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: 5

Artikel: Probleme der Erziehung in der Gegenwart

Autor: [s.n.]

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-851995

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 04.12.2025

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

«Un professeur de mathématiques» relate Fang Hsueh, «a dit qu'en troisième année de lycée, il consacrait autrefois 30 heures au chapitre du manuel portant sur la lecture d'un dessin industriel. Maintenant, il suffit de huit heures passées à l'atelier pour familiariser les élèves avec cette question.»

L'an dernier 380 types de produits, allant de jouets et de quincaillerie à des machines-outils, ont été fabriqués dans ces usines. L'usine gérée par l'école secondaire no 31 de Pékin fabrique des circuits électriques pour quelque 4 000 camions construits chaque année par l'usine des véhicules à moteur de Pékin, de même que les couplages de câbles utilisés par le service d'alimentation en énergie électrique de la ville. Au village de Yuehkochuang, à la périphérie de Pékin, l'usine de l'école secondaire fabrique une lampe spéciale mise au point par les professeurs et les élèves qui, installée au milieu des cultures maraîchères, attire et détruit les insectes nuisibles.

Le même type de formation pratique est à l'honneur dans l'enseignement supérieur. En 1974, les étudiants de l'Université Tsinghoua de Pékin, en collaboration avec 100 usines et unités de recherche scientifique, ont réalisé quelque 360 projets en guise de travaux de fin d'études: 289 de ces projets ont déjà trouvé une application et une centaine d'entre eux ont comblé des lacunes dans les sciences et les techniques.

Des usines gérées par les universités

«Les usines gérées par les instituts ou universités polytechniques, écrit Souen Houa, constituent des bases où les professeurs et les élèves peuvent associer la production, l'enseignement et la recherche. L'usine d'instruments électroniques dépendant de l'Université de Pékin a mis au point un calculateur électronique à circuits intégrés capable d'effectuer un million d'opérations par seconde. Par la pratique, les professeurs de la section des calculateurs électroniques de l'université ont saisi le principe du calculateur de la troisième génération ainsi que tous les problèmes surgis dans la fabrication. Après avoir fait un bilan de l'expérience, ils ont rédigé un manuel *Principes des calculateurs électroniques*, et d'autres ouvrages d'enseignements.»

Les écoles et les universités gèrent non seulement des usines mais aussi des fermes et des stations de machines, qui sont pleinement intégrées dans la vie de la collectivité et organisées en fonction de l'expérience des paysans et des ouvriers.

Outre ce souci constant de lier la théorie à la pratique, les autorités chinoises ont allégé les programmes et simplifié les cours, l'accent étant toujours mis sur l'utilité de l'enseignement pour la collectivité.

Par ailleurs, on insiste sur l'aspect coopératif de l'éducation par opposition à la notion de concurrence. Le nouveau système d'examens met en valeur les efforts collectifs; les épreuves sont publiées à l'avance, les élèves peuvent consulter livres et dictionnaires et discuter entre eux pendant l'examen.

Souen Houa cite ces propos d'un représentant des paysans qui participent à la gestion de l'école de Sintien: «Dans le passé, les questions d'examen étaient préparées par l'enseignant seul, qui en faisait un secret absolu. Maintenant, tout au contraire, elles sont discutées en commun par les élèves et les enseignants, formulées ensuite par ces derniers et les représentants des paysans pauvres et moyenpauvres. Les principes suivants doivent présider au choix des questions: aider à transformer l'idéologie des élèves, à élever leur capacité d'analyser et de résoudre les problèmes, à relever et à résoudre les problèmes surgis dans l'enseignement et l'étude.»

Probleme der Erziehung in der Gegenwart

Ich darf meine Ausführungen mit einigen Zitaten über die Jugend beginnen:

1. «Unsere Jugend liebt den Sexus, sie hat schlechte Manieren, mißachtet die Autorität und hat vor dem Alter keinen Respekt. Die Kinder sind heute Tyrannen. Sie stehen nicht auf, wenn jemand Aelterer das Zimmer betritt. Sie widersprechen den Eltern, sie schätzen die Gesellschaft anderer, schlürfen beim Essen und tyrannisieren ihre Lehrer».

2. «Ich habe keine Hoffnung mehr für die Zukunft unseres Volkes, wenn sie von der leichtfertigen Jugend von heute abhängig sein sollte, denn diese Jugend ist ohne Zweifel unerträglich, rücksichtslos und altklug. Als ich noch jung war, lehrte man mich gutes Benehmen und Respekt vor den Eltern, aber die Jugend von heute will alles besser wissen und ist immer mit dem Munde vorweg».

3. «Diese Jugend ist von Grund auf verdorben, sie ist böse, gottlos und faul. Sie wird nie wieder so sein wie die Jugend vorher. Ihr wird es nicht gelingen, unsere Kultur zu erhalten».

Es wird sie vielleicht sehr erstaunen zu erfahren, wann diese Sätze gesprochen bzw. geschrieben wurden. Das erste Zitat stammt von dem griechischen Philosophen Sokrates, dem Lehrer Platons. Sokrates lebte von 469 bis 399 v. Chr. Das zweite Zitat kommt von dem griechischen Ependichter Heriod, der um 850 in Boeotien gelebt hat. Und der dritte Ausspruch wurde auf einer 3000 Jahre alten babylonischen Tonscherbe gefunden.

Aus diesen Zitaten läßt sich sehr leicht die Feststellung ableiten, daß es das Problem Jugend nicht erst heute gibt und daß man auf «die Jugend» schon in ganz frühen Zeiten schlecht zu sprechen war. Es läge vielleicht nahe, in die allgemeinen Sätze auszuweichen «Nichts Neues unter der Sonne», «alles hat es schon einmal gegeben», «die Jugend ist halt mal so», «wir waren schließlich auch einmal jung», «die

Jugend ist heute auch nicht schlechter als früher», «bis die jungen Leute erwachsen sind, gibt sich das schon» usw. Mag auch hinter manchem dabei sehr viel Positives, Geduld und Nachsicht stehen, so macht man es sich doch vielleicht etwas zu einfach, darauf zu verweisen, daß es alles schon in einer Form einmal gegeben hat und daß sich alles auch wieder geben wird. Dieses «es ist alles schon einmal dagewesen» ist oft eine recht bequeme Ausrede, sich nicht mit gerade brennenden Fragen beschäftigen zu müssen. Wir wollen nicht bestreiten, daß es das Problem Jugend, Generationsunterschied, Autorität usw. schon früher gegeben hat, möchten aber grundsätzlich von vornherein feststellen, daß sich bestimmte Probleme in der Geschichte je anders darstellen und dementsprechend einer jeweils verschiedenen Auseinandersetzung bedürfen.

Wenn wir nun unser Hauptaugenmerk auf die pädagogische Seite des Problems Jugend richten wollen und uns fragen, welche speziellen Relationen sich für die heutige Erziehungssituation ergeben, so scheint es angebracht, zunächst ein paar Gedanken auf den Begriff Erziehung zu verwenden.

In einer kleinen Rundfrage, die Studenten bei Jugendlichen und Erwachsenen veranstalteten, bekamen sie auf diese Frage, woran die einzelnen denken, wenn sie das Wort Erziehung hören, interessante Antworten!

Die älteren Leute äußerten sich meist dahingehend, daß Erziehung für die jungen Leute dringend notwendig sei, daß sich viele aber heute gar nichts mehr sagen ließen. Man sei zwar für eine gewisse Freizügigkeit, aber es ginge nicht ohne gelegentliche Strenge. Die Jugend müsse rechtzeitig auf die Erwachsenenwelt vorbereitet werden, und diese Welt sei nicht ohne Härte. Sie verlange Einordnung und frühzeitige Uebung im Gehorsam. Der junge Mensch müsse erkennen, daß es nicht immer so gehen wird, wie er gerade will. Die Gesellschaft hat bestimmte Regeln, die es zu beachten gilt. An diese müssen Kind und Jugendlicher beizeiten gewöhnt werden.

