

**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:** 16 (1943-1944)

**Heft:** 6

**Artikel:** Erfordert die Gegenwart neue Lehrpläne?

**Autor:** Kleinert, Heinrich

**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-850713>

### **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:** 03.04.2026

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

# Schweizer Erziehungs-Rundschau

Organ für das öffentliche und private Bildungswesen der Schweiz

52. Jahrgang der „Schweizerischen pädagogischen Zeitschrift“ 36. Jahrgang der „Schulreform“

Herausgegeben von Dr. K. E. Lusser, St. Gallen, in Verbindung mit Dr. W. von Gonzenbach, Professor der Eidgen. Techn. Hochschule, Zürich, Universitäts-Professor Dr. H. Hanselmann, Zürich, A. Scherrer, a. Schulinspektor des Kantons Appenzell A.-Rh., Trogen, Universitäts-Professor Dr. C. Sganzi, Bern. Redaktion: Dr. K. E. Lusser, Rosenberg, St. Gallen  
Redaktion der Rubrik „Das Kinderheim“ Frl. H. Kopp, Ebnet-Kappel

ZÜRICH

SEPTEMBERHEFT 1943

NR. 6 XVI. JAHRGANG

## Erfordert die Gegenwart neue Lehrpläne?

Von Dr. HEINRICH KLEINERT, Seminarvorsteher, Bern

### 1. Einleitung und Fragestellung

Eine Revision der Lehrpläne bedeutet nicht nur eine ungemein schwere und langwierige Arbeit, sie ist zudem stets mit einigen Risiken verbunden; denn Aenderung heißt nicht immer Fortschritt und Neues ist nicht zwangsläufig besser als das Alte. Ein neuer Lehrplan aber wird und muß große und wohl auch grundsätzliche Veränderungen wollen und bringen, sonst hat er keine Berechtigung und bedeutet keine Notwendigkeit. Ob überdies für ein Unternehmen, wie es die Aufstellung neuer Lehrpläne darstellt, die gegenwärtige Zeit sich eignet, ist mindestens fraglich; denn noch liegt sogar die unmittelbare Zukunft im Dunkel, und es würde wohl schwer halten, irgendwelche feste Aussagen zu machen über allfällige neue Anforderungen, welche die Nachkriegszeit vielleicht an die Schule, an Erziehung und Unterricht stellen wird.

Trotzdem ist die Frage, ob die Gegenwart neue Lehrpläne fordere, durchaus keine müßige; denn ein Vergleich zwischen den Forderungen des Lebens, des Alltags in der Berufserlernung und des Berufes selbst und den Leistungen der Schule führt mit eiserner Folgerichtigkeit zur Feststellung, daß wir mit der Schularbeit oft noch weit vom Ziele entfernt stehen. Dieses Ziel aber kann doch wohl nur sein, dem heranwachsenden Menschen jene Bildungsgrundlagen zu erschaffen, die notwendig sind, einen Beruf erlernen zu können und einen Beruf auszuüben. Ich möchte dabei dieses recht einseitig umschriebene Ziel unserer Schularbeit verstanden wissen im Sinne der Kerschensteinerschen Ansicht, nämlich, daß die Berufsbildung die Pforte der Menschenbildung ist, sofern Beruf den Sinn des Berufenseins oder doch der Berufbarkeit einnimmt.

Die Behauptung — ja es ist im Grunde genommen ein Vorwurf — daß zwischen „Schule und

Leben“ oft eine klaffende Lücke besteht, ist alt — vielleicht so alt wie die Schule selbst und die Bemühungen, hierin Abhilfe zu schaffen, mögen ebenfalls zu allen Zeiten erfolgt sein. „Soll dieser Wandel (von der Schule ins Leben) nicht zur Katastrophe führen, so muß die Schule vom ersten Tage ihrer Arbeit durch alle die zehn Jahre hindurch dahin arbeiten, daß der Wandel kein *Salto mortale*, sondern ein allseitig vermittelter Uebergang wird“ erklärt Hugo Gaudig in seinen „didaktischen Ketzereien“ und Jakob Molitor (s. Zt. Leiter des Frankfurter „Philantropins“) schreibt durchaus im Sinn von Heinrich Pestalozzi in einer „Ueber die bürgerliche Erziehung“ betitelten Abhandlung: „Es ist der größte Fehler unserer heutigen Erziehung, daß sie die Kinder mit allem bekannt macht, was in der Ferne liegt, und in demjenigen ganz unwissend läßt, was sich in der Nähe befindet. Deshalb ist zwischen dem Leben und unserer Schule jetzt so eine ungeheure Kluft. Die Schule ist eine eigene fremde Welt, in der das Kind ganz andere Dinge hört, als es im Leben sieht.“

Es wäre ein Leichtes, solche Aeußerungen des Zweifels über die Arbeit in der Schule, wie sie von Pädagogen, Philosophen, Gelehrten aller Wissenszweige, Politikern und führenden Männern der Technik und des Wirtschaftswesens immer und immer wieder getan werden, in großer Zahl anzuführen. Ich möchte nur noch ein derartiges Zeugnis aus neuester Zeit beifügen:

In einem, an der Tagung des schweizerischen Verbandes für Berufsberatung und Lehrlingsfürsorge (13. und 14. Juni 1942 in Lausanne) gehaltenen Vortrag über den „Einfluß der Ueberschulung auf die Berufswahl“ äußert sich Prof. Dr. Th. Broghe, der Direktor der Schweizer Mustermesse in Basel über das Verhältnis Schule-Leben wie folgt:

