

Aus der Praxis für die Praxis

Objektyp: **Group**

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**

Band (Jahr): **24 (1951-1952)**

Heft 5

PDF erstellt am: **21.06.2024**

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

AUS DER PRAXIS FÜR DIE PRAXIS

Das neue Lehrerpult

Ein böser Tag ist zu Ende. Zerknirscht, ergrämt, verbittert kehrt der Lehrer in seine Wohnung zurück. Er hat es gut gemeint; er ist gegen die ersten Unruhestifter nicht zu streng aufgetreten, er hat Milde walten lassen. Dann sind sie immer frecher geworden, immer herausfordernder, immer respektloser. Der Lehrer hat es kaum fassen können. Erst jetzt, nachträglich, wird ihm die Unflätigkeit so recht bewußt. Er hatte sich überraschen lassen, er war zu wenig gefaßt gewesen, um die Ruhestörung wirksam zu parieren. Aber morgen ist auch ein Tag! Morgen will er es ihnen zeigen! Morgen sollen sie etwas erfahren! Morgen sollen sie einen Denkkettel erhalten, daß sie verlernen, eine momentane Schwäche des Lehrers in so schamloser Weise zu mißbrauchen. Dieser feste Entschluß beruhigt ihn.

Am Abend erhält er die frohe Nachricht, die Schulbehörde habe beschlossen, ihm das längst gewünschte neue Lehrerpult anzuschaffen. Das versetzt ihn mit einem Schlage in eine ganz neue Gedankenwelt. Vergessen ist der böse Tag. Neue Hoffnungen, neue Pläne, neuer Tatendrang erfüllen sein Herz. Es ist, als ob das neue Pult im Lehrer einen neuen Menschen hätte erstehen lassen.

Am nächsten Morgen zieht er mit frisch geschwellten Segeln in den Unterricht. An das alte Pult setzt sich ein neuer Mann. Alles geht wie am Schnürchen. So viel ist im Unterricht schon lange nicht mehr gelaufen. Mit großer Befriedigung begibt er sich diesmal auf den Heimweg. Plötzlich greift er sich an die Stirne. Die Rache! Die Rache für gestern! Sein Gesicht verfinstert sich. Daß er das so ganz hat vergessen können! Aber aufgeschoben ist nicht aufgehoben.

Er muß sich aber doch Gedanken machen darüber, warum sich die Schüler heute so gut gestellt haben, so ganz anders als gestern. Bei ihm erklärte sich der Umschwung durch das neue Pult; bei den Kindern aber war doch sicher nichts Sonderliches passiert! Die Sache scheint ihm wichtig. Wie, wenn die Nachricht vom neuen Pulte nicht gekommen wäre? Dann hätte er heute seine Rache genommen. Er hätte sich wahrscheinlich Meister gemacht, er hätte die Schüler unterdrückt, er hätte sie seine Macht fühlen lassen. Aber was wäre das für ein Tag gewesen für ihn, und erst für die Schüler? Wie ganz anders stand er jetzt da!

Beglückender Tag für ihn, beglückender Tag für die Schüler, fruchtbarer Tag für den Unterricht! — Dieser Sache mußte er auf die Spur kommen.

Und er fing an, systematische Beobachtungen anzustellen. Wenn er einen bösen Tag gehabt hatte und sich in finsternen Racheplänen erging, stellte er sich vor, die Behörde habe ihm das längst gewünschte neue Pult bewilligt. Er versuchte, sich in die gleiche Gemütsverfassung zu versetzen wie damals und begann den Unterricht am folgenden Tag mit besonderer Frische, Überlegtheit und Sachlichkeit. Und immer konnte er dieselbe Erfahrung machen: der gestrige Tag war wie ausgelöscht, die Kinder folgten willig seinen Intentionen.

Er mußte sich sagen, die Kinder seien eben labile Wesen und folgten immer augenblicklichen Impulsen und Gemütsverfassungen. Wenn sie sich ungebärdig aufführten, so sei das die Folge einer augenblicklichen Stimmung, die bald wieder verflogen sein könne. Sobald der Impuls verflogen sei, sei auch die Bösartigkeit verflogen. Es bleibe im Gegenteil etwas wie Reue zurück, daß sie ihren bösen Impulsen erlegen seien, eine Bußfertigkeit, die sie williger mache als sonst. Wenn der Lehrer diese günstige Stimmung nicht verderbe, dann könne auf einen bösen Tag ein ungewöhnlich guter folgen. Da der Lehrer aber stabilerer Natur sei, weniger Augenblicksstimmungen unterworfen, halte bei ihm der Verdruß vom Vortage gerne an, und dann verderbe er die günstige Einstellung der Schüler wieder, und an einen ersten bösen Tag könnten sich dann weitere böse reihen.