Jugendliche zwischen 12 und 17 Jahren verbanden häufig mit dem Begriff Erziehung Begriffe wie Gehorsam, Strafe, Zwang, Bravsein-Müssen, Ordnung, Unterordnen, Befehle usw.

Es ist nun doch sehr aufschlußreich, daß zwar in der Einschätzung dessen, was man unter Erziehung versteht, ein recht großer Unterschied zwischen der Meinung Aelterer und Jugendlicher festzustellen ist, daß beide Generationen ähnliche Vorstellungen über den Begriff selbst haben. Erziehung wird nämlich häufig in die Nähe von Formung und Prägung, ja sogar Dressur gerückt.

In der Tat können wir in der Geschichte der Pädagogik immer wieder Vorstellungen finden, wonach wir unter Erziehung etwas mehr oder weniger Gewaltsames zu verstehen haben. Der Erzieher ist dann zu vergleichen dem Bildhauer, der aus rohem Stein eine bestimmte Gestalt herausmeißelt oder dem Töpfer, der aus Ton ein Gefäß entsprechend seiner Vorstellung formt. Am Ende dieser handwerklichen Tätigkeit soll jedenfalls immer ein Gebilde stehen, das der Idee des Künstlers und Handwerkers entspricht. Erziehen ist dann immer eine Art des Machens und Herstellens. Der Erzieher ist derjenige, der über den Zögling verfügt. Der Zögling wird also als ein beliebig zu formendes Material betrachtet.

Dem steht eine ganz andere Auffassung von Erziehung gegenüber. Dabei wird der Erzieher in Analogie zum Gärtner verstanden. Diese Auffassung findet besondere Ausprägung im Werk J. J. Rousseaus.

Zwar ist Rousseau durchaus von der Notwendigkeit pädagogischen Handelns überzeugt, aber dieses erschöpft sich fast ausschließlich darin, zu verhindern, daß etwas auf die Pflanze = Zögling einwirkt. Der natürliche Mensch ist, wie er zu Beginn seines Werkes sagt, ein Ganzes für sich und gelangt nahezu aus sich selbst von innen heraus zu dem in ihm angelegten Ziel. So hat der Erzieher vor allem zu verhindern, daß etwas Schädliches auf den jungen Menschen einwirkt. Erziehen bedeutet dann dementsprechend ein Wachsenlassen, ein Nichtstören des organischen Vorganges. Nur eine Kraft, so meint Rousseau, dürfte auf den Menschen erzieherisch einwirken: die Natur. Seine Konzeption der Erziehung wird am deutlichsten, wenn er im 2. Buch davon spricht, daß die Wörter gehorchen, befehlen, Pflicht und Schuldigkeit aus dem Wörterbuch des Erziehers gestrichen werden sollen. Belehrung oder gar Strafe haben nur da Aussicht auf Erfolg, wo sie sich als «natürlich» erweisen. Hiezu ein Beispiel: «Euer eigensinniges Kind verdirbt alles, was es berührt. Werdet darüber nicht böse, sondern entfernt alles aus seiner Umgebung, was es verderben könnte. Zerbricht es Geräte, deren es sich stets bedient, so beeilt euch nicht, ihm andere anzuschaffen; laßt es die nachteiligen Folgen des Entbehrens fühlen. Zerbricht es die Fenster seines Zimmers, so laßt es Tag und Nacht ruhig vom Winde umwehen, ohne danach zu fragen, daß es sich dadurch Schnupfen zuzieht, denn es ist besser, daß es den Schnupfen bekommt, als daß es ein Narr bleibt. Beklagt euch nie über die Unbequemlichkeiten, die es sich verursacht, sorget aber dafür, daß es dieselben zuerst empfinde». (Emile, II. Buch)

Wir sehen nun bei beiden Modellen grundsätzlich Verschiedenheiten in der Erziehungskonzeption. Das eine Mal wird der Mensch mehr oder weniger als willenloses Material verstanden, das nach Belieben zu formen ist, das andere Mal als ein lebendiger Organismus, der sich dann am besten zur Entfaltung bringt, wenn er sich selbst, seiner eigenen Natur und der ihn umgebenden, unverfälschten Natur überlassen wird.

Man könnte noch eine dritte Konzeption benennen, die Erziehung im geschichtlich-dialogischen Sinne versteht. Der Erzieher ist dann nicht mehr der Bildhauer, der formt, prägt und gestaltet, er ist aber auch nicht derjenige, der den anderen ganz sich selbst überläßt. Er ist vielmehr

der Wegweiser, der auf ein bestimmtes Ziel hinweist, den andern aber nicht dazu zwingt, daß er den Weg auch wirklich geht. In dieser Sicht wird der Erzieher auch in Analogie zum Bergführer verstanden, der den Weg vorangeht, ihn aber nicht für den andern zu gehen vermag. Erziehung ist dann in diesem Sinne auch ein Hinweis, ein Anruf, der auf Antwort wartet, diese aber nicht bestimmen kann.

So verschieden nun diese Modelle erscheinen, so haben sie doch auch einiges gemeinsam. Sie gehen alle von einer bestimmten Vorstellung vom Menschen aus. Und mehr oder weniger haben sie alle ein bestimmtes Ziel vor Augen, wie der Mensch aussehen soll, auf den sie hinerziehen. Man mag einwenden, daß der Begriff hinerziehen bei Rousseau nicht ganz stimme, denn man spricht doch gerade von der Rousseauschen Erziehung als einer negativen. Aber, wie schon bemerkt, mißt Rousseau dem pädagogischen Tun einen ganz großen Wert zu. So, wenn er im ersten Buch sagt: «Alles, was uns bei unserer Geburt fehlt, und was uns, wenn wir erwachsen sind, nötig ist, wird uns durch die Erziehung gegeben». Es ist eben ein ganz entscheidender pädagogischer Akt, daß der Rousseausche Erzieher sozusagen einen Zaun um den Zögling errichtet. Rousseau geht dabei ja von der Deutung aus, daß die Gesellschaft, die Zivilisation den jungen Menschen verderben würde. Seine Erziehungskonzeption ist also ohne Zweifel von einer vorangegangenen Wertung des Menschen, der Welt, in der er lebt, der Gesellschaft usw. abhängig. Diese Wertung geschieht selbstverständlich in besonderem Maße auch in der sogenannten handwerklichen Konzeption, wo ja der Mensch nach einem bestimmten Muster geformt werden soll. Sie erfolgt aber sogar in der dritten, der dialogischen Vorstellung. Der andere wird zwar in seiner Freiheit ernst genommen, aber selbst die Setzung der Freiheit des anderen ist da schon wieder eine bestimmte vorausgegangene Deutung. Auch spricht der Erzieher den anderen immer in einer gewissen Absicht und im Namen von etwas an. Sei es jetzt im Namen einer besondern Idee, im Namen der Gesellschaft, des Staates, der Kirche oder Gottes.

Halten wir folgendes fest:

Jede Erziehungskonzeption geht von einer bestimmten Vorstellung über den Menschen aus und zielt ausgesprochener oder unausgesprochener Weise auf ein Ziel, das es zu erreichen gilt, ab.

Diese kurzen Vorbemerkungen zum Begriff Erziehung erscheinen als unerläßlich, wenn wir Ueberlegungen zur Problematik der Erziehung in unserer gegenwärtigen Gesellschaft machen, haben wir doch jeweils zu fragen, was der Betreffende überhaupt unter Erziehung versteht, der beispielsweise von bestimmten Erziehungsschwierigkeiten in unseren Tagen spricht. Ist er der Ansicht, es sei heute besonders schwierig, junge Menschen nach einem bestimmten Muster zu formen, glaubt er, daß unsere Zeit kein natürliches Wachsen, keine ungestörte Entwicklung und Reifung mehr zulassen oder befürchtet er, daß der Erzieher heute wenig Chancen auf Antwort auf seinen erzieherischen Anspruch hat?

Wir wollen nun versuchen in groben Umrissen einige Merkmale unserer gegenwärtigen Zeit- und Gesellschaftssituation aufzuzeigen und von da aus die Frage stellen, unter welchem geschichtlichen Aspekt sich heute Erziehung als Problem darstellt. Dabei können wir nur sehr exemplarisch verfahren und nur wenige Zeittrends herausgreifen.