„Die Schweiz ist nicht nur ein Land der Schulen, sie ist auch weit über ihre Grenzen hinaus bekannt dafür, daß ihre Schulen gute Schulen sind. Trotzdem kommt man rückschauend nicht um die Feststellung herum, daß unser Schulwesen, obgleich es schon viele glänzende Beweise seines Leistungsvermögens erbracht hat, sehr stark angekränkelt ist vom Geist des Jahrhunderts, d. h. jener verderblichen Gesinnung und kulturellen Haltung, die etwa seit 1840 bis heute triumphiert hat. Auf die kürzeste Formel gebracht, geht die Anklage dahin, daß unsere Schule ihre Aufgabe zu einseitig erfüllt hat. Die Bildungsstätten aller Arten und Stufen — vielleicht mit Ausnahme der Primarschule — bekunden auch heute noch genau wie vor 10, 20 und 30 Jahren, den unermüdlichen Eifer, im heranwachsenden Menschen möglichst viele Kenntnisse anzuhäufen, statt ihn in der Erkenntnis zu bilden. — — — Ich weiß, daß das, was ich hier sage, schon hundert und tausend Mal, vielleicht mit anderen Worten und von anderen Aspekten ausgesagt worden ist. Es sind Tatsachen, die längst schon zu den pädagogischen Gemeinplätzen gehören. Wenn ich sie wiederhole, so nicht ohne Verbitterung, ja sogar innere Verzweiflung. Denn die Vielen, die sich Jahr um Jahr, Tag um Tag schon mahnend bittend, beschwörend an die Schule gewandt haben, haben es — so scheint es mir wenigstens — umsonst getan. Man wird den Eindruck nicht los, als ob an der Selbstherrlichkeit der heutigen Schule (vom Verfasser gesperrt) die Mahnungen, Belehrungen, Forderungen des Lebens spurlos abprallen würden.“

Mag Jakob Molitor gemessen an den heutigen Schulverhältnissen da und dort offene Türen einrennen, mag auch Prof. Brogle etwas schwarz gemalt haben, mögen endlich viele Lehrer — ich unterstreiche: besonders auf der Primarschulstufe sich gestern wie heute bemühen, einen lebensnahen Unterricht zu erteilen: wir können doch nicht ableugnen, daß die Schule dem Leben nicht so dient, wie sie es sollte.

Oder wie steht es beispielsweise mit der Klärung volkswirtschaftlicher Begriffe durch die Schule, also mit einem Gebiet, welches unser gesamtes Alltagsleben weitgehend erfüllt, ja sogar weitgehend bestimmt? Und können die immer und immer wieder erhobenen Forderungen nach Hauswirtschaftsunterricht für die Mädchen und Handfertigkeitsunterricht für Knaben etwa als verwirklicht bezeichnet werden? Ja, bleibt nicht sogar der Geschichtsunterricht da und dort noch irgendwo bei der Behandlung des 19. Jahrhunderts oder noch in früheren Zeitläuften stecken? In einer im Jahre 1942 durchgeführten Umfrage bei den verschiedensten Berufsleuten über die Möglichkeit einer Umschulung stellenloser Lehrkräfte wurde in den Antworten fast ausnahmslos betont, daß ein genügendes Maß an Fertigkeit in Stenographie und Maschinenschreiben unerlässlich sei. Auch hierin geschah und geschieht mit Ausnahme der auf den kaufmännischen Beruf vorbereitenden Anstalten in der Volksschule so gut wie nichts.

Man wird einwenden und dies vom Standpunkt der Volksschule als einer Bildungsstätte mit durchaus allgemeinen Zielen aus sicher mit Recht, daß es nicht Aufgabe der Schule sein könne, die Berufsbildung weitgehend vorzubereiten, vor allem nicht etwa im Sinne einer auch nur irgendwie

nach Berufen differenzierten Vorbildung. Dem Vorwurf dagegen, die Schule kranke auch heute noch an einer Ueberlastung mit für das Leben vollkommen wertlosem Wissensstoff ist schon wesentlich schwerer beizukommen, weil man das Gefühl einfach nicht los wird, es stimme wirklich irgend etwas nicht in der Beziehung von Schulbildung und Leben oder eben Schulbildung, Berufserlernung und Berufsausübung.

Es ist nun aber kein Leichtes, einer in seit Jahrzehnten in festgefügtem Geleise sich bewegenden Einrichtung — und eine solche ist unsere Schule — neue Richtung zu geben. Ja, es ist nicht einmal leicht, klar zu erkennen und zu formulieren, wieweit die Arbeit, die bisher geleistet wurde und noch geleistet wird, als fehlerhaft bezeichnet werden muß, in welcher Hinsicht sie einer Revision bedarf und wo die Grenzen von allfällig Neuem zu ziehen sind. All dies wird um so schwerer fallen, als wir alle von einer Tradition belastet sind, die sich von uns aus gesehen, immerhin nicht schlecht bewährt hat. Ein gründliches Umlernen ist wohl dabei nicht zu umgehen, und wenn man bedenkt, welche große und weitgreifende Organisation unser Schulwesen darstellt, so ist leicht einzusehen, daß eine Neuordnung der Aufgabe unserer Schule nicht einfach sein kann. Und die angedeuteten Vorwürfe an die Schule bedingen, sofern man sie als berechtigt anerkennt, eine solche Neuordnung. Sie werfen zudem Fragen auf, die kaum in einigen Druckseiten erörtert und beantwortet werden können. Wer ihnen nachgeht, müßte beginnen mit einer Theorie der Bildung überhaupt, der eine solche aller Bildungsanstalten anzuschließen wäre. Das heißt nun aber nicht, in Resignation auf jeden Versuch verzichten, wenigstens einen Teil des gesamten Problems herauszugreifen und mindestens eine Ursache der Diskrepanz zwischen Schule und Leben aufzuzeigen und auch zu zeigen, wie sie allfällig zu beheben wäre.

Allen weiteren Ausführungen möchte ich Eines voranstellen: **Es liegt nicht in der Macht der Schule, das Leben umzuformen, so wie die Schule es haben möchte. Das Leben ist immer stärker und wird immer die Schule zur Gefolgschaft zwingen und nicht umgekehrt.** Wo die Schule diese Gefolgschaft versagt, wenn sie nicht erkennt, worin diese Gefolgschaft zu bestehen hat, entfernt sie sich zwangsläufig vom Leben. Dann entsteht jene Kluft, von der bereits eingangs mehrfach die Rede war. Dann aber beginnt für die Schule jenes Eigendasein, jene Eigengesetzlichkeit, die sie weit weg führen von ihrem Zweck und ihrem Ziel, Dinerin zu sein am Gesamtleben des ganzen Volkes. Denn die Schule soll dem Leben dienen und es ist unsere Pflicht, jene Mittel und Wege zu su-

chen und zu zeigen, welche dieses Dienen so fruchtbar wie nur immer möglich werden lassen.

