

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: 49 (1976-1977)

Heft: 1

Artikel: Aber die meisten waren in der Schule gut

Autor: [s.n.]

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-851987>

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: 28.01.2026

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

- 1969; Schaller Kl.: *Die Krise der humanistischen Pädagogik und der kirchliche Unterricht*. Heidelberg 1961; Strzelewicz W., H.-D. Raapke, W. Schulenberg: *Bildung und gesellschaftliches Bewußtsein*. Stuttgart 1966.
- 6 Menze C.: *Bildung*. In: Speck J. und G. Wehle (Hg.): *Handbuch pädagog. Grundbegriffe*. Band 1 München 1970. Seite 156
- 7 Ders. ebda. S. 156
- 8 Schneider F.: *Einführung in die Erziehungswissenschaft*. 2. Aufl. Graz 1953. Seite 64
- 9 Schilling H.: *Bildung als Gottesbildlichkeit*. Freiburg/Br. 1961. S. 9
- 10 Mühlmeyer H.: *Bildung*. In: Wehle G. (Hg.): *Pädagogik aktuell*. Band 1. München 1973. S. 32
- 11 Benner D.: *Hauptströmungen der Erziehungswissenschaft*. München 1973. Seite 11
- 12 Die russische Sprache kennt die Unterscheidung zwischen «*wospitanie*» = Erziehung und «*obrasowanje*» = Bildung
- 13 Menze C.: *Bildung* a. a. O. S. 157
- 14 Ders. ebda. S. 157
- 15 Eggersdorfer F. X.: *Bildung*. In: *Lexikon der Pädagogik*, Bd. 1, Freiburg/Br. 1952
- 16 Schilling H.: *Bildung als Gottesbildlichkeit*. a. a. O.; Schäferschmidt J.: *Der Bedeutungswandel der Worte «Bilden» und «Bildung» in der Literaturepochen von Gottsched bis Herder*. In: Rauhut F. und J. Schäferschmidt: *Zur Geschichte des Bildungsbegriffs*. a. a. O. (Dissertation Königsberg 1931); Finsterbuch L. M.: «*Bilden*» und «*Bildung*» im Klassizismus und in der Romantik. Diss. Wien 1943; Lichtenstein E.: *Zur Entwicklung des Bildungsbegriffs von Meister Eckard bis Hegel*. Heidelberg 1966.
- 17 Schilling H.: a. a. O. S. 45
- 18 Menze C.: *Bildung*. a. a. O. S. 135
- 19 Schilling H.: a. a. O. S. 106
- 20 Ders. ebda. S. 102
- 21 Menze C.: *Bildung* a. a. O. S. 136
- 22 Ders. ebda. S. 136
- 23 Wolff Chr.: *Vernünftige Gedanken von dem gesellschaftlichen Leben der Menschen*. 1721. Zit. n. Ballauff Th. u. Kl. Schaller: *Pädagogik*. Bd. 2, Freiburg/München 1970. S. 340
- 24 Herder J. G.: *Sämtliche Werke*. Zit. n. Mühlbauer R. a. a. O. S. 17 f.
- 25 Humboldt W. v.: *Gesammelte Schriften*. Hrsg. v. d. Königl. Preuß. Akad. d. Wiss. Berlin 1903–1936, Bd. VII S. 641
- 26 Humboldt W. v.: *Ges. Schr.* Bd. VI Seite 22
- 27 Ders.: *Ges. Schr.* Bd. VI, S. 27
- 28 Ders. *Ges. Schr.* Bd. I S. 106
- 29 Ders.: *Ges. Schr.* Bd. I S. 283
- 30 Menze C.: *Bildung* a. a. O. S. 148
- 31 Salzmann Chr. G.: *Ameisenbüchlein*. Ausgabe 1806. Zit. n. Ballauff Th. u. Kl. Schaller: *Pädagogik*. a. a. O. Bd. II Seite 353 f
- 32 Menze C.: *Bildung*. a. a. O. S. 149
- 33 Nietzsche F.: *Werke* in 3 Bd. Hrsg. v. K. Schlechta. München 1954 ff. Zit. n. Mühlbauer R.: a. a. O. S. 47
- 34 Derbolav J.: *Zur gegenwärtigen Situation der deutschen Pädagogik*. In: Ders.: *Systematische Perspektiven der Pädagogik*. Heidelberg 1971 S. 9
- 35 Spranger Ed.: *Wilhelm v. Humboldt und die Humanitätsidee*. Berlin 1909 S. 492 f
