den Ungeschickten aus, nur die kurze Bemerkung: „Ihr (nicht der Lacher allein!) müßt es eurem Kameraden nicht noch schwerer machen. Schaut mal, der ist vielleicht schon viel ausgelacht und verspottet worden. Wir innerhalb der Klasse halten zusammen wie Pech und Schwefel.“ In einem besonders schwierigen Falle schickte ich den Jungen mit einem Auftrag fort und besprach die Schwierigkeiten mit der ganzen Klasse: Wie so etwas entstanden sein könnte, wie er sich wohl in dieser Situation fühlen mag, und wie wir ihm helfen könnten alle zusammen (ein Lehrer könne es auch nicht allein, wohl aber eine Klasse). Der Erfolg war für einen Monat sicher. Nach dieser Zeit eine kurze Rückschau: „Ihr habt ihm tatsächlich etwas weitergeholfen schon bis heute. Er ist nicht mehr so schwierig. Also Kameraden weiter so, dann ist es recht!“ Der Lehrer vermeidet alles, was ein „Paarverhältnis“ zu einem Schüler bilden könnte. Er liebt nicht den oder einen einzelnen Schüler. Er liebt die Klasse, den Klassengeist, er liebt die gemeinsame Arbeit. Jeder kann nicht dasselbe leisten und braucht nicht dasselbe zu leisten, aber jeder muß etwas leisten und muß an sich arbeiten, um weiterzukommen, dann wird man ein richtiger Mann. Es ist etwas Regie nötig, daß die besonders guten Schüler nicht zu viel zu Wort kommen und sich die schlechten nicht blamieren. Ueber ein Versagen geht man wortlos weg und gibt bald Gelegenheit, die Scharte wieder auszuwetzen. Man findet in allen schlechten Arbeiten noch etwas Gutes, was anerkennenswert ist, dazu muß man den Lehrerblick, der Fehler überwertet, erst etwas auf das Positive umschulen. Es ist oft merkwürdig, wie blind für die positiven Seiten eines Schülers manche Lehreraugen sind. Man hört oft: „An diesem Schüler ist doch gar nichts zu loben. Er taugt doch überhaupt nichts“, und findet dann: er gießt verlässlich und pünktlich die Blumen am Schulzimmerfenster, er hat ein paar überraschend gute Gedanken in seinem hingeschmierten, von Fehlern strotzenden Aufsatz, er turnt gut. Das sind Ansatzpunkte für den Lehrer. Er stellt fest: „Du bist ein fabelhafter Turner, bist pünktlich und sorgfältig im Blumengießen, hast selbständige Gedanken im Aufsatz, daraus ist zu sehen, du bist mutig, verlässlich und überlegt. Nun paß auf, Rechnen ist auch so eine Turnübung. Wenn du im Rechnen etwas sportelst, dann bekommst du da auch bessere Erfolge. Willst

du es mal probieren?“ (Er nickt zögernd.) „Na also noch nicht ganz freudig. Dann lassen wir es bis zur nächsten Woche oder bis in 14 Tagen!“ Nach drei Tagen kommt er selbst, um mir mitzuteilen, er möchte den Rechenport versuchen, wie das ginge. Die Antwort erfolgt wieder vor der ganzen Klasse: „Schaut mal, der Hans ist ein schlechter Rechner, aber als richtiger Oberkläbler möchte er das nun endlich überwinden. Sollte vielleicht noch einer in der Klasse sein, der nun bei diesem Rechenkurs mitmachen will? Wir arbeiten jeden Tag fünf Minuten nach der Schule. Jeder ist eingeladen.“ Es melden sich noch einige. — Einem schlechten Schreiber zeigt man, einen Buchstaben in etwas bessere Form zu bringen. Und er schreibt besser im ganzen. Bemerkung unter die Arbeit: „Schrift hat sich gebessert.“ Das nächste Mal hat sich die Schrift weiter gebessert und es muß wieder darunter geschrieben werden: „Schrift ist wieder besser geworden.“ Auch das macht Schule. Die Schriften bessern sich fast alle, weil die Fortschritte bemerkt werden.