Die Schule sei lebensfremd, einseitig auf Stoffvermittlung und Stoffwissen eingestellt: „Man töte nicht frühzeitig im jungen, sich auf Leben und Beruf vorbereitenden Menschen die Seele, indem man ihn mit Wissensstoff überfüttert! Man kehre zurück von der überschulenden Vielfalt, die nur Halbbildung bietet, zur Einfalt, Intensität und Qualität“ fordert Prof. Brogle.

Dieser Forderung nachkommen, heißt die bestehenden Lehrpläne einer Revision unterziehen. Eine derartige Revision kann sich, wenn sie wirklich durchgreifend wirken soll, natürlich nicht nur auf einen Schultypus, eine Schulstufe beziehen, sondern muß wohl die Lehrpläne aller Schulen irgendwie zu erfassen suchen.

Es kann nun, so wenig wir das Gesamtproblem einer inneren Umgestaltung der Grundlagen unseres Schulwesens einer eingehenden Ueberprüfung unterziehen können, auch nicht in der Aufgabe dieser Arbeit liegen, etwa bestimmte, ins Einzelne gehende Vorschläge für eine Revision der Lehrpläne aufzustellen. Solches wäre sicher verfrüht und so kann es sich nur darum handeln, Fragen zu stellen, auf Zusammenhänge hinzuweisen und Möglichkeiten zu zeigen, die sich bieten, unsere Schule besser als bisher in den Dienst des Lebens zu stellen. Denn eines scheint mir sicher: So wenig der Weltkrieg 1914/18 spurlos auch an der Schweizer Schule vorüberging, wird auch der neue Krieg Unterricht und Erziehung unberührt lassen. Es wird der Nachkriegszeit vorbehalten bleiben, Forderungen in die Tat überzuführen, Neuordnungen vorzunehmen, neue Gedanken zu sichten, neue Ziele zu stecken und neue Wege zu beschreiten. Und wenn die Jahre nach 1918 wohl in den meisten Kantonen (und natürlich auch in den meisten vom ersten Weltkrieg erfaßten Ländern) zu neuen Lehrplänen geführt haben, wird voraussichtlich eine kommende Nachkriegszeit uns noch einmal veranlassen, unsere Arbeit zu überprüfen. Diese Ueberprüfung wird wiederum zwangsläufig zu neuen Lehrplänen führen; denn wenn Lehrpläne auch nur Wegleitungen sind, gewissermaßen Gefäße darstellen, deren Inhalt erst durch eine lebendige Arbeit wertvoll werden kann, so bestimmen sie doch den Rahmen, innerhalb dem die Schularbeit sich zu bewegen hat.

Ich bin mir wohl bewußt, daß für eine Revision der Lehrpläne Jahre notwendig sind, und gerade diese Erkenntnis scheint mir die Aufrollung dieses Problems schon heute zu rechtfertigen. Denn vielleicht zieht eine jetzt begonnene Diskussion noch Kreise, die weit über die des Lehrplans hinausgehen. Ich bin mir ebenso bewußt, daß mit neuen Lehrplänen allein keine Erneuerung von Unterricht

und Erziehung gewährleistet ist. Wo nicht der lebendige Geist des Lehrers das „Neue“ in die eSchule hinein trägt, vermag der beste Lehrplan keine Erneuerung zu wecken. So steht denn am Beginn und am Schlusse jeder Schulreform immer und immer wieder die Lehrerbildung. Auch ihr warten neue Aufgaben, auch sie wird erfaßt werden müssen von all dem, was wir im Vorstehenden andeuteten und zunächst recht unbestimmt noch als „neu“ bezeichneten.

## 2. Die Aufstellung von Lehrplänen

Bevor nun an eine Formulierung von Vorschlägen für eine Lehrplanrevision herangetreten werden kann, muß kurz die Notwendigkeit der Aufstellung von Lehrplänen überhaupt besprochen werden; denn grundsätzlich bieten sich ja jedem erzieherischen und unterrichtlichen Tun zwei Wege: Einmal können wir ihm einen wohlausgedachten Plan zugrunde legen, oder wir verzichten auf alles Planmäßige. Im ersten Falle arbeiten wir nach einem Lehrplan, im anderen Falle sprechen wir von Gelegenheitsunterricht.

Eigentlich ist der Gelegenheitsunterricht die natürlichste Methode, den Unterrichtsstoff dem Kinde nahe zu bringen, indem die unmittelbare Umwelt, also das Leben selbst in Form der sich täglich und stündlich bietenden „Gelegenheit“ den Stoff zum Unterricht liefert. Gelegenheitsunterricht wird daher stets auch Erlebnisunterricht sein. Gelegenheitsunterricht aber setzt voraus, daß der Lehrer die sich bietenden „Gelegenheiten“ so zusammenzufügen versteht, daß das Lehrziel irgend eines Faches erreicht wird. Es ist leicht einzusehen, daß dabei eine systematische Reihenfolge in der Behandlung der Stoffe innerhalb eines bestimmten Wissensgebietes kaum eingehalten werden kann. Auch die Befolgung des methodischen Grundsatzes „Vom Leichten zum Schweren“ begegnet stets unüberwindlichen Schwierigkeiten. Der Zusammenhang nicht nur zwischen den einzelnen Stoffgebieten, sondern auch zwischen Einzelstoffen geht verloren, da ja nicht der Lehrer planmäßig die Stoffe wählt, sondern stets mehr oder weniger der Zufall sie heranträgt. So bleibt es denn bestimmt nur wenigen, besonders begabten und außerordentlich geschickten Pädagogen vorbehalten, den Gelegenheitsunterricht konsequent und mit Erfolg anzuwenden.