- 36 Kerschensteiner G.: *Das Grundaxiom des Bildungsprozesses*. 2. erw. Auflage. Berlin 1924 S. 49
- 37 Ders. ebda. S. 42
- 38 Ders. ebda. S. 9
- 39 Kerschensteiner G.: *Theorie der Bildung*. Leipzig 1926 S. 374
- 40 Nohl H.: *Die Theorie der Bildung*. In: Nohl H. u. L. Pallat (Hg.): *Handbuch der Pädagogik*. Bd. I. Langensalza 1933, S. 28
- 41 Nohl H.: a. a. O. S. 27
- 42 Litt Th.: *Naturwissenschaft und Menschensbildung*. 3. Aufl. Heidelberg 1959 S. 11
- 43 Derbolav J.: *Zur gegenwärtigen Situation der deutschen Pädagogik*. a. a. O. S. 8 f
- 44 Derbolav J.: *Zur gegenwärtigen Situation der deutschen Pädagogik*. a. a. O. S. 9
- 45 Schaller Kl.: *Einführung in die kritische Erziehungswissenschaft*. In: Schäfer K.-H. und K. Schaller: *Kritische Erziehungswissenschaft und kommunikative Didaktik*. Heidelberg 1971. S. 35
- 46 Klafki W.: *Studien zur Bildungstheorie und Didaktik*. Weinheim 1963. S. 27
- 47 Ders. ebda. S. 30
- 48 Weniger E.: *Die Theorie der Bildungsinhalte und des Lehrplans*. 8. Aufl. Weinheim 1965
- 49 Klafki W.: *Studien zur Bildungstheorie* ... a. a. O. S. 36
- 50 Ders. ebda. S. 39
- 51 Ders. ebda. S. 43
- 52 Ders. ebda. S. 44
- 53 Schaller Kl.: *Einführung in die kritische Erziehungswissenschaft*. a. a. O. S. 36
- 54 Derbolav J.: *Problem und Aufgabe einer pädagogischen Anthropologie*. In: *Systematische Perspektiven der Pädagogik*. Heidelberg 1971. S. 162. Siehe dazu: Schmied-Kowarzik W.: *Die dialektische Struktur der Bildung. Ueberlegungen zu J. Derbolavs Grundlegung der Pädagogik*. In: *Päd. Rdsch.* 26 (1972) S. 169–219
- 55 Ders. ebda. S. 27
- 56 Nohl hat zwar, wie uns Derbolav bescheinigt (S. 27 f), die Notwendigkeit des «pädagogischen Bezugs» und damit das individuelle Du des Kindes als den Bezugspunkt der pädagogischen Verantwortung aufgewiesen, aber er sucht dieses Du des Kindes noch «aus dessen schöpferischer Lebenswelt zu verstehen und zu entwickeln». W. Flitner ist andererseits noch zu sehr der hermeneutischen Interpretation des Bildungsgeschehens verhaftet, wonach die «Vermittlung zwischen Subjekt und Objekt nur im Erleben herzustellen ist und daher das Gewissensproblem noch verstellt bleibt». O. F. Bollnow schließlich hat mit seiner «Theorie der unsteten pädagogischen Vorgänge» (O. F. Bollnow: *Das veränderte Bild des Menschen und sein Einfluß auf das pädagogische Denken*. In: *Erziehung wozu?* Stuttgart 1956; Ders.: *Begegnung und Bildung*. In: *Zeitschr. f. Päd.* 1 (1955) S. 1 ff; Ders.: *Existenzphilosophie und Pädagogik*, Stuttgart 1959) eine neue Dimension, nämlich die der «Existenz», aufgewiesen, die sich nur von Augenblick zu Augenblick durch den Anruf des Anderen realisiert. Damit wird zwar der überkommene Begriff der Bildsamkeit erheblich in Frage gestellt, insofern nicht mehr von der selbstverständlichen Voraussetzung möglicher Formbarkeit des Menschen ausgegangen werden kann. Aber was er an diesem Begriff kritisiert, «ist im Grunde nur die funktionale Erlebnispädagogik (die ihm das pädagogisch Eigentliche nicht zu treffen scheint)», nicht aber die ihm zugrunde liegende alte Antinomie zwischen «Selbst» und «Anderem».