Darum nahm sich unser Lehrer vor, nie eine ungünstige Stimmung von einem Tag auf den andern zu verschleppen. Wenn ein Tag vorbei war, dann bemühte er sich, auch alle Unbill zu vergessen. Was er aber unter keinen Umständen vergessen wollte, das waren die Erfahrungen, die er gemacht, und nicht selten griff er zum Stift, um seinem Gedächtnis nachzuhelfen und wertvolle Funde vor dem Vergessen zu bewahren. Wenn er sich am Morgen an sein neues Pult setzte, da begann für ihn auch ein neuer Tag, ein neues Leben, unbeschwert von allen trüben Erinnerungen aus der Vergangenheit. *Hans Fürst*

Takt im Klassenzimmer

Wenn man an unserem Atomzeitalter ein allgemeingültiges Charakteristikum entdecken kann, so ist es das der Vorherrschaft der Wissenschaften, im Gebiete der Erziehung besonders der Sozialwissenschaften und der Psychologie. Überraschenderweise hat die Wissenschaft, die für unser Denken verbunden ist mit der Erkenntnis aus Erfahrung und Forschung, in der Welt als Ganzem und in der Erziehung einen Kult des Abstrakten erzeugt, einen Kult verallgemeinerter Begriffe, die nicht nur völlig getrennt von der reichen Vielfalt des Konkreten und der unmeßbaren Einheit der Persönlichkeit sind, sondern diesen sogar oft geradezu widersprechen.

G. W. Allport schreibt: «Der Gegenstand der Psychologie ist zum Teil nicht greifbar, da er oft fast ganz das Ergebnis unsichtbarer Vorgänge und unsichtbarer Ursachen ist. Ein Gegenstand von solch unerschöpflicher Tiefe verlangt mehr als das übliche Maß konkreter Untersuchung, bevor Analyse und Abstraktion beginnen können. Aber dem Laien erscheint der Hauptfehler an der Psychologie zu sein, daß sie Abstraktion auf Abstraktion häuft, ohne Rücksicht auf das konkrete persönliche Leben.»

In dieser Beziehung steht es auch mit der pädagogischen Psychologie nicht anders. Zu oft ist ihr Ergebnis nur dies: Der junge Lehrer tritt in seine Klasse mit einer Handvoll vorgezeichneter Kategorien und Abstraktionen hinein, die sich mehr durch ihren starren Aufbau auszeichnen als durch ihren Reichtum an innerem Gehalt. Diese seine Klasse weist jedoch eine Vielzahl von ganz verschiedenen Persönlichkeiten auf, und der junge Lehrer ist überrascht, daß ihm die Einordnung in sein psychologisches Schema nicht gelingen will. Der silberglänzende Fisch will nicht ins Netz gehen. Es ist natürlich unbestreitbar, daß die Psychologie die Erziehung als Ganzes revolutioniert hat, aber sie wird bessere Wirkung und größere Erfolge haben, wenn sie noch mehr Aufmerksamkeit der besonderen Beschaffenheit des einzelnen Individuums widmet. Erziehung ist nach den Worten eines großen und erleuchteten Lehrers nicht die Mitteilung von Vorgängen, sondern das Leben selbst.

Obwohl die Erziehung durch die Wissenschaft bereichert werden kann, ist sie selbst doch *mehr* als

eine Wissenschaft, nämlich eine schöpferische Kunst (und man darf vielleicht hinzufügen, daß die wissenschaftliche Theorie der Erziehung zur Erziehung selbst im gleichen Verhältnis steht, wie die Lehre vom Versmaß in der Dichtkunst zum Gedicht).

Daher ist auch der Lehrer nicht ein Wissenschaftler, sondern ein Künstler, und der schöpferische Künstler muß seinen Gegenstand intuitiv erfassen, sich innig mit ihm verbunden fühlen und äußerst feinfühlig und geschickt mit ihm umgehen. Das ist, was Lehren für den Meister bedeutet, aber der Ehrgeiz der meisten von uns wäre wohl schon befriedigt, wenn wir es zum guten Gesellen brächten. Deshalb ist es wohl angebracht, das hochtönende Wort «schöpferische Kunst» in das bescheidenerere Wort «Takt» zu übersetzen.