Besonders für die öffentliche Staatsschule kann sich der Gelegenheitsunterricht nicht empfehlen. Für sie eignet sich sicher nur ein lehrplanmäßiger Unterricht, wobei zwar andererseits der Gelegenheitsunterricht durchaus nicht vollkommen ausgeschaltet zu sein braucht. Aber er wird doch nur, wie es schon sein Name sagt, „bei Gelegenheit“ angewendet werden. Im allgemeinen dürfte in den allermeisten Schulen nach einem Lehrplan, der ge-

setzliche Verbindlichkeit besitzt, gearbeitet werden. Es ist bereits gesagt worden, daß der Lehrplan allein noch lange nicht den Wert einer Schule bestimmt, und doch sind sein Geist und seine Form von ganz außerordentlicher, ja von entscheidender Bedeutung.

Die Gegner eines lehrplanmäßigen Unterrichts weisen nun allerdings mit einem gewissen Recht darauf hin, daß gerade der Unterricht nach einem Plan stets mehr oder weniger lebensfremd sein müsse; denn das Leben gliedere seine Erscheinungsformen auch nicht nach Fächern und ebenso wenig nach einem bestimmten Aufbau. Und sowohl Pestalozzi wie namhafte neuzeitliche Pädagogen wie Spranger, Kerschensteiner u. a. betonten mehrfach, daß des Menschen Erziehung — und damit auch jeder Unterricht — besonders auf das sog. Totalitätsprinzip Rücksicht zu nehmen habe; d. h. der heranwachsende Mensch dürfe weder intellektuell, noch ästhetisch, noch in seinen Gefühlen, noch körperlich allein gefördert werden. Vielmehr muß seine Totalität, also Geist und Seele und Körper gleichmäßig geweckt und gebildet werden. Konzentrationsgedanke, Gesamtunterricht, Daltonplan, Gemeinschaftsschule und ähnliche methodische Bestrebungen sind denn auch nichts anderes als Versuche, dem Totalitätsprinzip gerecht zu werden. Bei dem allem aber darf man nicht übersehen, daß die Trennung der seelischen, intellektuellen und körperlichen Bildung, ferner die Aufteilung dieser Gebiete in Fächer und die Systematisierung der durch die Fächer abgegrenzten Unterrichtsstoffe bloß vorgenommen wurden, damit die Bildungsgüter überblickt, bearbeitet, erworben und später wieder vereinigt werden könnten. Die sich ergebenden Schwierigkeiten bestehen vor allem darin, daß der Stoff durch die Fächerung und die Systematisierung aus seinem natürlichen Zusammenhang herausgerissen wird. Ihn wieder dorthin zu bringen, d. h. die Zusammenhänge aufzudecken und zur Erkenntnis des Schülers werden zu lassen, ist eine der Hauptforderungen, die an den lehrplanmäßigen Unterricht zu stellen sind.

Der Lehrplan hat somit die Aufgabe zu ordnen und zu sichten. Er ist und soll nicht mehr sein als ein Hilfsmittel für den Lehrer, der seine Pflicht in einem gründlichen, zielbewußten und wahre Bildung erstrebenden Unterricht sucht. So ist denn der Lehrplan oder Unterrichtsplan zu vergleichen dem Organisationsplan eines Unternehmens irgendwelcher Art.

Bei der Aufstellung eines Lehrplanes müssen folgende drei Forderungen erfüllt sein:

Er hat Aufschluß und Weisung zu erteilen über:

- a) die Zahl der Unterrichtsfächer;
- b) deren Abgrenzung gegeneinander in bezug auf die Zahl der ihnen zuzuweisenden Unterrichts-

stunden in jeder Woche und im Laufe der gesamten Schulzeit;

- c) die Stoffauswahl im einzelnen Fach und die Verteilung des Stoffes auf die Jahrespensen.

Mit diesen auch wieder recht fragmentarischen Ausführungen über den Lehrplan dürfte die Grundlage geschaffen sein, auf der wir nun auf die an die Schule gestellte Forderung, sich auf einen dem Leben besser dienenden Unterricht umzustellen, eingehen können. Aus den eingangs erwähnten kritischen, an die Schule gerichteten Bemerkungen aber gilt es vorerst abzuleiten, was das heißt, „ein dem Leben besser dienender Unterricht“. Damit wird dann auch gleich gesagt, was unter dem schon vielfach zitierten „Neuen“ verstanden sein soll.

\*

### 3. Forderungen an die Schule und Lehrplan

Wir haben bereits betont, daß die Schule dem Leben stets nachhinkt, und damit haben wir auch gleich eine Erklärung und wohl auch eine Entschuldigung für die gerügte „Kluft“ zwischen Schule und Leben. Diese Kluft wird immer bestehen, eben weil das Leben der Schule beständig voraneilt, dann aber auch, weil die Schule stets wählen muß unter dem Vielen das Wesentliche, Bewährte, Bleibende und nicht jeder Tagesneuigkeit sofort und unbesehen Rechnung tragen darf.

Wenn wir daher zunächst zu prüfen haben, in welcher Weise Schule und Leben einander näher gebracht werden könnten durch eine andere Auswahl der Unterrichtsfächer, so kann dies nur geschehen durch die Beantwortung der Frage nach den Ideen, die heute unser gesamtes Leben beherrschen und bestimmen. Schon aus dieser Fragestellung ist zu ersehen, daß unser Problem nicht einfach zu lösen ist. Denn so leicht es sein mag, die Kräfte zu erkennen, die eine vergangene Zeit bewegten, so schwer ist es, sie für die Gegenwart, für die eigene Umgebung zu erfassen.

„Drei Kraftströme von beherrschender Gestaltungswucht lassen sich mit hoher Gewißheit inmitten unserer heutigen Umwelt namhaft machen, ohne deren gründliche Erfassung niemand im Geist der Zeit richtig in die Geschehnisse der Völker eingreifen kann“, stellt Leopold Ziegler in seinem Buche „Magna Charta einer Schule“ (erschienen 1928 im Verlage Otto Reichl in Darmstadt) fest. Er nennt sie in der Folge die Kräfte der Ueberlieferung, die Kräfte der Naturergründung und die Kräfte der Wirtschaft.