(Fortsetzung folgt)

Aber die meisten waren in der Schule gut

Von Tratschke

Gegen die Legende von den erfolgreichen schlechten Schülern

Ist sie wirklich unsterblich, oder hat bisher nur niemand versucht, sie zu töten, die alte und so beliebte Legende von den schlechten Schülern, die es im Leben weiter bringen als die guten, braven, fleißigen? Immer von neuem wird sie aufgewärmt, und freilich darf man jenen, die sich mühsam durch die Schule quälen, nicht die Hoffnung nehmen,

sondern muß sie trösten und ihnen klarzumachen versuchen, daß schlechte Noten, ja selbst das Sitzenbleiben noch keineswegs über spätere Erfolge oder Mißerfolge entscheiden.

Aber warum gleich maßlos übertrieben? Warum denn – wie es immer wieder geschieht – behaupten, daß die anderen, die von den Lehrern zu den Besten gezählt werden, sich letztlich als Versager erweisen,

dann nämlich, wenn es vor allem auf praktische Intelligenz ankomme, auf Ellenbogen, aber nicht mehr auf Fleiß und ängstliches Streberturn! Oder ist es doch so, daß die Musterschüler nur deswegen so gut und gerne lernen, weil es ihnen (und das ein Leben lang) an kritischem Denkvermögen fehlt, an Rückgrat, an Initiative und Kreativität?

Da werden dann gerne Bismarck und Churchill bemüht, die wohl prominentesten Sitzenbleiber, die in ihren schulischen Leistungen eher schlecht als mittelmäßig waren. Aber wie steht es mit so vielen anderen Größen aus der Geschichte, mit berühmten Philosophen, Dichtern, Komponisten, auch Politikern und Wissenschaftlern? Kamen die meisten in der Schule nur schwer zurecht? Kein Zweifel, daß viele von ihnen sich in der Schule höchst unbehaglich fühlten, eingeengt, unterdrückt, ja vergewaltigt. Kafka zum Beispiel berichtet von Alpträumen:

«Oft sah ich im Geiste die schreckliche Versammlung der Professoren ..., wie sie zusammenkommen würden, um diesen einzigartigen, himmelschreienenden Fall zu untersuchen, wie es mir, dem Unfähigen und jedenfalls Unwissenden gelungen war, mich bis hinauf in diese Klasse zu schleichen ...»

Als brutale Knechtung seiner Natur empfand Rilke die Jahre auf einer Militäroberrealschule, als eine Heimsuchung ohne Maßen, und die Erinnerung daran war ihm eine «Fibel des Entsetzens». Auch Walther Rathenau faßte die Schule als eine Zeit der Knechtschaft auf; es empörte ihn, nicht selber bestimmten zu können, wann und auf welchem Gebiet er arbeiten und lernen wollte.

Aber – was in diesem Zusammenhang fast immer verschwiegen wird – diese drei waren nicht etwa schlechte Schüler. Kafka war keineswegs unfähig und unwissend, im Gegenteil: Seine Schulleistungen waren überdurchschnittlich gut, und die Lehrer schätzten ihn. Ebenso galt Rilke als strebsam und intelligent; auch ihn schätzten die Lehrer, und sie nahmen Rücksicht auf seine Ei-

genart, indem sie ihm beispielsweise erlaubten, vor der Klasse seine Gedichte zu rezitieren. Rathenau war zwar zum Kummer seines Vaters (mit dem er sich nicht sonderlich verstand) über viele Jahre hin kein Musterschüler, aber kurz vor dem Abitur begann er plötzlich zu arbeiten (um dem Vater zu zeigen, was er konnte). Mit siebzehn Jahren legte er die Prüfung ab und begann dann mit dem Studium. Als er, eben 22 Jahre alt, eines Tages verspätet zum Mittagessen nach Hause kam und deswegen vom Vater gerügt wurde, entschuldigte er sich mit der Bemerkung, er habe soeben seine Doktorprüfung gemacht.