Solcher Takt ist eine Art Fingerspitzengefühl, also ein feines Verständnis dafür, wieviel Druck notwendig ist, um einen Reiz hervorzurufen und eine Antwort zu erhalten.

Man braucht die Eigenschaft feinen Taktes in jedem guten Gespräch, und Erziehung ist auf ihre Weise auch Gespräch: Frage und Antwort.

Sie ist auch eine reziproke Aktivität, bei der Schüler und Lehrer dauernd geistig aufeinander eingehen müssen. Bei einem guten Gespräch muß jemand die Führung haben, den Anfang machen, einer muß unmerklich die Verschiebung vom einen Gesprächsgegenstand zum anderen durchführen, dies ist die Aufgabe des Lehrers. Um dieser Aufgabe zu genügen, muß der Lehrer geschickt sein in der Kunst, unaufdringlich zu führen, so daß keine der beiden Seiten unterdrückt wird. Er muß fähig sein, jede neu in das Gespräch hineingeworfene Anregung rasch aufzunehmen und sinnvoll einzuordnen.

Er muß sowohl die Vorstellungskraft haben, die den Bemerkungen der Schüler innewohnenden Möglichkeiten zu erkennen, als auch die Energie, ihnen nachzugehen. Diese Fähigkeiten können nicht durch Abstraktion und Theorie entwickelt werden. Sie entstehen aus dauernder direkter Erfahrung und aus intuitivem Verständnis für die Persönlichkeit und aus der Zuneigung und Achtung gegenüber der Einmaligkeit jeder menschlichen Person. Diese Tatsache der Einmaligkeit ist es, die den genannten Takt nicht nur wünschenswert, sondern schlechthin unentbehr-

lich macht. Wenn man an Kinder mit der Vorstellung herantritt, daß es sich um entpersönlichte Intelligenzquantitäten, um reine Gedächtnismaschinen oder um einfache Gefühlsträger handle, oder wenn man sie alle unter sonst einer abstrakten Theorie zusammenfassen will, dann mißhandelt man die anvertraute Jugend. Der Lehrer muß sich der konkreten Totalität jeder Persönlichkeit bewußt sein, nicht mit kühler Intelligenz und Theorie, sondern mit zartem Takt und Fingerspitzengefühl.

Hat nun der Lehrer in unserem der Persönlichkeit abholden Zeitalter sich den Respekt für die Persönlichkeit bewahrt, dann muß er sich dessen auch bewußt bleiben, daß alles, was er lehrt, seinen eigenen, besonderen Charakter hat. Jede Gesamteinheit unseres Wissens hat ihren Genius, einen besonderen Charakter, der aus ihrer Größe und ihrer Herkunft erwächst und dem nicht Gewalt angetan werden darf, so weitgehend auch der Unterrichtsstoff selbst psychologisch zurechtgemacht sein mag zum Wohle der Kinder.

Das gilt auch für die allereinfachsten Unterrichtsgegenstände. Auch wenn bei einer bestimmten Form des Gesamtunterrichts verschiedene Fächer zusammengefaßt sind, muß doch an den höheren Zweck des Ganzen gedacht werden: es mag in diesem Falle die einmalige Besonderheit und Eigenschaft des Gegenstandes oder des Ereignisses sein, von dem die Rede ist. Der schöpferische Eigenwille des Kindes muß in einem richtigen Verhältnis zum objektiven Wert des Gegenstandes gehalten werden. Wenn dieses Verhältnis nicht beachtet wird, so ergibt das Überhandnehmen des schöpferischen Eigenwillens, wie es heute tatsächlich manchmal der Fall ist, eine ziellose Erziehung, das Überwiegen der Rücksicht auf den objektiven Wert des Gegenstandes jedoch, wie oft in der Vergangenheit, eine passive Erziehung. Wir wünschen aber weder eine sinnlose Betriebsamkeit, noch ein müdes, gewohnheitsmäßiges Nachahmen. Echtes Wissen, im weitesten Sinne als die gesamte menschliche Erfahrung und Weisheit verstanden, wird schöpferische Tätigkeit anregen und dabei doch den Eigenwert des Gegenstandes anerkennen und betonen.