1. Der sogenannte Autoritätsschwund

Autoritätsschwund, Autoritätskrise, antiautoritäre Erziehung, das alles sind Schlagworte, die immer wieder im Zusammenhang mit pädagogischen Gegenwartsfragen genannt werden. Man spricht von einem Verlust jedweder Autorität und nennt dann als Gegenpol Begriffe wie kritisches Bewußtsein, Emanzipation usw. Es ist dabei eine bekannte Tatsache, daß der Begriff Autorität selbst meist kaum eine nähere Definition erfährt. Zunächst ist die antiautoritäre Bewegung gegen etwas gerichtet. Vielleicht kann man sagen, daß man sich gegen einen Machtanspruch, gegen Zwang und Unterdrückung von Eltern, Schule, Kirche, Staat usw. wendet. Autoritätsschwund würde damit zunächst bedeuten, daß man sich nicht mehr so ohne weiteres etwas sagen läßt, daß man beispielsweise nicht mehr das tut, was einem die älteren Leute vorschreiben, bloß mit der Begründung, daß man zu gehorchen habe, weil man noch jünger ist. Ein Anspruch, der von einem Aelteren, einem Lehrer, einem Vorgesetzten kommt, ist nicht mehr unbedingt selbstverständlich. Man kann nun verschiedene Gründe für dieses Verlorengegangensein einer natürlichen Autorität geltend machen. Einer davon ist sicherlich in einem *Verlust eines einheitlichen Weltbildes* zu verstehen. Der heutige Mensch lebt nicht mehr wie beispielsweise der Mensch des Mittelalters in einer oder höchstens zwei Welten. Augustinus hat in seiner Civitas dei gezeigt, wie sich der Mensch mit den zwei Welten, in die er gestellt ist, auseinanderzusetzen hat: der Civitas terrena und der Civitas dei. Zwar spielte im Mittelalter die «weltliche Welt» eine durchaus nicht zu unterschätzende Rolle, wie etwa die Carmina burana beweisen, aber trotz jenes oft abrupt erscheinenden Nebeneinander von Irdischem und Ewigem, gibt das letztere doch der ganzen Epoche seine Prägung und seine Ausrichtung. Wenn Walter Flex noch in unseren Tagen vom Menschen als einem «Wanderer zwischen beiden Welten» spricht, so trifft die Bezeichnung für den heutigen Menschen irgendwie nicht mehr ganz zu. Zwar mag es für viele auch heute noch diese Zwieteilung der Welten in eine zeitliche und eine ewige geben, aber im Alltag ist doch die Welt des Religiösen häufig nur mehr eine unter vielen. Der Mensch ist zum Wanderer zwischen zahllosen Welten geworden, auf die er auf Schritt und Tritt stößt und innerhalb deren er sich möglichst geschickt bewegen muß, wenn er «durchkommen» will. Diese «Welten», die vorher unter dem einen Großen Weltbild zusammen-

geschlossen waren, haben sich verselbständigt und stehen durchaus gleichberechtigt nebeneinander. Da gibt es die «Welt» der Familie, des Berufs, eine Schul-, Wirtschafts-, Verkehrs-, Sozialwelt, eine Vergnügungs- und Freizeitwelt und vielleicht auch noch eine religiöse, die Glaubenswelt. Jede dieser «Welten» hat eine eigene Ordnung und in jeder gibt es bestimmte «Autoritäten», die zum Einhalten dieser Ordnungen gemahnen, den Menschen also mit einem bestimmten Anspruch, der sich irgendwie von dieser «Welt» und der darin geltenden Normen und Ordnungen ableitet, gegenübertreten. In seinem «Wandern» zwischen den «Welten», zwischen den einzelnen Gruppen, Interessengemeinschaften sieht er sich also ständig vor die verschiedensten und einander womöglich widersprüchlichsten Anforderungen gestellt, denen er zu genügen hat, wenn er nicht dauernd Gefahr laufen will, anzuecken. Schon hier wird deutlich, daß das Schlagwort vom Autoritätsschwund nicht ganz stimmt. Nicht so sehr das Schwinden von Autorität, also vage definiert, von Anspruch auf Einhaltung bestimmter Ordnungen – sondern die Aufsplitterung der einen oder wenigen Autoritäten in eine Vielzahl derselben ist das eigentliche Problem. Wenn wir hier nochmals den mittelalterlichen Menschen als Pendant gegenüberstellen und einwenden, daß es auch früher schon innerhalb der beiden großen Welten eine gewisse Aufteilung der Welten gab, so zog sich doch hier immer die Struktur des einen großen alles umfassenden Weltbildes mehr oder weniger durch. Schon hier sei die Frage aufgeworfen. Was ist heute dieses alles Einigende? Gibt es in unserer pluralistischen Gesellschaft so etwas wie ein gemeinsames Ziel, auf das alles ausgerichtet ist? Hier verweisen wir auf eine Problematik, die uns noch beschäftigen wird: Gibt es heute noch gemeinsame Erziehungsziele, auf die man alle hinerziehen könnte? Die «Welten» haben sich, wie wir bereits sagten, verselbständigt, sie können nicht mehr als Teil oder Glied eines Umfassenden verstanden werden, sondern erheben für sich selbst in dem jeweiligen Autoritätsträger Anspruch auf Einhaltung ihrer Ordnungen. So sieht sich der Mensch, wenn er nicht die Fähigkeit besitzt, sich möglichst rasch der jeweiligen Welt anzupassen und damit der gerade geforderten Ordnung zu genügen, häufig in einer Konfliktsituation, welchen der verlangten Ansprüche er zu entsprechen hat. Wir können also schon hier als ein wichtiges Problem im Zusammenhang mit der Autoritätsfrage den Autoritätskonflikt nennen. Auf den jungen Menschen übertragen bedeutet das, daß die Autorität von Vater, Mutter und Lehrer eben nur eine von vielen ist, die ihn anspricht. Und hier gilt es wiederum bereits anzumerken, daß es einfach nicht mehr als selbstverständlich gelten kann, daß der Jugendliche immer automatisch das tut, was die sogenannten «natürlichen» Autoritäten fordern. Es genügt wohl kaum mehr zu sagen, etwas habe so oder so zu geschehen, weil es der Vater, die Mutter oder der Lehrer nun einmal so sagt. Der Jugendliche ist heute kaum mehr gesonnen, einfach zu folgen, weil es Eltern und Vorgesetzte lediglich im Verweis auf ihr Alter, ihre Elternschaft oder ihr Amt verlangen. Auch der Verweis auf das 4. Gebot wird wohl nur mehr selten ausreichen, da die Autorität der Gebote auch nicht mehr unbedingt absolut ist. Andere Autoritäten sprechen oft mit vielleicht überzeugenderen Argumenten und manchmal auch mit – das darf ruhig gesagt werden – sorgfältiger überlegten Motivationen an als das nüchterne «du sollst». Man denke hier nur an die moderne Konsumindustrie, die mit psychologischen und soziologischen ausgeklügelten Methoden arbeitet, um sich Geltung zu verschaffen.