Den Lehrern dankbar

Ausgesprochene Musterschüler waren Descartes, Voltaire, Kant, Georg Christoph Lichtenberg, Hegel, Stifter, Lenin, Trotzki, Ernst Haeckel, Richard Strauß, Hugo v. Hofmannsthal, Erich Kästner. Von Descartes, der als Achtjähriger auf ein Jesuitenkolleg kam und dort «ein wundervolles Latein» lernte, wird berichtet, daß er in Mathematik seine Lehrer gelegentlich in Verwirrung gebracht habe. Wie er wurde auch der junge Voltaire von seinen Lehrern sehr geschätzt. Er besuchte das berühmte «Lycée Louis-le Grand» (von dem 130 Jahre später Charles Baudelaire wegen Aufässigkeit und Disziplinlosigkeit verwiesen wurde), und der Mittfünfziger dachte dankbar an seine Lehrer zurück:

«Ich bin sieben Jahre von Männern erzogen worden, die sich unermüdlich Mühe gaben, Geist und Sitten der Jugend zu bilden. Wenn man fragt, was ich in den Jahren, als ich im Hause der Jesuiten lebte, bei ihnen gesehen habe, so kann ich nur antworten: das arbeitsamste, bescheidenste und regelmäßige Leben; alle Stunden eingeteilt zwischen der Sorgfalt, die sie uns widmeten, und den Uebungen, die ihr strenges Glaubensbekenntnis mit sich brachte.»

Kant, der neuen Jahre lang das zu seiner Zeit als fortschrittlich geltende Königsberger «Collegium Fridericianum» besuchte, wurde in der Quin-

ta Primus seiner Klasse und gab diesen Platz durch alle Schuljahre nicht mehr ab. Lichtenberg wurde als Schüler des «Darmstädter Pädagogiums» mehrfach durch Prämien ausgezeichnet. Hegel erhielt als Gymnasiast jedes Jahr einen Preis; von seinem zehnten Jahr bis ins achtzehnte war er Primus, und der Fünfzehnjährige schrieb sein Tagebuch größtenteils in lateinischer Sprache. Auch auf dem berühmten «Tübinger Stift» gehörte er (zusammen mit Hölderlin und Schelling) zu den Besten, wenngleich er da noch keine Spur von Genialität zeigte und die Freunde später, als er berühmt war, sagten: «Von Hegel hätten wir das nimmer gedacht».

Mit besten Zeugnissen verließ Adalbert Stifter das Benediktinerstift Kremsmünster nach achtjährigem Stipendium. Lenin (mit bürgerlichem Namen Uljanow), der schon als junger Schüler äußerst konzentriert arbeiten konnte, wurde für sein Abitur mit einer Goldmedaille ausgezeichnet. In seinem Abgangszeugnis hieß es: «Außerordentlich begabt, ständig eifrig und akkurat, war Uljanow in allen Klassen der beste Schüler und wurde bei Beendigung des Studienganges wegen seiner Erfolge, seiner Entwicklung und seines Betragens als Würdiger mit der goldenen Medaille ausgezeichnet. Weder im Gymnasium noch außerhalb desselben wurde bei Uljanow auch nur ein einziger Fall beobachtet, wo er in Wort oder Tat bei den Leitern und Lehrern des Gymnasiums eine abfällige Meinung über sich hervorgerufen hätte!»

Dawid Leontjewitsch Bronstein, der später unter dem Namen Trotzki bekannt wurde, tat sich – wie einer seiner Biographen schreibt – in der Realschule in Odessa «schon vom ersten Tage an hervor, dank seiner überdurchschnittlichen Klassenarbeiten; in den Fächern Mathematik und Literatur leistete er Hervorragendes, aber auch in Deutsch und Französisch war er einer der besten Schüler, und bald rückte er zum Primus auf».

Primus seiner Klasse (im letzten Schuljahr des Gymnasiums) war

Auf der Insel Capri, Italien, haben sich die Eltern geistig behinderter Kinder zur Gründung einer privaten Schule zusammen geschlossen. Da in Italien heilpädagogisch ausgebildete Lehrer weitgehend fehlen, wollen sie aus der Schweiz eine

heilpädagogisch ausgebildete Lehrperson (Lehrerin oder Lehrer), welche fließend Italienisch spricht,

kommen lassen.

Stellenantritt, Besoldung und Unterkunftsbedingungen nach Vereinbarung.

Interessenten wollen sich melden bei PD Dr. med. A. Weber, Kinderspital, Steinwiesstraße 75, 8032 Zürich.