Der Takt, so verstanden, zeigt sich im Klassenzimmer als Rhythmus, als der innere pulsierende Herzschlag des Unterrichts, in seinen Betonungen, in seiner Intensität, in seinen Erholungspausen, bildlich gesprochen an seinen Höhen und Tiefen, seinem Crescendo und Diminuendo. Diese kleineren inneren Bewegungen tragen zum Leben der Unterrichtsstunde

bei, bilden ihren Rhythmus, so wie der Rhythmus der einzelnen Verszeile den Rhythmus des ganzen Gedichtes bestimmt. Für das, was hier unter Rhythmus zu verstehen ist, kann man kein allgemeines Schema festlegen. Zu jeder Klasse und jeder Stunde in dieser Klasse gehört ein eigener Rhythmus, der aus einer Vielfalt von Personen und Umständen entsteht, die nur für diese eine Stunde und für diese Personen gilt. Die Bewegungen des Lebens sind organisch und rhythmisch; sie sind deshalb der mechanistischen und oberflächlichen Betrachtungsweise des Prosaikers nicht sichtbar. Genau so ist es beim Lehren. Für den inneren Lebensrhythmus einer Stunde kann man, abgesehen vom rein stofflichen Inhalt, keine theoretischen Richtlinien entwerfen, aber wenn man in den wirklichen Rhythmus hineinkommt, merkt man es sofort, genau so wie echtes Leben sich immer unverkennbar kundtut. Jeder Lehrer hat es schon erlebt, daß eine Unterrichtsstunde einfach nicht «gehen» will, daß sie ohne innere Bewegung bleibt, daß nur ein paar häßliche, stoßartige Reflexe auftreten; ebenso hat jeder Lehrer aber auch schon den echten Rhythmus, die samtige Glätte, Eleganz und Klarheit des wirklichen Rhythmus erlebt. Die Häufigkeit dieser echten Momente der Bereitschaft und des echten erzieherischen Bewußtseins ist das Anzeichen für den rhythmischen Sinn des Lehrers, für seinen Takt. Man darf sich durch eine forsche, muskulöse Energie nicht täuschen lassen, die die tiefere und innerliche Bewegung des echten Rhythmus nur vortäuscht. Echter Rhythmus ist lebendig und doch zart, einheitlich und doch differenziert, vorwärtsdrängend und doch streng bei der Sache bleibend. Er kann nicht vorgeschrieben werden, sondern steigt aus dem lebendigen Zusammenklang des Geistes, des Fühlens und der Materie, des Subjekts und Objekts, welchen der Lehrer als wahres Ziel seines Unterrichts durch seinen Takt bewirken will.

Ich habe darauf bestanden, die Relativität dieses Taktes zu betonen, die dauernd wechselnde Anpassung an die Umwelt, die Unmöglichkeit, ihn aus dem konkreten Zusammenhang herauszulösen. Er existiert nicht an sich, außerhalb des Gebrauchs, allerdings versichern die Philosophen, daß das Zufällige das Notwendige mitbedinge, und so muß Takt, wenn er nicht nur als Diener des Augenblicks gesehen werden soll, in eine solidere Konstruktion mit eingebaut werden. Takt muß auf Werten aufgebaut sein. Eine reife, wohlausgewogene und zusammenhängende Wertordnung ist für den Lehrer noch wichtiger als psychologisches Verständnis oder Stoffkenntnis.

Werte ergeben wiederum Werte, zeigen die Richtung und das Ziel. Sie sind unwägbar und doch ungeheuer gewichtig. Die besondere Tragödie unserer Zeit ist der Mangel einer vernünftigen Übereinkunft über die Wertordnung und die Zurückweisung der Wertordnung in die Welt des Privaten und Subjektiven, so daß jeder einzelne sich selbst mit Mühe aufbauen muß, was früher einmal gemeinsames Eigentum aller war. Aber die dazu notwendigen Anstrengungen sind die wahre, innere Essenz des Reifungsprozesses, und

wie kann der Lehrer, so zartfühlend, großmütig und aufrichtig er auch sein mag, andere zur Reife führen, wenn er selbst nicht nach ihr strebt?

Der Anstoß zur Kunst des Lehrens ist der Wert, das Mittel dazu ist der Takt, der Beweis für das Gelingen der Rhythmus.