Im Zusammenhang mit den verschiedenen Autoritätsansprüchen müssen auch die Begriffe Wissenschaftlichkeit und Spezialistentum genannt werden. Die Wissenschaft ist die ungekrönte Autorität unserer Tage schlechthin. Es bedürfte längerer Ausführungen, auf die Problematik näher einzugehen, was überhaupt wissenschaftlich ist. Hier nur soviel, daß zweifelsohne gerade den Naturwissenschaften in unseren Tagen eine enorme Bedeutung zukommt und daß viele neue Erkenntnisse auf naturwissenschaftlichem und technischem Bereich die meisten Lebensbereiche durchdringen. Zweifelsohne auch wird der Wissenschaftler, der sich in seinem Forschungsbereich ausgewiesen hat, als Autorität zu respektieren sein, aber es stellt sich dennoch die Frage, ob Naturwissenschaft und Technik heute die einzig legitimen Autoritäten sein können. Können aber nun alle Lebensbereiche vom Naturwissenschaftlichen her erfaßt werden? Eine immer wieder genannte Autorität ist heute der Spezialist. Die Welt von heute verlangt, das sei ohne jeden Affront gesagt, Spezialisten. So hat auch der Name des Spezialisten einen durchaus positiven Klang. Wer zur Erhärtung seiner Worte beispielsweise in der Reklame das zustimmende Urteil eines Fachmannes, eines Spezialisten, der sich in seinem Spezialgebiet auskennt, anführen kann, hat die besten Aussichten, auf ein gläubiges Publikum zu stoßen. Der Spezialist ist einer, der uns auf seinem Gebiet etwas zu sagen hat: er wirkt durch sein Spezialwissen als unüberhörbare Autorität. Und dem Jugendlichen begegnen heute auf Schritt und Tritt Spezialisten. Im Rundfunk, im Fernsehen, in der Presse, immer wieder spricht ein Spezialist. Gerade die modernen Publikationsmittel sind ja häufig die Autoritäten schlechthin. Wie oft hört man als alleinige Begründung dafür, daß etwas richtig sei: es stand ja in der Zeitung, es kam im Fernsehen. Man überlege nur mal, wieviele Ansprüche verschiedenster Art gerade vom Fernsehprogramm ausgehen. In diesem Zusammenhang sei auch auf die heute fast kaum bezweifelte Autorität und Glaubwürdigkeit der Zahl, des Tatsachenberichts und des «Reports» verwiesen. Häufig genügt es, einige Zahlen zu nennen, die dann kein Mensch mehr auf ihre Richtigkeit überprüft und meist auch überhaupt nicht über-

prüfen kann, um den jeweiligen Ausführungen absolute Glaubwürdigkeit zu verleihen. Jeder, der sich ein wenig mit Soziologie beschäftigt hat, weiß mit welcher Vorsicht Befragungen und Statistiken zu bewerten sind, wieviel an Manipulation sich hinter der nächsten Zahl verbergen kann. Und wieviele falsche Erwartungen und Haltungen werden gerade bei jungen Menschen durch solche Befragungen und Statistiken geweckt. Hier denke ich vor allem an die sogenannten Sexreports, in denen häufig bestimmte Einzelfälle herausgenommen und verallgemeinert werden. Der junge Mensch sieht sich dann oft als outsider, wenn er dem als Norm dargestellten Verhalten nicht entspricht. Psychotherapeuten können bestätigen, wieviele Neurosen gerade auf ein vermeintliches Nichtgenügen, ein Abweichen von dem als Norm gesetzten beruhen. Es wurde schon darauf hingewiesen, daß sich die Konsumindustrie meist dieser Werbung bedient, indem sie mit Begriffen arbeitet wie: «der moderne Mensch braucht, benutzt . . .», «die Jugend bevorzugt . . .», «von Hundert rauchen soundsoviele . . .», «wer etwas darstellen will, wer Erfolg haben will, muß . . . kaufen» usw. Und wer will schon nicht erfolgreich, modern, glücklich usw. sein? Auch hier deutet sich wieder eine Form des gerade angesprochenen Autoritätskonfliktes an. Es ist ungeheuer schwer für Eltern und Lehrer, mit diesen Autoritäten zu konkurrieren, die mit allen möglichen psychologischen Raffinessen arbeiten.

Aber auch mit den anderen Autoritäten des Gesellschafts-, Berufs- und Freizeitlebens können Eltern und Erzieher kaum mehr in Wettstreit treten. Gewiß, der Vater mag ja eine Autorität, ein Spezialist auf seinem beruflichen Sektor sein und wird da auch von seinen Kindern wahrscheinlich ernst genommen, und der Lehrer, dessen Hobby z. B. Musik ist, mag auch auf diesem Gebiet eine «Autorität» sein, für andere Gebiete aber sind eben andere Autoritäten bzw. andere Spezialisten zuständig und ausschlaggebend.

Hier zeigt sich also in aller Deutlichkeit eines der wichtigsten Probleme der Erziehung heute: Der Jugendliche wird von einer Vielzahl sogenannter Autoritäten angesprochen, er kommt in einen schwerwiegenden Konflikt, wem er Glauben schenken soll.

Der Autoritätskonflikt, das Herausgestelltsein aus einer selbstverständlichen Autorität der Eltern, der Lehrer und gesellschaftlicher Normen hat, wie gesagt, zu den verschiedensten Modellen einer antiautoritären Bewegung geführt. Eines der meistzitierten ist das Modell Summerhill, das der englische Pädagoge A. S. Neill ins Leben gerufen hat. Es geht Neill in seiner Konzeption vor allem darum, daß er keine Erziehung im Sinne der vorhingenannten Vorstellung gelten läßt, die diktatorisch, autoritär den Menschen zu etwas zwingt. Sein Ziel ist, eine Schule zu schaffen, in der das Kind frei und glücklich es selbst sein darf. Das bedeutet dann: Aufhebung aller autoritären Strukturen, die ein Kind behindern könnten, Verzicht auf Disziplinarmaßnahmen und suggestive Beeinflussung, keine Repressionen im sexuellen Bereich, eine Umwandlung der Gewalt des Erziehers, der «Obrigkeit» zu Gleichberechtigung und Partnerschaftlichkeit, Achtung, Liebe, Vertrauen als Grundlage des gegenseitigen Umgangs, freiwillige Teilnahme am Unterricht, Entfaltung der emotionalen Kräfte des Kindes statt intellektueller Vereinseitigung, Erweckung der Kreativität, statt Anleitung und Reglementierung, Selbstregulierung der aufgetretenen Konflikte (etwa die der Kinder untereinander). Vgl. dazu A. S. Neill, Theorie und Praxis der antiautoritären Erziehung. Das Beispiel Sommerhill, Hamburg 1969. Dazu u. a. F. Hartmut Paffrath, Antiautoritäre Erziehung in der Schule? (Pädagogische Welt 25/5 S. 229 f.). Hier wird vielleicht schon die Parallele zu der von uns als zweite genannte Erziehungskonzeption sichtbar, der Konzeption Rousseaus. Und damit ist auch bereits auf bestimmte Schwächen und Einseitigkeiten verwiesen. Sowohl Rousseau als auch Neill bauen irgendwie eine pädagogische Oase auf. Emile wird fernab der Gesellschaft «natürlich» erzogen und Summerhill ist eben auch in gewisser Weise eine abgeschiedene Insel. Man geht in beiden Fällen von einem ungeheuren Optimismus in eine Art Selbstentfaltung der menschlichen Natur aus, indem man glaubt, der junge Mensch werde von innen heraus in einem der Pflanze zu vergleichenden Reifungsvorgang schon zum Rechten und Richtigen hinwachsen. Probleme der Sozialisation, der soziokulturellen Normen, Status und Rollenprobleme, die jede Gesellschaft mit sich bringt, werden dabei kaum gesehen. Es gilt nun von vornherein festzuhalten, daß diese Form der Erziehung eigentlich nicht als antiautoritär angesehen werden kann, denn auch Neill setzt mehr oder weniger unbewußt eine Menge Autoritäten ein. (Von ihm stammt auch übrigens nicht das Schlagwort von der antiautoritären Erziehung.) Es ist auch keineswegs so, daß Neill ohne bestimmtes Ziel erziehen würde oder die Kinder bloß wachsen lassen würde. Er will ja, wie er ausdrücklich sagt, daß die Kinder glücklich werden. Jeder weiß aber, wie subjektiv der Begriff Glück ist und daß häufig der Wunsch, den anderen glücklich zu machen, von diesem als Zwang zu etwas Ungewolltem hin empfunden wird. Auch Rousseau operiert ja mit einem sehr verschwommenen und sehr subjektiv ausdeutbaren Begriff, dem des Natürlichen. Was ist nämlich natürliche Erziehung, was ist naturgemäß? Was ist die Natur des Menschen, der Rousseau entsprechen will? Jede inhaltliche Füllung des Begriffs Glück oder Natur bedeutet aber bereits in erziehlichen Bereichen eine bewußte Zielausrichtung und Steuerung. Es tut sich schon hier die Frage auf, ob die Pädagogik überhaupt auf Autorität verzichten kann und ob sie schon jemals darauf verzichtet hat. Autorität hatte dann vielleicht einen anderen Namen. Gerade für die sogenannte autiautoritäre Erziehung werden ja eine Fülle von Autoritäten zitiert, die erhärten sollen, daß diese Form die einzig Mögliche ist. Wie schnell aus antiautoritärer Erziehung auto-

STADT ZÜRICH

Möchten Sie nicht auch bei uns in der Stadt Zürich als Lehrer tätig sein? Sie genießen viele Vorteile.