Johanneum Neu St.Johann
Heim für heilpädagogische Erziehung, Bildung und Betreuung

Auf Frühjahr 1976 hat unsere Logopädin ihre Altersgrenze erreicht. Wir hoffen, daß ihre Arbeit weitergeführt wird und suchen daher eine

LOGOPÄDIN

für unsere Schule für geistig behinderte schulbildungsfähige Kinder.

Wir laden Sie zu einem unverbindlichen Besuch ein. Bitte telefonieren oder schreiben Sie uns (Telefon 074 4 12 81).

Direktion und Schulleitung

Das Evangelische Erziehungsheim Hochsteig in Wattwil sucht auf Herbst 1976

Heimleiter (-Ehepaar)

Das Heim nimmt 12 bis 16 erziehungsschwierige, normalintelligente Knaben im Alter von 13 bis 16 Jahren auf, die einer internen und gezielten Sonder schulung und einer intensiven Nacherziehung sowie einer Vorbereitung auf die berufliche Tätigkeit bedürfen.

Aufgabe:

- Leitung des Heims und der internen Sonderschule
- Erziehung und sonderpädagogische Betreuung der Jugendlichen
- Führung des Mitarbeiterstabes
- Zusammenarbeit mit Behörden, Versorgern und Fachkräften
- Die Mitarbeit der Ehefrau ist erwünscht, aber nicht Bedingung

Anforderungen:

- Lehrer, Sozialarbeiter oder Heilpädagoge
- Erfahrung in Sonderschulen oder Heimen
- Konfession: Evangelisch
- Mitarbeit am neuen Konzept des zurzeit geschlos senen Heimes und bei der vorgesehenen baulichen Umgestaltung

Besoldung nach Kant. Lehrerbesoldungsgesetz.

Handschriftliche Bewerbungen sind bis 15. Mai 1976 unter Beilage von Referenzen, Foto und Zeugnissen an H. Möhl, Sonnenhof, 9608 Ganterschwil zu richten.

Sind wir die Schule, die Sie einem Ihrer Schüler empfehlen möchten?

Freies Sozialpädagogisches Seminar Schlößli Ins

Ein Unterseminar für patente Burschen und Mädchen.

Die Lebensgemeinschaft im zur Schule umgebauten Bauernhof.

3jährige Grundausbildung (Mittelschule) mit Diplomabschluß zur Vorbereitung für soziale und pädagogische Berufe (Lehrer, Erzieher, Kindergärtnerin, Krankenschwester, Pflegeberufe, Therapeuten usw.).

Voraussetzung: Vollendetes 9. Schuljahr, gute schulische Fähigkeiten, charakterliche Eignung, persönliches Engagement für eine solche Ausbildung.

Anmeldeunterlagen und Auskünfte:
Freies Sozialpädagog. Seminar Schlößli Ins, 3232 Ins BE (Leitung: Rolf Bohren-Scheidegger, Telefon 032 83 10 50).

Schulbeginn: 20. April 1976.

auch der spätere Naturwissenschaftler Ernst Haeckel. Und nur Superlative fand ein Lehrer für den jungen Richard Strauß, der bis hin zum Abitur ein sehr guter Schüler war: «Nur wenige Schüler gibt es, die in gleichem Grade wie dieser Knabe Pflichtgefühl, Talent und Lebhaftigkeit in sich vereinigen. Sein Eifer ist sehr groß, er lernt ebenso gern als leicht. Was er leistet, das macht ihm Freude und spornt ihn nur zu größerem Fleiße an.»

Geradezu als Genie erschien manchen der Schüler Hugo v. Hofmannsthal. Als er, zehnjährig, in Wien auf das «Akademische Gymnasium» kam, war er durch Hauslehrer gründlich vorbereitet worden. Der Zwölfjährige hatte die Werke von Goethe, Schiller, Kleist und Grillparzer gelesen, dem Fünfzehnjährigen waren Homer, Dante, Voltaire, Shakespeare, Byron und Browning im Original bekannt und zu seiner Lieblingslektüre gehörten die «Monumenta Germaniae».