(Von William Walsh, Raynes Park County Grammar School, Surrey. Übersetzt von Franz Korbmacher in: «Mitteilungen der pädagogischen Arbeitsstellen» Stuttgart, Karlsruhe, Heidelberg, April 1951).

Ein Gedenken

August Bach, alt Schulinspektor

In Kefikon wurde vor Monaten ein Mann zu Grabe begleitet, der seit Jahrzehnten im thurgauischen Schuldienst an führender Stelle stand: alt Schulinspektor August Bach. Er wurde am 13. Juli 1869 in Neuberg bei Weinfelden geboren. Als Bauernbube wurde er schon in früher Jugend an die tägliche Arbeit gewöhnt und diese frühe Gewöhnung half wohl mit, seine zähe Energie zu stählen und seine unbändige Arbeitslust zu fördern. Unter Altmeister Rebmann durchlief der Jüngling das Thurgauische Lehrerseminar in Kreuzlingen und fand an der Oberschule Wagenhausen bei Stein am Rhein seine erste Lehrstelle. Dort lernte ich ihn vor bald 60 Jahren kennen; ich wurde sein Nachfolger. August Bach lud mich ein, vor seinem Weggang noch einen Schulbesuch bei ihm zu machen. Ich folgte der Einladung. Unglücklicherweise traf ich es gerade zu seinem letzten Schulhalbtage. Es wurden herbe Stunden. Die Mädchen weinten. Es wurde mir weh ums Herz. Ich erhielt eine tiefe Ahnung, wie viel es brauchen werde, bis ich mich zu einem solchen Verhältnis werde durchgearbeitet haben, wie ich es hier vorfand. Aber nach einem halben Jahre glaubte ich meiner Sache sicher zu sein und lud Freund Bach zu einem Schulbesuch ein. Als er kam, fingen die Mädchen in der hintersten Bank wieder zu weinen an. Ich erkannte deprimiert, daß ich noch tiefer graben müsse. Aber durch diese beiden Erlebnisse ist August Bach mir zu einem meiner besten Lehrmeister geworden. Er hatte an der Oberschule in Müllheim ein größeres Arbeitsfeld gefunden. Jahrelang arbeiteten wir mit einem dritten Freunde, Arnold Luder, damals Lehrer in Oberneunforn, in privatem Lehrerkranzchen zusammen, um uns gegenseitig zu fördern auf dem Wege zum Kinde. Das Arbeitsprinzip, die Selbsttätigkeit und Selbstän-

digkeit der Schüler, lebenswahrer Anschauungsunterricht machte er sich zu seinen Grundregeln im Unterricht.

Da er immer wieder neue Wege suchte, wurden ihm Schulstube und Lehrplan bald zu eng und als der damalige Erziehungsdirektor des Kantons Thurgau, Regierungsrat Dr. Kreis, dem 32jährigen Lehrer das Amt eines Schulinspektors antrug, suchte und fand August Bach die Gelegenheit, das Schloß Kefikon bei Islikon zu erwerben und darin eine Privatschule zu gründen, die er im Laufe der Jahre zu einem Landerziehungsheim ausbaute und mit Hilfe seiner umsichtigen Frau, Rosalie Halter, seinem «Rösli», zu gesundem Blühen brachte. Mit seinem Freunde, dem kürzlich verstorbenen Dr. h. c. Ed. Oertli in Zürich, wirkte August Bach als Pionier auf dem Gebiete der Handarbeit für Knaben im Kanton Thurgau, leitete als Präsident des von ihm gegründeten thurgauischen Handarbeitsvereins für Knaben eine ganze Reihe von Kursen.

Nachdem der Gründer sein bis über die Grenzen des Kantons hinaus zu hohem Ansehen gebrachtes Heim seinem jüngern Sohne übergeben hatte, schuf er in stiller, jahrelanger Arbeit die Schulwage, ein für alle Stufen der Volksschule gleich wertvolles, vielseitiges Veranschaulichungsmittel, das nun für die thurgauischen Schulen zu seinem besonderen Vermächtnis geworden ist.

«Während sein innigstes Bemühen stets ganz der Entwicklung der jungen Menschen gewidmet war, wuchs er selbst in aller Stille zu jener Persönlichkeit heran, die wir in ihm liebten und je und je verehren werden.»

H. Plüer