— Viele Lehrstellen in neuen oder zeitgemäß erneuerten Schulhäusern

— Ältere Schulhäuser werden intensiv modernisiert

— Moderne technische Unterrichtshilfen mit fachmännischem Service

— Zeitgemäße Regelung der Schulmaterialabgabe

— Klassenkredite für individuelle Bestellungen und Einkäufe

— Sonderaufgaben als Leiter von Kursen

— Kollegiale und gut organisierte Lehrerschaft

— Gelegenheit für die Mitarbeit in Lehrerorganisationen und Arbeitsgruppen

— Beteiligung an Schulversuchen

Die Arbeit in der Stadt Zürich schließt weitere Vorteile ein:

— Reges kulturelles Leben einer Großstadt

— Aus- und Weiterbildungsstätten

— Kontakt mit einer aufgeschlossenen und großzügig denkenden Bevölkerung

Unsere Schulbehörden freuen sich über die Bewerbung initiativer Lehrerinnen und Lehrer.

Auf Beginn des Schuljahres 1977/78 werden in der Stadt Zürich folgende

Lehrstellen

zur definitiven Besetzung ausgeschrieben:

Schulkreis	Stellenzahl	davon an Sonderklassen
	Primarschule	
Uto	15	1 A und 3 B
Letzi	25	1 A, 1 B und 1 D
Limmattal	10	1 A, 1 B und 1 D
Waidberg	12	–
Zürichberg	10	5
Glattal	15	1
Schwamendingen	5	–
	Ober- und Realschule	
Uto	2	
Letzi	7	
Limmattal	2	
Waidberg	4	
Zürichberg	2	1
Glattal	6	
Schwamendingen	2	

Schulkreis	Stellenzahl	Stellenzahl
	Sekundarschule	
	sprachl.-hist. Richtung	math.-nat. Richtung
Uto	1	2
Letzi	3	1
Limmattal	1	1
Waidberg	2	3
Zürichberg	–	2
Glattal	2	2
Schwamendingen	–	–
	Mädchenhandarbeit	
Uto	3	
Letzi	2	
Limmattal	1	
Waidberg	4	
Zürichberg	4	
Glattal	2	
Schwamendingen	1	
	Haushaltungsunterricht	
Stadt Zürich	1	

Die Besoldungen richten sich nach den Bestimmungen der städtischen Lehrerbesoldungsverordnung und den kantonalen Besoldungsansätzen. Lehrern an Sonderklassen wird die vom Kanton festgesetzte Zulage ausgerichtet.

Die vorgeschlagenen Kandidaten haben sich einer vertrauensärztlichen Untersuchung zu unterziehen.

Für die Anmeldung ist ein besonderes Formular zu verwenden, das beim Schulamt der Stadt Zürich, Amtshaus Parkring 4, 8027 Zürich, Büro 430, Telefon 01 36 12 20, int. 261, erhältlich ist. Es enthält auch Hinweise über die erforderlichen weiteren Bewerbungsunterlagen.

Bewerbungen für Lehrstellen an der Primarschule, an der Oberstufe und an der Arbeitsschule sind bis 31. Aug. 1976 dem Präsidenten der Kreisschulpflege einzureichen.

Schulkreis:

Uto: Herr Alfred Egli, Ulmbergstraße 1, 8002 Zürich

Letzi: Herr Kurt Nägeli, Segnesstraße 12, 8048 Zürich

Limmattal: Herr Hans Gujer, Badenerstr. 108, 8004 Zürich

Waidberg: Herr Walter Leuthold, Rotbuchstr. 42, 8037 Zürich

Zürichberg: Herr Theodor Walser, Hirschengraben 42, 8001 Zürich

Glattal: Herr Richard Gubelmann, Gubelstr. 9, 8050 Zürich

Schwamendingen: Herr Dr. Erwin Kunz, Erchenbühlstr. 48, 8046 Zürich

Die Anmeldung darf nur in **einem Schulkreis** erfolgen.

Bewerbungen für den Haushaltungsunterricht sind bis 31. August 1976 an den Schulvorstand der Stadt Zürch, Postfach, 8027 Zürich, zu richten.

Der Schulvorstand

ritärste Erziehung werden kann, beweisen die sozialistischen Modelle. «Waren die Kinderläden zunächst als ‚Bewahranstalten' und ‚Inseln' einer repressionsfreien Erziehung konzipiert worden, so wurden sie doch sehr bald, was eigentlich nur konsequent weitergedacht war, als Beitrag zur Entfaltung proletarischer Erziehung begriffen. Der Kinderladen-Kollektiv wurde – je stärker der Widerstand der Gesellschaft gegen die eigene politische Bewegung anwuchs und sich auch die Hoffnung einer Solidarisierung der Arbeiterklasse weitgehend als trügerisch erwies – zur Alternativ-Hoffnung, um den Umsturz der Gesellschaft vorzubereiten» (F. H. Paffrath, a. a. D S. 301). Es kam zu einer bewußt politisch ausgerichteten Erziehung, zum Klassenkampf, es wird bewußt gegen die kapitalistischen Herrschafts- und Ausbeutungsinteressen erzogen. So heißt es unter anderem in dem Buch «Erziehung zum Ungehorsam» Kinderläden berichten aus der Praxis antiautoritärer Erziehung (Hrsg. von G. Bott, Frankfurt[2] 1970): die Kinderläden sind keine «Kinderlaboratorien», sondern Ansätze einer Erziehung zu Kampf, Konflikt und sozialistischer Lebensperspektive (S. 64). In den Programmen werden folgende Ziele angesprochen: Es gilt, die unpolitische, individuelle Arbeit pädagogischer Inseln zu überwinden und politische Arbeit unter den Kindermassen zu beginnen, Arbeiterfamilien zu politisieren und den Volksschulkampf zu entfalten, die Kinder zu disziplinierten, kommunistischen Intellektuellen entfalten, die bereit sind, sich den Zielen der Arbeiterklasse unterzuordnen (a. a. O. S. 65). Die Praxis zeigt dann auch deutlich, daß eindeutig autoritär auf ein bestimmtes Ziel ausgerichtete Erziehung betrieben wird, etwa in Form der Comic-Strips, die den Kindern zu lesen gegeben werden und in denen in aller Offenheit zum Klassenkampf aufgerufen wird, oder in Form von Abzählreimen wie «Zwei, vier, sechs, acht – wird hier ein Freßsack umgebracht?» oder «Eins, zwei, drei, vier, Kommunisten heißen wir» (vgl. Spiegel Nr. 44, S. 65 ff).

Es gäbe nun gerade dazu noch einiges zu sagen. Wir wollen aber lediglich in dem Zusammenhang wieder darauf verweisen, daß Erziehung ohne gewisse Ansprüche, ohne Autorität oder Autoritäten eine Klusion ist und daß oft gerade da, wo von autiautoritären Methoden die Rede ist, am autoritärsten verfahren wird. Entscheidend scheint uns zu sein, daß man, bevor man solche Schlagworte wie «antiautoritär» so hochspielt, sich zunächst einer sorgfältigen Reflexion dessen unterzieht, was Autorität überhaupt meint bzw. meinen kann. Von Hause aus ist darunter keineswegs das Repressive, Zwangmäßige, Gewaltsame zu verstehen, zu dem man den Begriff gemacht hat. Auf der anderen Seite sollen aber nicht viele positive Momente verschwiegen werden, die sich durch eine Neubesinnung gerade im Anschluß an diese Frage ergeben haben.