„Sind hier die bewegenden Kräfte unserer Gegenwart zutreffend umschrieben und aufgezählt, dann muß sich hieraus mit zwingender Schlüssigkeit Auslese, Gliederung und Aufbau des Unter-

richtsstoffes an unserer Schule\*) ergeben. Historisch fortwirkende Ueberlieferung oder lebendig fließende Tradition erstens, exakte Naturergründung mitsamt ihrer Anwendung auf die mechanisch-technische Erschließung des irdischen Gesamtarbeitsvorrats zweitens, Wirtschaft als private und kollektive Berufsleistung gesellschaftlicher Lebens-einheiten niederer und höherer Ordnung drittens, — diese geschichtsbildenden Zusammenhänge gilt es für jeden, der fortab auf irgendeinem Gebiete die Führung beansprucht, mit gleicher Unbefangenheit zu überblicken.“ Der Autor nennt als Beispiele „für jeden“ Betriebsleiter oder Volkswirt, Lehrer oder Arzt und deutet so den weiten Bereich an, dem „seine“ Schule künftig Bildungsstätte sein sollte.

Wenn wir die eben zitierten Ueberlegungen von Leopold Ziegler anzuwenden suchen auf eine all-fällige Revision der Lehrpläne, so kann es wohl nur geschehen im Hinblick auf den Uebertritt von der Schule in die Berufsbildung und in den Beruf selbst; d. h. es könnten wohl nur die letzten Schuljahre im Sinne der erwähnten Kräfte der Ueberlieferung, der Naturergründung und der Wirtschaft beeinflusst werden. Zwar müßten in der Folge wohl auch die höheren Mittelschulen irgendwie sich einer Neuorientierung anschließen. Da aber dieses Problem mindestens ebenso weitschichtig und ebenso verwickelt sein dürfte, wie das die Volksschule betreffende, möchte ich mich vorläufig mit diesem bloßen Hinweis begnügen.

Und nun wollen wir versuchen, jene „Lebensnähe“, die immer und immer Forderung und Vorwurf bildet für eine Umgestaltung unserer Schule, genauer zu umschreiben. Die Schule unterrichte tausend unnütze Dinge, die im Leben keinen Wert hätten; ein zu Vielerlei an Kenntnissen bilde den Inhalt der Schularbeit zulasten von Qualität und Tiefe der Erkenntnis, und dieses „zu Vielerlei“ bezieht sich sowohl auf die Zahl der Fächer wie auf die Stoffgebiete innerhalb des einzelnen Faches. Und endlich weisen wir noch hin auf die bereits zitierte Aeußerung Gaudigs vom Wandel von der Schule zum Leben, der kein Salto mortale sein dürfe. Aus diesen kritischen Bemerkungen ist leicht ersichtlich, daß eine Abhilfe zunächst rein äußerlich eine Revision der Lehrpläne erfordert, und zwar hat sich eine solche entsprechend den für die Aufstellung von Lehrplänen angeführten Forderungen Rechenschaft zu geben über folgende Fragen:

1. Ist die gegenwärtig geltende Auswahl der Unterrichtsfächer richtig? Läßt sie sich allenfalls herabsetzen und wie ist sie eventuell ent-

\*) Ziegler befürwortet als Schule der Zukunft eine „Führer- und Gefolgschaftsschule“, und zwar als Typus eines Gymnasiums.

sprechend den Forderungen von Gegenwart und Zukunft zu ergänzen und umzugruppieren?

2. Ist die zurzeit geltende Stoffauswahl richtig; wie ist sie zu ergänzen und abzuändern?

Es erübrigt sich wohl, im Zusammenhang mit der Erörterung des Problems ob neue Lehrpläne notwendig sind, den Werdegang der zurzeit geltenden Unterrichtspläne zu verfolgen, so reizbar es an sich wäre, einmal die Entwicklung unserer Schulen von einem rein didaktischen Gesichtspunkt aus zu verfolgen. Im großen und ganzen weisen die Unterrichtspläne der schweizerischen Kantone ungefähr die gleichen Unterrichtsfächer auf. Eine Vermehrung gegenüber früher (d. h. vielleicht vor 50 bis 60 Jahren) zeigt sich bloß in den sog. Realfächern, indem diese seinerzeit und jedenfalls nicht in einer weitgehenden Differenzierung (in Geschichte, Geographie, Botanik, Zoologie, Physik und Chemie) noch nicht in den Lehrplänen aufgenommen waren, wenigstens nicht in denen der Primarschule. Noch heute enthalten eine ganze Anzahl von Unterrichtsplänen besonders in Kantonen mit kurzer obligatorischer Schulzeit, z. B. Physik und Chemie nicht als lehrplanmäßige Fächer. Auch der Unterricht in einer Fremdsprache ist in vielen Lehrplänen schweizerischer Primarschulen nicht vorgesehen.

In den letzten Jahren und Jahrzehnten sind denn, und zwar meist aus der Feststellung heraus, unsere Volksschule sei lebensfremd und habe den Zusammenhang mit den Erfordernissen des täglichen Lebens verloren, eine ganze Reihe von Forderungen gestellt worden, es möchte neuen Stoffgebieten Eingang in die Schule gewährt werden. So wurde verlangt Verkehrsunterricht zu treiben. Die Einführung von Berufskunde, Unterricht in Fragen des Naturschutzes, von staatsbürgerlichem Unterricht und Wirtschaftskunde sind weitere Begehren, die schon mehrfach geltend gemacht worden sind.\*) Endlich seien genannt die Forderungen nach einer Verbindlicherklärung des Handfertigkeitsunterrichts für die Knaben und des Hauswirtschaftsunterrichts für Mädchen. In einigen Kantonen ist die Einführung von Fremdspracheunterricht auch für Primarschüler als wünschbar bezeichnet worden.