Man kommt ohne Schimpfen und Strafen aus, wenn man sich die Schüler von der positiven Seite ansieht, und man fährt nicht schlechter, wenn man ihre positiven Seiten bespricht statt der schlechten, wie das heute noch sehr häufig geschieht. Kritisiert man das Schlechte, dann versteht das Kind das meistens falsch. Es denkt: „Ich habe mich geplatzt, und nun kritisiert er wieder. Entweder kann man ihm überhaupt nichts recht machen oder ich bin so dumm und kann es nicht.“ Auf jeden Fall aber verliert es die Freude an der Arbeit und — selbst wenn es sich weiterhin gutwillig platzt — wenn die Freude fehlt, tritt alles eher als eine Besserung ein.

Der Lehrer sitzt überhaupt nicht mehr auf dem Katheder als Richter und höchste Autorität, die nur zu kritisieren und zu benoten hat, sondern er steht vor seinen Kindern und gibt einen Rat und läßt sich raten. Denn: „Ein Lehrer ist ein Mann, dem man helfen muß“ (Seif). Wenn die Schüler nicht mithelfen, den Unterricht zu gestalten und den Unterrichtserfolg zu sichern, geht es nicht. Er will und braucht kein allwissender Gott zu sein. Er merkt es nicht an der Nasenspitze, ob er belogen wird. Man kann ihn anlügen, aber was nützt es: Er straft ja auch nicht, wenn man die Wahrheit sagt, und ebenso wenig regt er sich auf, wenn mal einer lügt. Er erzählt sogar eine Geschichte, in der er als Bub auch mal gelogen hat. Aber lügen rentiert sich nicht im Leben. Im Leben schätzt man nur die Wahrhaftigen und deshalb lautet auch hier wieder sein Rat (es ist kein Befehl): „Uebt euch lieber im Wahrheitsagen, das könnt ihr als Erwachsene besser brauchen. Unser Vaterland braucht ehrenhafte, aufrechte und wahrhaftige Männer.“ So geht er am Negativen ohne besondere Aufmerksamkeit vorbei und weist auf das Positive. Und die ganze Klasse — das ist schon nach etwa

einem Monat zu merken — beginnt auch in einer anderen Richtung zu sehen.

Der Lehrer ist aber auch nicht getroffen, wenn es ihm einmal an den Kragen zu gehen scheint. Auch hier hilft ihm die freundliche, kameradschaftliche Art weiter: Bei Schulbeginn fehlte der Schüler Max. Von ihm berichten die Schüler, er sei ein Rebell, der den Lehrer bis aufs Blut geärgert habe; einmal habe er ihn eine vollgefressene Sau genannt. Er schwänze Schule, er habe auf Bahnhofsaborden übernachtet, er habe Geld gestohlen, er sei schon einmal durchgebrannt. Nach vier Tagen kam Max. Die Schule hatte schon begonnen. Plötzlich wird die Tür aufgerissen. Er kommt herein. Ohne den Lehrer im geringsten zu beachten, grinst er der Klasse zu und begrüßt ungeniert seine Freunde: „Servus Hanse!“, „Servus Maxe“ usw., geht in die letzte Bank und setzt sich triumphierend. Er ist klein, gedrungen, nicht besonders kräftig. So sehr ihn viele in den vergangenen Tagen angeschwärzt und von ihm zu erzählen versuchten, heute stehen nun die meisten in seinem Bann: Viele Augen sehen den Lehrer an: Was wird jetzt geschehen! Nach der ersten Ueberrumpelung steht dieser auf, geht auf unsern Max zu und sagt in Ruhe und Freundlichkeit: „Du bist wohl Max S.? Wir kennen uns ja noch nicht. Na, komm mal her, wir wollen uns doch begrüßen!“ Nun ist Max verblüfft. Verwundert betrachtet er den Lehrer, steht zögernd auf, kommt entgegen und legt sogar seine Hand in die des Lehrers. Dann geht er ziemlich ratlos auf seinen Platz zurück. Auch die Klasse braucht einige Zeit, um wieder in die Arbeit zurückzufinden. Im Verlaufe der Rechenstunde wird Max bei einigen Rechnungen aufgerufen und gibt die erwarteten Antworten. Mit solchen Augenblickserfolgen heilt man natürlich keine frechen Unruhestifter, aber man beweist der Klasse, daß mit Freundlichkeit vieles, viel mehr als man glaubt, zu lösen ist. Später hat der Lehrer sich noch oft mit Max auch allein beschäftigt und langsam manches geklärt. Der Lehrer und Max sind gute Freunde geworden und stehen sogar heute, nach vielen Jahren, noch im Briefwechsel. — Es ist nicht schwer, sich auszumalen, wie die Szene verlaufen wäre, wenn der Lehrer nun losgedonnert hätte: „Weißt du nicht, was sich gehört? Du Lümmel!“ Max wußte das natürlich! Er wollte ja das Ungehörige tun! Er hätte seine Randbemerkungen zu den Ausführungen des Lehrers gemacht und die Lacher unfehlbar auf seine Seite bekommen.