Tatsache ist, daß der junge Mensch heute Autoritäten, die sich lediglich auf Alter, Amt, Tradition usw. berufen, sehr in Frage stellt und keineswegs geneigt ist, ihnen kritiklos zu gehorchen. Daß er sich dann häufig einer Flucht zu neuen, ebenso unbegründeten Autoritäten hinwendet, wurde schon erwähnt.

Damit kommen wir zu einem weiteren Gesichtspunkt für unsere weiteren Ueberlegungen:

2. Protest – Flucht

Aus der Ablehnung der Autorität, vor allem der Erwachsenen, ihrer Gesellschaft und der darin geltenden Normen, erwächst eine Protesthaltung. Als spezifische Form des Protests der Jugendlichen gegen die Erwachsenenwelt, Staat, Schule und Gesellschaft kann «Das kleine rote Schülerbuch» angesprochen werden, das in kürzester Zeit eine Auflage von 80 000 erreichte. Hier einige Kostproben davon:

«Alle Erwachsenen sind Papiertiger. Viele von euch meinen: Es nützt ja doch alles nichts. Wir setzen hier etwas durch. Die Erwachsenen entscheiden alles – und unsere Freunde haben Angst oder sind gleichgültig. Ein Tiger kann einem Angst machen. Aber wenn er aus Papier ist, kann er niemanden fressen. Ihr glaubt zuviel an die Macht der Erwachsenen und ihr vertraut euren eigenen Möglichkeiten zu wenig. Die Erwachsenen besitzen große Macht. Sie sind richtige Tiger. Aber auf die Dauer können sie keine Macht über euch gewinnen. Sie sind Papiertiger» (S. 13). In dem Buch finden wir u.a. folgende Ueberschriften, unter denen dann den Schülern Tips für bestimmte Situationen gegeben werden: Die Lehrer, Lehrer sind auch Menschen. Wie beeinflußt man einen Lehrer. Einen Lehrer an eure Sprache gewöhnen. Keine anonymen Andeutungen. Streiks und gemeinsame Aktionen. Wie beschwert man sich über einen Lehrer? Weiter erhält der Schüler Aufklärung über Sex, anregende Mittel, Rauschmittel und Rauschgifte. Auch politische und soziologische Information wird dem Schüler zuteil: z. B. unter der Ueberschrift «Die Schule ist eine Gesellschaft»: In der umliegenden Gesellschaft geht die Entwicklung mit großer Eile vor sich. Hier ändern sich Normen und Verhalten der Leute verhältnismäßig schnell. In deiner Gesellschaft – der Schule – geht alles sehr viel langsamer. Hier hat man z. B. seit Jahrzehnten über Sex-Unterricht geredet, ohne daß ihr bis jetzt ein Ergebnis in eurem Sinne bemerkt habt. Du mußt dich also am besten von Anfang an darauf einstellen, daß deine Gesellschaft sich langsam entwickelt. Man muß erheblichen Druck ausüben, natürlich sowohl im Verborgenen wie auch im Offenen, damit sich die Schule im Laufe der Schulzeit ändert, bis sie deinen Bedürfnissen entspricht. . . . Beobachte diese Gesellschaft, untersuche, wie sie funktioniert und fange an, sie zu beeinflussen. Vor dir hast du ein Modell, das im großen und ganzen der Gesellschaft entspricht, die du später beeinflussest und umformst. Der Vorteil der Schule als Gesellschaft liegt darin, daß sie überschaubar ist. Deshalb erhältst du schnell und auf sehr verschiedene Weise Information über die Wirkung deiner eigenen Arbeit. . . . Bist du erst in deinem Bewußt-

Schweizerische Anstalt für Epileptische Zürich

An unserer Sonderschule wird auf den Beginn des Wintersemesters 1976/77 (25. Okt.) eine Lehrstelle an der Unter-/Mittelstufe frei. Wir suchen eine

Kindergärtnerin, Lehrerin oder einen Lehrer mit heilpäd. Ausbildung

welche(r) zur Mitarbeit in einem aufgeschlossenen Lehrerteam und zur Zusammenarbeit mit dem ärztlichen Dienst bereit ist. Die Klasse umfaßt 5–8 praktisch bildungsfähige, anfallkranke, z.T. verhaltensauffällige Kinder.

Wir bieten Besoldung nach kantonalzürcherischen Ansätzen, interne Weiterbildungsmöglichkeiten und auf Wunsch preisgünstige Wohn- und Verpflegungsmöglichkeiten intern.

Weitere Auskünfte erteilt Ihnen gerne und unverbindlich unsere Schulleitung, Telefon 01 / 53 60 60, intern 223.

Bewerbungen sind zu richten an den Personaldienst der Schweiz. Anstalt für Epileptische, Bleulerstraße 60, 8008 Zürich.

Handelsschule des Kaufmännischen Vereins Schaffhausen

Stadthausgasse 16, 8200 Schaffhausen

Die Handelsschule des Kaufmännischen Vereins Schaffhausen sucht auf das Sommersemester 1977 einen Hauptlehrer für

Englisch und Deutsch

Verlangt wird ein abgeschlossenes Studium in Anglistik und Germanistik (Lizentiat oder Doktorat).

Die Besoldung entspricht derjenigen der Lehrer für wissenschaftliche Fächer an der Kantonsschule Schaffhausen.

Bewerbungen sind bis zum 16. Oktober 1976 an den Rektor der Handelsschule des Kaufmännischen Vereins Schaffhausen, Dr. W. Schwyn, Stadthausgasse 16, 8200 Schaffhausen, zu richten.

Schulheim 5253 Effingen AG

An unserer Heimschule mit zurzeit 30 verhaltensgestörten, normalbegabten Knaben im Schulalter sind zwei nach staatlichem Dekret besoldete Lehrstellen neu zu besetzen. Die bisherigen Stelleninhaber verlassen uns aus gesundheitlchen Gründen. – Wir suchen erfahrene(n)

Lehrer für Mittelstufe

Lehrer oder Lehrerin für Unterstufe

mit Primarlehrerpatent und zusätzlicher Ausbildung in Heilpädagogik (nicht Bedingung).

Stellenantritt: für Unterstufe 25. Oktober 1976, für Mittelstufe 25. Oktober 1976 oder evtl. 8. Nov. 1976. Für verheiratete Bewerber steht ein Einfamilienhaus zur Verfügung.

Wir erwarten Ihre schriftliche Bewerbung mit den üblichen Unterlagen (Studienausweise, Inspektionsberichte, handgeschriebener Lebenslauf und Referenzen) bis 30. August 1976.

Nähere Auskunft unter Telefon 064 66 11 07 (Heimleiter: H. P. Venner).

Der Bund Schweizerischer Schwerhörigen-Vereine (BSSV)

(Fachverband der Schweiz. Vereinigung Pro Infirmis)

sucht auf Spätherbst 1976

eine(n) Kursleiter(in)

für die Durchführung der geplanten Ausbildung für Schwerhörigenlehrer. Zeitliche Beanspruchung 2 Tage pro Woche.
Aufgabe: Aufbau, Koordination und Administration der Lehrveranstaltungen, Gespräche mit Kandidaten und Organisation der Praktika in Zusammenarbeit mit der Ausbildungskommission und dem Zentralsekretariat.
Anforderungen: Abschluß von Sonderpädagogikstudium. Freude und Geschick für organisatorische Aufgaben.
Anmeldungen mit den üblichen Unterlagen und Gehaltsansprüchen an folgende Adresse:
Zentralsekretariat BSSV, Postfach 129, 8032 Zürich

Heilpädagoge, Sonderschullehrer, ehemaliger Heimleiter mit langjähriger Erfahrung im In- und Ausland, zur Zeit im staatlichen Dienst, sucht

neuen Wirkungskreis

eventl. auch als Erziehungsberater–Supervisor im Raume Biel-Neuenburg-Bern.