#### 4. Die neuen Lehrpläne

Wollte man versuchen, all den erwähnten Unterrichtsgegenständen Eingang in die Schule, und zwar als selbständige Fächer zu verschaffen, so ergäbe sich eine Mehrbelastung an Stunden, die kaum tragbar wäre. Und doch sind die Begehren mindestens verständlich und vom Standpunkt des prak-

\*) Ich erwähne des weiteren die gerade in jüngster Zeit durch Einführung einer dritten Turnstunde realisierte Erweiterung der körperlichen Bildung unserer Jugend und dieser Tage konnte man in der Tagespresse lesen, ein Ausbau des Gesangsunterrichts durch Einbeziehung von Musikgeschichte werde gewünscht.

tischen Lebens aus sicher begründet. Dennoch kann von Einführung neuer Unterrichtsfächer zu den bereits bestehenden keine Rede sein. Schon die Einbeziehung der dritten Turnstunde in den Stundenplan hat die Herabsetzung der Wochenstundenzahl in anderen Fächern notwendig gemacht. Finden daher die angeführten Unterrichtsgebiete Anerkennung, glaubt man, der Forderung nach ihrer Einführung im Unterricht der Volksschule Rechnung tragen zu müssen, so kann dies nur auf Kosten von Unterrichtsgebieten erfolgen, die bisher schon gelehrt wurden. Dies kann geschehen entweder durch eine Herabsetzung der Stundenzahl der gegenwärtig durch die Unterrichtspläne vorgeschriebenen Fächer oder durch deren andere Gruppierung.

Betrachtet man in diesem Zusammenhang die Ueberlegungen Leopold Zieglers über „die bewegenden Kräfte unserer Gegenwart“, dann müßte man danach trachten, den Schulunterricht auslaufen zu lassen in die Erkenntnisse der Ueberlieferung, der Naturergründung und der Wirtschaft. Ziehen wir gleichzeitig in Betracht, daß eine weitere Differenzierung des Unterrichts durch Einführung neuer Unterrichtsgebiete widersinnig wäre, so ergibt sich schon hier zwangsläufig, daß nur eine Umgruppierung der Fächer zum Ziele führen kann.

Interpretieren wir die „Ueberlieferung“ dahin, daß sie eine Verwirklichung erfährt durch die Schulfächer Geschichte, deutsche Sprache, Fremdsprachen und Religion, die „Naturergründung“ durch den Unterricht in den Naturwissenschaften und deren Anwendung im täglichen Leben und die „Wirtschaft“ durch die Fächer Geographie, Rechnen und Wirtschaftskunde, so haben wir eigentlich bereits eine Fächerauswahl für das letzte oder die letzten Schuljahre getroffen. Welchen Sinn wir dabei besonders den naturwissenschaftlich-technischen und den Erkenntnissen der „Wirtschaft“ geben wollen, steht uns durchaus frei. Ich betone dies ausdrücklich gegenüber all denen, die aus einer Fächerauswahl wie der angedeuteten einen reinen Nützlichkeitsstandpunkt herauslesen möchten. Und der Gesangsunterricht, und das Zeichnen, Schreiben? höre ich fragen. Der Unterricht dieser Gebiete als Fach müßte in den unteren Schuljahren abgeschlossen werden. Als Erweiterung käme nur dazu gewissermaßen ergänzend gleichzeitig zu den naturwissenschaftlichen Fächern wie zu denen der „Wirtschaft“ der Handfertigkeitunterricht für Knaben und der Hauswirtschaftsunterricht für Mädchen. Endlich wäre für beide Geschlechter eine Art Berufskunde einzuführen, die vornehmlich in Form von Exkursionen und im Besuch von Werkstätten und Fabriken ihre Realisation zu finden hätte. Der Vollständigkeit halber sei noch erwähnt, daß der körperlichen Ausbil-

dung nach wie vor größte Aufmerksamkeit zu schenken und reichlich Zeit einzuräumen wäre.

Durchaus nicht etwa als Diskussionsgrundlage oder gar als Vorschlag, sondern bloß als Verdeutlichung des Gesagten sei versucht, eine Anordnung der Fächer für die beiden letzten Schuljahre aufzustellen. Die in Klammer gesetzten Zahlen können Lektionen bedeuten, sie können aber auch ganz einfach als Angabe des ungefähren Verhältnisses der zur Verfügung stehenden Zeit aufgefaßt werden.

#### 1. Fächergruppe:

	Vorletztes Schuljahr	Letztes Schuljahr
Religion	2	—
Deutsch	4	4
Fremdsprache	3	3
Geschichte	3	3
	<hr/> 12	<hr/> 10

#### 2. Fächergruppe:

	Vorletztes Schuljahr	Letztes Schuljahr
Chemie, Physik	3	3
Handfertigkeit	} 6	8
Hauswirtschaft		
	<hr/> 9	<hr/> 11

#### 3. Fächergruppe:

	Vorletztes Schuljahr	Letztes Schuljahr
Wirtschaftskunde	6	6
Buchhaltung, Rechnen		
Geographie	2	2
Berufskunde	3	3
Turnen (mindestens)	3	3
	<hr/> 11	<hr/> 11

Es ergäben sich damit durchschnittlich 35 Lektionen in jeder Woche. Wo das Fachlehrersystem als notwendig erachtet würde, müßten die einzelnen Fächergruppen Regel für die Fächerzuteilungen machen. Damit wäre von vornherein die Möglichkeit gegeben, innerhalb der Fächergruppen den Stoff kursartig anzuordnen, eine Frage, die jedenfalls besprechenswert und die der Fächerauswahl selbst parallel gerichtet wäre.