Zu den besonders guten Schülern gehörte auch Nietzsche, der als erst Dreieinzwanzigjähriger bereits ordentlicher Professor wurde. Zwar tat er sich in der Schule nicht leicht, weil sich einzufügen ihm gegen den Strich ging, aber der Dreizehnjährige fragte einmal seine Schwester, ob es nicht merkwürdig sei, daß sie beide so gut lernten und manches wüßten, was andere Kinder nicht wüßten. Und obwohl häufig kränkelnd, zeichnete er sich in der Schule so sehr aus, daß er für die berühmte Anstalt «Schulpforta» in Naumburg eine Freistelle erhielt. Dort hatte er zunächst Anpassungsschwierigkeiten, erwies sich aber schließlich auf dem Gebiet der klassischen Philologie als überdurchschnittlich begabt. Seine Abschlußarbeit war ein lateinischer Aufsatz über den griechischen Dichter Theognis von Megara.

Oft sind es nicht zu überwindende Anpassungsschwierigkeiten, die in der Schule zu Konflikten führen. Das war bei Churchill der Fall, bei Shaw und James Joyce, ein wenig auch bei Darwin, was indessen nicht so sehr an ihnen als am englischen Erziehungssystem gelegen haben

mag. Als der kleine Churchill auf der «St.-James-Schule» nicht lernte, wurde er dort immer wieder verprügelt, und aus Protest zertrat er eines Tages den Strohhut des Direktors. Das machte alles nur noch schlimmer, und für den Jungen wurde es die Hölle; er begann zu lispeln, zu stottern und brach schließlich zusammen.

Der Schaden war nicht wieder gutzumachen; Churchill hat auch auf anderen Schulen nicht mehr gut gelernt, zumal auch sie als englische Schulen – wie Sebastian Haffner einmal schrieb – Prügelhöllen und ganz bewußt darauf angelegt waren, ihre Zöglinge zu zerbrechen und dann anders wieder zusammenzuleimen.

«Die Schuljahre», schrieb Churchill, «bilden auf der Landkarte meines Lebens einen trüben grauen Fleck. Sie waren eine ununterbrochene Folge von leidvollen Erfahrungen, die damals alles andere als geringfügig schienen, und von freudlosen Mühen, bei denen nichts herauskam: Jahre der Unlust und des Zwanges, der Einförmigkeit, der Sinnlosigkeit.» – Churchill hat es sein Leben lang gestört, daß er keine solide konventionelle Bildung hatte.

Gar so schlimm ist es Charles Darwin nicht ergangen. Den geborenen Naturwissenschaftler störte vor allem, daß er eine Schule der klassisch-humanistischen Richtung absolvieren mußte, wobei er indessen zugestand, daß er an den horazischen Oden große Freude hatte. Aber ein schlechter Schüler war Darwin nicht; bei Schulabgang hielten die Lehrer ihn «für einen gewöhnlichen Jungen, eher etwas unter dem Durchschnitt.»

G. B. Shaw, der so entsetzlich unter Schüchternheit litt, hat am englischen Schulsystem kein gutes Haar gelassen: «Das ganze Erziehungssystem ist ein einziger Betrug. Am Ende ihrer zehnjährigen Ausbildung sind die Leute nicht einmal imstande, ihre eigene Muttersprache zu gebrauchen. Sie mögen vielleicht noch einigen physischen Mut im Sport erwerben, aber aller moralische Mut wird ihnen bestimmt ausgetrie-

ben.» Aber der Schüler Shaw war zeitweise recht faul.

Mehr mit seinen Schulkameraden als mit dem System hatte James Joyce Schwierigkeiten: «Essen: Die Glocke ertönte, und die Schüler begannen aus den Zimmern und die Gänge entlang in den Eßsaal zu strömen. Er saß da und betrachtete die zwei Röllchen Butter auf seinem Teller, aber er vermochte das nasse Brot nicht zu essen. Das Tischtuch hing feucht und schlaff.» So heißt es in «Jugendbildnis». Joyce durchlief einsam mehrere Colleges und erwarb sich eine ausgezeichnete klassische Bildung.

Klöppelte lieber Spalten

Zu den schlechten Schülern gehörte Richard Wagner, zu den «mäßigen» zählte sich Gandhi (der lange Zeit, noch als Student, so schüchtern war, daß er nicht sprechen mochte). Wagner wurde bei einem Wohnungswechsel der Eltern umgeschult, wobei er von der Sekunda in die Tertia zurück mußte. Von da an wuchs seine Unlust am Lernen, und bald widmete er sich nur noch seiner Musik.