Offerten unter Chiffre 6776 Schweizer Erziehungs-Rundschau, Inseratenverwaltung, Kreuzstraße 58, 8008 Zürich

sein soweit gekommen, daß du die Schule als Instrument deiner Versuche und Handlungen erleben kannst, daß du bewußt offen oder im verborgenen versuchst, die Schule zu etwas Besserem zu machen – dann bist du kriminell. Nicht unbedingt im Sinne einer Gesetzesübertretung, aber du denkst und handelst anders als es das System sich vorstellt – anders als es das System anerkennt. ... Aber wenn du erst einmal zielgerichtet und bewußt beginnst, die Schule und ihre Mitglieder zu beeinflussen, können sich leicht größere Konflikte entwickeln. Anders gesagt – es kann sehr wohl geschehen, daß du bei deiner Versuchsarbeit und wegen deiner größeren Befähigung einige Dinge um dich herum umwirfst – dem Bestehenden einen Stoß versetzt. Aber ehrlich gesagt – das ist der einzige Weg, der aus der augenblicklichen Situation führt und im Ergebnis wirst du besser gerüstet sein, um später in der größeren Gesellschaft dich zu betätigen und Einfluß auszuüben» (S. 131 f.). Der Protest der Schüler richtet sich also zunächst gegen die kleinere Gesellschaft der Schule, dann aber darüber hinaus gegen die Gesamtgesellschaft, das System, als dessen Instrument die Schule angesehen wird. Besondere Angriffspunkte sind dann der sogenannte Konsumzwang und die Leistungsgesellschaft sowie die Unterdrückung der Sexualität. Anstelle der Leistung wird Freiheit vom Leistungsdruck und Glück gesetzt, anstelle der bisherigen Sexualrepression wird die befreite Sexualität gefordert. Das Lernen wird nach einer oft zitierten Ansicht nur dann gelingen, wenn es auf den Sexualtrieb gründet. Die Libido regt das ganze kindliche Lernen an und trägt es. Sie darf also keineswegs vernichtet oder verdrängt, sondern vielmehr für das Lernen fruchtbar gemacht werden. Das Kind muß sein sexuelles Triebleben voll ausleben können. (Vgl. F. H. Paffrath, a. a. O. S. 302.)

Zu all diesen Gedanken gäbe es sehr viel zu sagen. Hier nur soviel: Es wäre keineswegs richtig, den Protest der Jugendlichen einfach zu übersehen und als Extrem abzutun. Mit den Worten «das wird sich schon wieder legen» ist nichts getan. Es ist meines Erachtens auch nicht richtig, Bücher wie «Das kleine rote Schülerbuch» einfach zu verbieten. Wir alle wissen, daß solche Verbote das Ganze nur interessant machen. Der einzig richtige Weg scheint mir zu sein, daß sich Eltern und Erzieher mit solchen Fragen auseinandersetzen. So dürfte die Ueberlegung nicht uninteressant sein, was im einzelnen hinter den Haltungen der Ablehnung und des Protestes stehen könnte. Wie ich schon einmal sagte, so leicht darf man es sich nicht machen, den Jugendlichen einfach irgendwelche Phrasen entgegenzuschleudern wie: «Du wirst schon auch noch darauf kommen», wir haben es auch zu etwas gebracht», «ohne Leistung geht es nicht», «du wirst schon noch sehen» usw. Ein gängiger Weg kann nur kurz angedeutet werden. Es ist der Weg des Gesprächs. Der Erwachsene sollte sich auf alle Fälle die Zeit nehmen, den Jugendlichen zu fragen, was er überhaupt meint und will. Hier scheint mir eine besondere Möglichkeit gegeben, bloßen Protest, der häufig nur ein Protest um des Protestes willen ist, zum kritischen Beurteilen hinzuführen. So glaube ich, sind Fragen an die Begriffe, die immer wieder in diesem Zusammenhang verwendet werden, von größtem Interesse. Was versteht der Jugendliche eigentlich unter Gesellschaft, was versteht er unter System, was gefällt ihm spezifisch nicht daran, was versteht er unter Tradition, warum lehnt er sie ab, was ist in seinen Augen Autorität, was ist Freiheit, Glück, Emanzipation? Wie stellt sich der einzelne die immer wieder geforderte Veränderung des Systems vor? Was hat er dem Bestehenden konkret entgegenzusetzen? Häufig wird sich in diesen Gesprächen herausstellen, daß nur sehr vage und von irgendwoher aufgepfropfte Argumente und Begriffe vorliegen. Die Frage nach der konkreten Verwirklichung dürfte eines der wichtigsten Regulative sein. Ein offenes Gespräch setzt aber auch voraus, daß der Erwachsene, Eltern und Erzieher die Meinung des anderen ernst nehmen, daß sie bereit sind, selber Fehler einzugestehen und zu revidieren. Nur so kann verhindert werden, daß zwei extreme, unvergleichbare Positionen geschaffen werden.

Häufig entsteht der Eindruck, daß die Protesthaltung nur eine Manie sei, ein allgemeiner Ausdruck von Unzufriedenheit, der sich aber nicht konkret artikulieren kann. Diese Protesthaltung, die sich lediglich ein «gegen etwas» zum Ausdruck bringt, aber auch schon diesen «Gegen-stand» nicht mehr genau bezeichnen kann, nennt, wenn überhaupt, meist sehr utopische Ziele. Dabei werden sehr häufig politische Ziele wie der Abbau der gegenwärtigen Gesellschaftsstruktur, der Aufbau einer klassenlosen Gesellschaft, aber auch eine bessere, menschenwürdigere Welt, Frieden, Liebe usw. genannt. So schön diese Ziele wie «make peace not war», Gleichheit, Glück usw. auch klingen mögen, so weit liegen sie auch in der Ferne. Man verstehe das richtig: Es soll hier nicht gesagt werden, daß beispielsweise Frieden und Glück, bessere soziale Bedingungen usw. keine anzustrebenden Ziele sind, aber man sollte über den Fernzielen die Nahziele nicht vergessen. Fernziele veranlassen oft nur zu schnell zur Resignation. Man versucht entweder alles oder nichts zu erreichen. In der Tat ist es auch bequemer, die Hände ruhig in den Schoß zu legen und auf das kommende goldene Zeitalter zu warten, als einen der vielen mühsamen Schritte hin auf eine bessere Zukunft zu planen und zu unternehmen. Manchmal werden diese kleinen Schritte mit dem Satz verdammt: «Jeder Schritt, der etwas Konstruktives bringt, dient nur der Aufrechterhaltung des Bestehenden und könnte als Alibi für unser abzulehnendes System verstanden werden. Entweder gilt es also dann, eine totale Revolution zu machen oder lieber gar nichts zu tun.

Eine solche Ausrichtung auf eine utopische Zukunft hat häufig zur Resignation und Flucht geführt. Deutlicher Ausdruck dieser Flucht ist auch die heute so häufig zitierte