Was die anderen, weiter oben angeführten Stoffgebiete anbetrifft, von denen ebenfalls etwa gewünscht wird, sie möchten in der Schule Eingang finden, läßt sich für den Verkehrsunterricht wie für einen Unterricht in Fragen des Naturschutzes sagen, daß sie wohl kaum als besondere Fächer Aufnahme finden können. Naturschutz wird aber recht wohl im Biologieunterricht Berücksichtigung finden, ja, dieser Gedanke dürfte sogar als Auswahlprinzip für Zoologie- und Botanikunterricht

dienen können. Verkehrsunterricht aber soll und wird heute vielfach durchgeführt, und zwar kann er besonders in den untern Schuljahren (wo er übrigens auch am notwendigsten ist) im Anschluß ans Turnen erteilt werden. Der staatsbürgerliche Unterricht im Sinne von „Geistiger Landesverteidigung“ findet seine beste Verwirklichung in einem zielbewußt auf die Erziehung zum demokratischen Staatsbürger hinarbeitenden Geschichtsunterricht. Dazu ist dann allerdings notwendig, daß er in den unteren Schuljahren rasch gefördert wird, damit in den beiden letzten das 19. Jahrhundert und die Neuzeit bis zur Gegenwart zur Sprache kommen. Die noch erwähnte Forderung dagegen, auch der Musikgeschichte im Schulunterricht Raum zu gewähren, ist so abwegig, daß es sich nicht lohnt, darauf einzutreten. Endlich sei noch bemerkt, daß auch das Interesse des Kindes bei der Umgestaltung des Unterrichts und besonders bei der Neueinführung von neuen Unterrichtszweigen zu berücksichtigen ist.

Aus allen Ausführungen dürfte ersichtlich sein, daß eine Lehrplanrevision in eine Neuordnung der letzten (oder doch des letzten!) Schuljahre zunächst einmal in bezug auf die Fächerung des Unterrichts hinauslaufen müßte. Ich bin mir bewußt, daß dieser Gedanke durchaus nicht neu ist. Einzelne Kantone haben ihn wenigstens teilweise schon heute verwirklicht, andere, die infolge der neuen eidgenössischen Vorschriften über das Mindestalter für den Eintritt in eine Berufslehre gezwungen sind, ihre Schulzeit auszudehnen, suchen ebenfalls eine Lösung im Sinne einer Umgestaltung des achten oder neunten Schuljahres. Ich bin mir ebenso klar bewußt, daß es recht einfach ist, eine solche Umgestaltung zu Papier zu bringen, daß zu ihrer Verwirklichung es aber tausend Schwierigkeiten zu überwinden gilt. Gerade diese Schwierigkeiten sind es jedoch, die letzten Endes rechtfertigen, wieder einmal den ganzen Fragenkomplex aufzuwerfen.

Wir erinnern bloß daran, daß die Einführung von verbindlichem Handfertigkeitunterricht die Einrichtung eines besonderen Raumes wenn nicht unbedingt erfordert, so doch mindestens wünschbar erscheinen läßt. Auch der Hauswirtschaftsunterricht ist an das Vorhandensein von dazu geeigneten Unterrichtsräumen gebunden. Wenn wir uns dazu die Schulverhältnisse in abgelegenen Gegenden vie-

ler Kantone vergegenwärtigen, wird uns wohl mit aller Klarheit bewußt, wie großen Hindernissen nur schon rein äußerlich die angedeutete Umgestaltung begegnet. Es liegt auf der Hand, daß neben einer Gewinnung der Eltern für die Neuordnung eine weitgehende Hilfe des Staates für die Durchführung von baulichen Arbeiten und die Einrichtung der Unterrichtsräume notwendig sein wird. Eines der größten Hindernisse aber wird sein, daß die Lehrerschaft im allgemeinen den neuen Anforderungen nicht gewachsen sein wird. Ein Unterricht, wie wir ihn für die letzten Schuljahre fordern, verlangt mindestens für die Erteilung des Handfertigkeitunterrichtes, der Berufskunde, von Chemie und Physik und für den Unterricht über allerlei Fragen des Wirtschaftslebens (die je nach der Landesgegend verschieden zu stellen wären) eine besondere und wohl gegenüber der jetzigen geänderte Vorbildung des Lehrers. Zwar könnte vieles nachgeholt werden in Fortbildungskursen, aber auch die wollen durchgeführt sein, bevor der Unterricht in der Schule umgestellt werden kann. Ferner sei darauf hingewiesen, daß die Ausbildung der Mädchen im Hauswirtschaftsunterricht einmal eine Trennung der Geschlechter in den in Frage stehenden letzten Schuljahren verlangt, die wohl auch in einigen anderen der oben aufgezählten Stoffgebieten, wie z. B. in Chemie, Physik, Berufskunde, Wirtschaftskunde, Buchhaltung und Rechnen, wenn nicht unbedingt notwendig, so doch wiederum sehr wünschbar wäre. Die Anstellung einer Hauswirtschaftslehrerin wäre jedenfalls nicht zu umgehen. Endlich, und dies ergibt sich aus dem eben Gesagten mit aller Deutlichkeit, wird durch eine derartige Neuordnung des Volksschulunterrichts auch die Lehrerbildung in nicht unerheblichem Maße in Mitleidenschaft gezogen.

Es würde zu weit führen, hier nun auch noch die zweite Forderung an den Lehrplan, nämlich die Stoffauswahl, in ihren Einzelheiten zu besprechen. Es sei bloß das Eine festgestellt: Wie die Einführung neuer Unterrichtszweige gebieterisch eine Umgruppierung der Fächer verlangt, so wird ein verhältnismäßig weitgehender Abbau im Stoff bei einer ganzen Anzahl von Fächern nicht zu umgehen sein. Dies dürfte für Primar- und Sekundarschule wie allfällig auch für die Bildungsanstalten der Lehrerschaft gelten. Ob und wie sich endlich die geäußerten Gedanken auch auf die Gymnasien an-

## **Wandtafeln, Schultische etc.**

Telephon 92 09 13

Beachten Sie bitte unsere Wandtafeln und Schulmöbel  
in der Baumuster-Centrale.

Beratung und Kostenvoranschläge kostenlos.

beziehen Sie vorteilhaft von der Spezialfabrik für Schulmöbel:

**Hunziker Söhne, Thalwil**

Älteste Spezialfabrik der Branche in der Schweiz

wenden lassen möchte ich unerörtert lassen. Grundsätzlich muß jedenfalls betont werden, daß das Gymnasium einen Teil unserer gesamten Bildungsorganisation darstellt und sich somit kaum den Anforderungen der Zeit zu entziehen vermag.