Das Wesentliche in einem solchen oder ähnlichen Fall ist folgende psychologische Ueberlegung: Jedes Kind, das ausfällig wird, das sich irgendwie schwierig benimmt, hat eigene Schwierigkeiten, mit denen es nicht fertig wird. Wir wissen das ja auch von uns. Haben wir Erwachsene geschäftlichen Aerger, dann bekommt das Kind (das für den Aerger nichts kann) wegen einer Kleinigkeit Prügel.

Das Schulkind kann in einer solchen oder auf seine kindlichen Verhältnisse übertragenen ähnlichen Situation nun leider den Lehrer nicht prügeln, so wird es frech oder aufsässig oder ist abwesend oder reagiert sonst irgendwie mit einer abseitigen Haltung. Der psychologisch orientierte Lehrer wird sich das in jedem Fall noch einmal klar machen, falls es ihm nicht sowieso schon „in Fleisch und Blut übergegangen ist“. Er weiß, daß solche Dinge eine Vorgeschichte haben, die zwar im Augenblick nicht

zu klären ist, die er aber lüften wird. Er weiß auch, daß diese Dinge nicht von heute auf morgen abgebaut werden können, aber er weiß auch, daß sie überhaupt abgebaut werden können, und zwar nur durch die Vertrauen weckende Haltung des Lehrers, die wieder die Gemeinschaftsfähigkeit beim Schüler zur Entwicklung bringt. Er weiß, daß er gerade solche Schüler mit Aufgaben betreuen muß, die ihnen einen Platz in ihrer Schülergemeinschaft sichern.

Kameradschaft in der Höheren Schule.

Von Lehrerin GRETE SCHMIDT.

In der Familie bekommt das Kind die erste Vorbereitung für das Leben. Die meisten Forderungen, die später an es gestellt werden, treten hier in verkleinertem Maßstab schon an das Kind heran: Es muß sich in die allgemeine Ordnung einfügen. Es muß sich mit den Geschwistern vertragen. Es gewinnt ein Verhältnis zu den Vorgesetzten (in der Person von Vater und Mutter) und eine erste Beziehung zur Arbeit.

Wichtig aber ist, wie es diese ersten Erfahrungen macht, was es für ein Verhältnis zu seiner Umgebung und zu seiner Arbeit gewinnt. Hat es den Familienkreis als eine Gemeinschaft kennen gelernt, in der jeder zu seinem Recht kommt, in der Vater und Mutter den Kindern ältere Kameraden sind, die es verstehen und ihm helfen, wieder zurechtzukommen, wenn es Fehler gemacht hat, dann wird es seinen Weg durch die Schule reibungslos machen.