Teils durchschnittlich, teils aber ausgezeichnet, und zwar in Mathematik, waren die Leistungen Napoleons auf der Militärschule in Brienne; seine Rechtschreibung wurde als haarsträubend bezeichnet, sein Französisch als das eines Barbaren. Aber der Fünfzehnjährige erhielt eine Berufung auf die Pariser «Ecole Militaire», wo er innerhalb nur eines Jahres einen Kursus absolvierte, für den die meisten anderen Schüler zwei bis drei Jahre brauchten.

Sehr eifrig als Schüler und Student war Robespierre, der als Kind fast nie mit andern Kindern spielte, sondern am liebsten Spalten klöppelte und später für so viele Todesurteile sorgte. Mehrmals war er Klassenbester, und einmal wurde er von der Universität ausgezeichnet.

Anfangs sehr schwer, weil er Linkshänder war, hatte es Otto Hahn, dem später die Kernspaltung gelang. Aber von der Sexta an bis zur Prima zählte er immer zu den

ersten drei seiner Klasse. Ueberdurchschnittlich gut war auch Karl Jaspers, obgleich er mit seinem Direktor ständig verkracht war.

Fleißig, und zwar mit großem Erfolg, waren Händel, Herder, Schiller, die Brüder Grimm (besonders Jakob), Kierkegaard, Flaubert, Zola, Oswald Spengler, D. H. Lawrence, Karl Marx, Ho Tschi-Minh. Und sehr gute Schüler, denen das Lernen ausgesprochen Freude machte, waren Gottfried Keller und Hermann Hesse. Aber beide machten ihre Ausbildung nicht zu Ende. Keller flog wegen eines Lausbubenstreiks von der Schule, und der vierzehnjährige Hesse entlief ohne ersichtlichen Grund dem Kloster Maulbronn, drei Wochen nachdem er den Eltern geschrieben hatte: «Ich bin froh, vergnügt, zufrieden! Es herrscht im Seminar ein Ton, der mich sehr anspricht. Vor allem ist es das offene Verhältnis zwischen Zöglingen und Lehrern, dann aber auch das nette Verhältnis der Zöglinge untereinander... nirgends findet man einen Zwang...»

Zu den besonders guten Schülern müssen noch jene gezählt werden, die zwar nicht in Schulen, sondern von Hauslehrern unterrichtet wurden, sich jedoch schon da als überdurchschnittlich begabt erwiesen. Alexander von Makedonien, Schüler von Aristoteles, gehört zu ihnen, dann Cäsar, auch der junge Heinrich VIII. von England, von dessen profunder Bildung Thomas More und Erasmus von Rotterdam geradezu begeistert waren und daran große Hoffnungen für die Zukunft des Abendlandes knüpften. Goethe muß hier genannt werden. Und schließlich – ohne die Liste der guten Schüler damit vervollständigen zu können – die Brüder Humboldt: Alexander, der Naturwissenschaftler, und Wilhelm, der große Schulreformer, der 1810 in Berlin die erste freie Universität gründete und zu dessen Zeit die preußische Gymnasialordnung in Kraft trat mit den ersten Bestimmungen fürs Abitur, das heute immer mehr Schülern immer mehr Sorgen macht.

Abdruck aus «Die Zeit»

S C H W E I Z E R U M S C H A U

Weiterbildung von Methodiklehrern der Region Ostschweiz

Auf Anregung von Josef Weiß, Seminar Rorschach, trafen sich am Pädagogischen Institut der Universität Zürich während vier Tagen (23.–26. Sept. 1975) Methodiklehrerinnen und -lehrer aus den Kantonen Thurgau, Schaffhausen, Aargau, Graubünden und St.Gallen, um sich weiterzubilden. Unter der Leitung der Herren Prof. Dr. K. Widmer und Dr. F. Oser mit einigen Mitarbeitern wurden folgende Themen bearbeitet: *Motivation, Soziales Lernen, Kreativität, Unterrichtsbeobachtung, Micro Teaching*.

Die Kursleitung versuchte, vor allem die Probleme des Methodik-/ Didaktiklehrers zu durchleuchten. Nebst theoretischen Ausführungen und Diskussionen wurden auch praktische Möglichkeiten durchgespielt. Die Kursteilnehmer reagierten sehr positiv und beschlossen einstimmig, die Kontakte in diesem Rahmen weiterzupflegen. Wenn man um die vielschichtigen Aufgaben eines Methodiklehrers weiß, ist dies sicher ein berechtigtes Anliegen, und wir können nur wünschen, daß der positive Anfang eine Fortsetzung findet.