Zum Schlusse meiner Ausführungen möchte ich noch einmal betonen: Ich lehne jede Nützlichkeitspädagogik ab, die auf die Heranbildung von „gebrauchsfähigen Mustern“ abzielt. Der Volksschul- (Primar- u. Sekundarschule)unterricht bedeutet übrigens keinen Abschluß der Bildung. Diese wird sich vielmehr fortzusetzen haben im Fortbildungsschulunterricht und in der Berufslehre. Was wir anstreben

sollen, ist ein kontinuierlicher Uebergang von der Volksschul- zur nachschulpflichtigen Bildung, zum Leben. Das braucht mit Nützlichkeit und Brauchbarkeit z.B. im Sinne von Erwerb nichts gemein zu haben, wenn der Geist des Unterrichts da und dort Geist wahrer Menschenbildung bleibt. So schließe ich denn meine Ausführungen wie schon so oft mit der Feststellung, daß jeder Unterricht, jede Erziehung, jede Bildung also auch die besprochene Umgestaltung unserer Volksschule und deren Festlegung in neuen Lehrplänen mit der Lehrerbildung steht und fällt, und nur mit ihr Verwirklichung finden kann.

## Welchen Einfluss übt der Krieg auf die Jugend aus?

Von Prof. Dr. A. STÜCKELBERGER

**Vorbemerkung der Redaktion.** Die Frage nach dem Einfluß des Krieges auf den jungen Menschen ist noch wenig untersucht worden. Umso aktueller ist die Schrift Prof. Dr. A. Stückelbergers „Der Einfluß des Kriegsgeschehens auf das Geistesleben des Schulkindes“ (32 S., Gotthelf-Verlag Zürich. Preis karton. Fr. 1.20). Prof. Dr. Stückelberger hat an 80 Lehrer und Lehrerinnen der deutschsprachigen Schweiz einen Fragebogen gesandt: „Haben Sie die Beobachtung gemacht, daß Ihre Schüler durch den Einfluß des Krieges und des Kriegsgeschehens irgendwie beeinträchtigt wurden?“ Durch zahlreiche Umfragen wurden die Ursachen und die Wirkungen des Krieges auf die Jugend festzustellen versucht. Die Schrift Stückelbergers bearbeitet das Ergebnis der 50 beantworteten Fragebogen. Wichtig ist die Feststellung: die Kriegseinflüsse sind nicht nur negativer, sondern auch positiver Art. Hören wir zu was für Feststellungen und Schlüssen Prof. Stückelberger gekommen ist. Zunächst die **negativen Einflüsse**. Er schreibt:

### Das Ergebnis des Rundschreibens

Welche Ereignisse haben das Geistesleben des Schulkindes beeinflusst?

**Der Militärdienst:** Die Aufsätze einer Mädchen-Sekundarklasse veranlassen mich, auf ein Gebiet einzutreten, das ich nicht zu besprechen im Sinne hatte: Es ist der Einfluß des Soldaten auf das junge Mädchenherz. Hören wir, was diese vierzehnjährigen Mädchen erzählen:

„Sobald Militär bei uns eingerückt ist, kennen einige Mädchen sofort die Soldaten. Sie putzen sich dann absichtlich heraus, um ihnen ja gut zu gefallen. Sind die Soldaten dann entlassen, so reden sie einschmeichelnd zu ihnen, bis einer sie zu einem Spaziergang einlädt.“

„Ich kenne hier einige Mädchen, die einfach hingeknallt sind für diese grünen Männer und vor allem für die jungen. Aus einer Familie kenne ich gleich drei, die in der ganzen Stadt nur deswegen berühmt geworden sind. Es gibt auch solche, die den Polen nachgehen und erst 16 Jahre alt sind. Die meisten dieser Mädchen haben Eltern, die den

ganzen Tag der Arbeit nachgehen müssen, was ein großer Nachteil für die Kinder ist.“

„Ich kenne Mädchen, die aufgeputzt wie die Spatzen passen, bis Soldaten kommen, die sie anreden können. Das hat aber nicht gute Folgen; denn ich sah Mädchen, die abends mit einquartierten Soldaten herumfahren.“

Das sind nur einige Bemerkungen von Mädchen, die innerlich sich entrüsten über ihre Kameradinnen. Aber ihre Entrüstung ist berechtigt und für uns weit bedeutender, als wir auf den ersten Blick meinen. Uebertragen wir diese Vorkommnisse auf das ganze Land, dann müssen wir eben einen deutlichen und verheerenden Einfluß des Soldaten auf unsere jungen Mädchen feststellen. Und wenn man in einer Sekundarklasse in den untersuchten Schulmappen bei mehr als 50% aller Mädchen Verhütungsmittel gefunden hat, so zeigt das schlagartig, wohin diese zunächst scheinbar harmlosen Zaungespräche führen. Ich glaube behaupten zu dürfen, daß das Elternhaus hier eine Schwäche bewies, die sich auf unsere ganze kommende Generation spürbar demoralisierend auswirken wird. Die ganze Lauheit und Leere vieler Familien tritt uns hier in einem Spiegel vor die Augen. Man wagte nicht mehr zu erziehen und schon machen sich die Folgen in weiten Kreisen höchst empfindsam bemerkbar.

In dieses eher düstere Bild wirft einer der antwortenden Kollegen einen Lichtblick, wenn er meldet: „Ich spüre es meinen Schülern immer an, wenn die Mehrzahl der Väter zu einem Ablösungsdienst einrücken muß. Das ist für mich eine Ueberraschung; denn ich hatte es in meinen Besprechungen meistens mit Müttern zu tun, die alle betonten, sie könnten mit ihren Männern nicht über Erziehungsfragen sprechen. Durch die kriegsbedingten Verhältnisse aber erfuhr ich, daß der erzieherische Einfluß des Vaters doch bedeutender ist, als ich