Aber eine ganze Anzahl Kinder haben durch ungünstige Familienverhältnisse diese Vorbereitung nicht gefunden. Das Leben in ihrer elterlichen Familie war gestört. Bei den einen durch wirtschaftliche, bei anderen durch gesundheitliche und wieder bei anderen durch äußere Umstände oder dadurch, daß sich die Ehegatten nicht verstanden. Kinder aus solchen Familien haben daher meist eine falsche Vorstellung vom Leben erworben. Ihre Verhaltensweisen fußen auf diesen Erfahrungen.

Diese in die Irre gegangenen Kinder gilt es abzufangen und aufzuklären, warum sie an dieser oder jener Stelle versagen. Die Aufgabe der Schule ist es nun, das nachzuholen, was im Elternhaus versäumt wurde, und diese Kinder wieder der Gemeinschaft zuzuführen und ihnen zur Arbeit ein gesundes Verhältnis zu verschaffen.

Im Nachstehenden soll an Hand einiger Beispiele gezeigt werden, wie das in der Schule versucht wurde.

Erziehung kann nur Erziehung zur Gemeinschaft sein. Die Fehler der Kinder sind Verstöße gegen die Kameradschaft, in der sie entweder zu viel bedeuten wollen, in die sie sich nicht einfügen können oder vor der sie Angst haben.

Schon gleich beim Eintritt in die höhere Schule (von dieser ist hier die Rede) tauchen die ersten Schulschwierigkeiten auf. Für manche Schüler bedeutet dieser Wechsel eine Erschütterung ihrer bisherigen Auffassung von der Schule und vom Lernen.

In der Volksschule, die ja auch ganz schwachen Schülern mit gerecht werden muß, haben manche mühelos und ohne eigentlich lernen zu müssen, ihr Ziel erreicht. „Lernen, sich anstrengen ist etwas für die Dummchen.“ Mit dieser Meinung kommen sie in die höhere Schule. Aber hier erweist sich ihre Einstellung als Irrtum. Es heißt eben doch lernen, und das gerade haben sie oft nicht gelernt. — Die ersten schriftlichen Arbeiten bringen dann auch oft eine Enttäuschung, nicht nur für die Kinder, sondern auch für die Eltern, die nach den früheren Zeugnissen aus der Volksschule etwas Besseres von ihnen erwartet haben. Sie sind in ihrem Ehrgeiz gekränkt und lassen dies die Kinder fühlen. Diese ihrerseits wagen nun bald ihre Fehlschläge nicht mehr einzugestehen, teils aus Furcht vor Strafe, teils weil sie ihren Eltern keine Enttäuschungen bereiten wollen. So entstehen Unehrlichkeit und Heimlichkeiten. Die Kinder wagen oft zu Hause nicht einmal Berichtigungen zu ihren Arbeiten anzufertigen, weil die Eltern bei dieser Gelegenheit die verunglückten Aufgaben entdecken könnten. Auch das Fälschen von Unterschriften gehört hierher. Die Leistungen gehen zurück. Eine Aufklärung der Schüler sowohl als auch der Eltern über die wirklichen Ursachen des plötzlichen Versagens wirkt auf beide Teile befreiend.

Schwierigkeiten in der Schule haben auch die Verwöhnten, oft die einzigen Kinder, die daheim im Mittelpunkt der allgemeinen Beachtung gestanden haben. Sie sind es, die in der Schule den Lehrer dauernd in Atem zu halten versuchen, die die Antwort schon in die Klasse hineinrufen, ehe noch der Lehrer seine Frage beendet hat. Oft ernten sie für ihr Verhalten Tadel und Strafe, aber weil sie selber nicht wissen, warum sie sich immer wieder so benehmen, können sie sich nicht ändern. Sie werden vielleicht unter dem Druck des Lehrers ihre bis-