Roman Brunschwiler

B U C H B E S P R E C H U N G E N

K. Freyer, R. Gaebler, W. Möckel: *Gut gedacht ist halb gelöst*. 200 Denkaufgaben aus Physik und Mathematik. 223 S. Best.-Nr. 3560. Aulis Verlag Deubner, Köln.

Dieses Buch bringt eine Vielzahl unterhaltsamer Denkaufgaben aus verschiedenen Teilgebieten von Mathematik und Physik. Mit den Aufgaben und den angegebenen Lösungen wird gezeigt, daß Physik und Mathematik nicht nur aus aufwendigen Rechnungen und schwierigen Formeln besteht, sondern daß auch hier im logischen Denken der Schlüssel zum Verständnis liegt. Das Buch eignet sich für Schüler des 5. bis 12. Schuljahres.

V.

Kurt Guss: *Psychologie als Erziehungswissenschaft*. 207 S., Ernst Klett Verlag, Stuttgart. ISBN 3-12-903210-X.

Ein bedeutendes Werk in der Reihe Konzepte der Humanwissenschaften. Die Bände dieses Programms beschreiben und begründen Veränderungen in der Behandlung von Menschen durch Men-

schen. Der vorliegende Band behandelt Psychologie und Pädagogik, Gestalttheorie und Erziehung, Aktivitätsannahme und Passivitätsannahme und wohl der Hauptteil: Lohn und Strafe. Der Verfasser verfügt nicht nur über ein umfangreiches Wissen, sondern versteht es, all die verschiedenen Theorien in wertvolle Vorschläge für die Praxis zu bedeuten.

F.

Bildungspolitik, Jahrbuch der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren. Verlag Huber, Frauenfeld.

Das neue Jahrbuch in der Reihe «Bildungspolitik» ist diesmal einem Thema gewidmet, das nicht nur in der Öffentlichkeit, sondern immer mehr auch in der Schweiz einen wichtigen Stellenwert einnimmt: den Massenmedien.

Zweifelsohne bietet das vorliegende Buch vielfältige Materialien, die eine rege Diskussion in Gang bringen sollen. Von einer solchen Auseinandersetzung auf breiter Basis hängen Fortsetzung und Gelingen der weiteren Arbeit wesentlich ab.

V.

Prof. Paul Häberlin: *Das Wunderbare. Zwölf Betrachtungen über die Religion*. Schriften der Paul-Häberlin-Gesellschaft, Bd. V, 116 S., Fr. 19.80. Ott Verlag Thun.

Die Tatsache, daß Prof. Paul Häberlin die zwölf Betrachtungen über die Religion (Wunder – Schicksal – Bestimmung – Offenbarung – Glaube – Vertrauen – Neues Leben – Glaubengemeinschaft – Verzweckung – Moralisierung – Dämonisierung – Aberglaube) seinen Kindern gewidmet hat, ist in zweifacher Hinsicht aufschlußreich: das Buch enthält das Glaubensbekenntnis des Verfassers, dargeboten in einer Sprache, die sich bewußt an einen größeren Leserkreis wendet, an Menschen jeglichen Alters, die ernsthaft nach dem Sinn ihres persönlichen Lebens und des Lebens überhaupt fragen.

Die 1. Auflage dieses Buches ist übrigens bereits im Jahre 1930 erschienen.

E. Koliadis: *Mütterliche Erwerbstätigkeit und kindliche Sozialisation*. 389 S. Beltz Verlag, ISBN 3-407-57007-4.

Analyse und Auswertung von Befunden empirischer Untersuchungen. Wegen der Bedeutung einer «Dauerbezugsperson» für die Sozialisation des Kindes ist die außerhäusliche Erwerbstätigkeit von Müttern Gegenstand von Diskussionen und Pauschalurteilen in der Öffentlichkeit und in der Forschung. Diese Arbeit ordnet auf Grund einer methodenkritischen Analyse der international verfügbaren empirischen Forschungsbeiträge die Sozialisationsauswirkungen mütterlicher Erwerbstätigkeit in den Gesamtzusammenhang von inner- und außfamiliären Bedingungen ein und bestimmt deren pädagogisch-psychologischen sowie ökonomisch-sozialen Stellenwert.

mg