Drogensucht. Man weicht vor dieser «Scheißgesellschaft», die man doch nicht ändern kann, in eine «bessere Welt», die Welt der Träume aus. Manchmal ist man geneigt, Parallelen zu der Jugendbewegung zu ziehen, die ja auch ein Weggehen «aus grauer Städte Mauern» darstellte. Dies freilich in anderer Form. Das Wandern von einst ist zu «trips», zum «joint» geworden. Die Dose Haschisch, die Droge, die Spritze läßt diese Welt vergessen. Selbstverständlich lassen sich für das rasche Ansteigen der Rauschgiftwelle, vor allem bei Jugendlichen, verschiedene Gründe anführen. Oskar Peter Spandl nennt in seiner Schrift «Rauschdrogenmißbrauch durch Jugendliche» (Donauwörth 1971): Minderwertigkeitskomplexe und Neurosen, die Autoritätskrise, Erziehungsfehler der Eltern, Versagen in der Schule, Uniformierungsdrang und Neugierde, Protest gegen die gegenwärtige Gesellschaft. Wir müssen uns auch im klaren sein, daß sich die einzelnen Motive nicht voneinander unabhängig betrachten lassen, daß beispielsweise auch die zunächst in verschiedenen Publikationen erfolgte Verharmlosung ein wesentlicher Verstärker des Ganzen war. Uns scheint aber doch ein Hauptmotiv für den Drogenmißbrauch in einer gewissen Flucht zu liegen. Es stimmt auch nicht ganz, daß hauptsächlich Jugendliche, die aus den sogenannten unterprivilegierten Schichten stammen, von ihrer Situation her zur Ablenkung nach Drogen greifen. Untersuchungen haben ergeben, daß gerade auch Kinder aus finanziell bestgestellten Elternhäusern Rauschgift nehmen. Hier spielt dann zweifelsohne auch die Langeweile und Uebersättigung eine gewisse Rolle. Wenn gerade von Flucht die Rede war, so ist damit Verschiedenes gemeint, auf das wir noch etwas näher eingehen müssen. Wir sagten zu Beginn, daß in unserer gegenwärtigen pluralistischen Gesellschaft die verschiedensten Ansichten, Etiketten, Werte usw. gelten. Es ist schwerer denn je geworden, allgemeine unverbindliche Normen aufzustellen, die das Leben in bestimmte feste Bahnen lenken könnten. Das muß nicht immer negativ verstanden werden. Unser demokratisches System garantiert ein hohes Maß an Freiheiten und legt deshalb den Einzelnen nicht fest. Es fehlt aber, wie gesagt, heute weitgehend etwas allgemein Verpflichtendes, etwas, was es für alle lohnend erscheinen lassen würde, sich zu engagieren. Die Religion, Bräuche, Sitten sind keineswegs mehr verpflichtend, und es ist in weiten Bereichen des Lebens zu der von Nietzsche propagierten Umwertung der Werte gekommen. Weithin glaubte man und glaubt es noch heute, die Naturwissenschaften könnten die Rolle der Religion und der Ethik übernehmen. Man war und ist der Ansicht, daß, wenn man für bestimmte Vorgänge in der Natur eine Erklärung gefunden hat, dies genügen würde. Der Glaube an einen absoluten Fortschritt der Wissenschaften hat weitgehend den religiösen Glauben abgelöst. Man hat dabei allerdings vergessen, daß eben auch der Glaube an den Fortschritt, an die Naturwissenschaften und die Technik ein Glaube ist. Was ist nun geblieben? Häufig, da kein konkreter Anspruch auf etwas Verpflichtendes, Einigendes da war, die Flucht ins Unverbindliche, Utopische oder in eine Traumwelt.

3. Die Problematik der Erziehungsziele

Dieser Gedanke mag ganz kurz am Beispiel der Problematik der Erziehungsziele erläutert werden:

Jede Lehrplan- oder Bildungskommission weiß heute um die Schwierigkeit, konkrete Erziehungsziele zu bestimmen. Meist herrscht schon in den einzelnen Gremien, die sich über solche Ziele einigen sollten, größtmögliche Uneinigkeit. Häufig ist auch eine Scheu zu bemerken, konkrete Aussagen zu machen. Anläßlich einer Seminararbeit an der Pädagogischen Hochschule startete ein Studententeam den Versuch, gemeinsame Ziele, die künftige Lehrerstudenten als allgemeinverbindlich betrachten würden, herauszubekommen. Das Ergebnis war wie erwartet. Es wurden ausnahmslos Ziele genannt, die alles und nichts besagen, wie Verantwortungsbewußtsein, kritisches Denken, Flexibilität, Engagement, Selbständigkeit. Betrachtet man gängige Systematiken und Lehrbücher der Pädagogik, so begegnen uns ähnliche unscharfe Begriffe. Als Ziel der Erziehung werden u. a. angeführt: «Persönlichkeit» (Ballauf), «die in ihren wesentlichen Kräften aktivierte Person» (Herz), «Selbstverwirklichung», «Erfahrung der wertvollen Wirklichkeit» (März), «Wahre Reife» (Perquin), «Wertbejahung», «Realisierung aller menschlichen Werte» usw. Das klingt ja alles sehr schön und die meisten werden sogar mit diesen Zielen übereinstimmen. Wenn wir aber dann konkret fragen, was beispielsweise diese wertvolle Wirklichkeit ist, worin die Persönlichkeit besteht, welche Werte bejaht werden sollen, was die menschlichen Werte genau sind usw., dann wird das Ganze schon wesentlich schwieriger. Der Teufel liegt hier wirklich im Detail.

Aehnlich ist es in der Frage der Lernziele. So führt der Strukturausschuß des deutschen Bildungsrates folgende Ziele an: Selbständiges und kritisches Denken, intellektuelle Beweglichkeit, kulturelle Aufgeschlossenheit, Ausdauer, Leistungsfreude, Sachlichkeit, Kooperationsfähigkeit, soziale Sensibilität, Verantwortungsbewußtsein und Fähigkeit zur Selbstverantwortung (S. 83 ff.).

Hier zeigt sich wiederum deutlich, die Schwierigkeit, diese Begriffe inhaltlich zu füllen. So wäre, um nur einige Beispiele zu nennen, zu fragen: Was ist intellektuelle Beweglichkeit? Ausdauer wozu? Was bedeutet Leistung? Leistung wofür? Was ist Sachlichkeit? Verantwortungsbewußtsein wovor? Was ist Selbstverantwortung?

Es soll hier nur darauf aufmerksam gemacht werden, daß diese sehr eingängig klingenden Begriffe sehr wenig besagen und daß es mit der Nennung solcher Ziele nicht getan ist. Hinter allen pädagogischen Zielangaben steht eingestandenerweise oder uneingestandenerweise das Problem, was denn eigentlich das Ziel des Menschen ist. Worauf

hin will ich ihn im letzten führen? Worin sehe ich Glück und Sinn des Daseins? Wir sahen bereits zu Beginn, wie abhängig jede Erziehungskonzeption von der Betrachtungsweise ist, wie ich den Menschen deute. Ist er zu verstehen als beliebig zu formendes Material oder als sich entwickelnde und von innen heraus zur Reife gelangender Organismus oder als freiheitlicher Partner? Wer wagt aber heute eine definitive konkrete Bestimmung dessen, was der Mensch, sein Ziel und seine Aufgabe ist?

Diese schwierige Problematik der Verunsicherung in den Erziehungszielen kann aber auch ein positives Moment haben. Man übernimmt vielleicht nicht mehr so bedingungslos irgendwelche Schlagworte. Das mag einer im deutschen Sprachraum im praktischen Erziehungsdenken häufig gebrauchter Begriff zeigen: das Wörtchen «brav». Was bedeutet es, wenn wir zu unseren Kindern immer wieder sagen: Seid schön brav? Ist damit nicht oft nur gemeint: Haltet den Mund, gebt endlich Ruhe? In einer Arbeit, die an der Pädagogischen Hochschule erstellt wurde, zeigte sich, daß die meisten der befragten Kinder und Jugendlichen dahinter lediglich eine Aufforderung zu einem mehr oder minder blinden Gehorsam und zum widerspruchslosen Ruhigsein, zum Einordnen sehen. Es ist nun zu fragen, ob man Kinder noch mit solchen oft für sie einfach uneinsichtigen Begriffen wirklich zu etwas Positivem bringen kann. Ohne gegen der Begriff Ordnung und ordentliche von vornherein polemisieren zu wollen, sollten wir uns doch hin und wieder auch fragen: zu welcher Ordnung, zum Einordnen worin? Ordnung um der bloßen Ordnung willen kann sehr unmenschlich sein. Blicken wir hier kurz zurück. Wir gingen von der Ueberlegung aus, daß es Erziehungsprobleme zu allen Zeiten gegeben hat, daß aber jede Zeit bestimmte Ausprägungen derselben mit sich bringt. Ich darf in diesem Zusammenhang wieder eine Arbeit eines Studenten der Pädagogischen Hochschule erwähnen, der die «Ratgeber-Ecke» in Zeitungen und Illustrierten auf immer wiederkehrende Erziehungsprobleme untersuchte und folgende Hauptkomplexe eruierte: 1. Sexualität, Liebe, Freundschaft; 2. Einsamkeit und Unverständnis; 3. Strafen; 4. Generationskonflikt; 5. Gesundheitliche Probleme; 6. Schulische Schwierigkeiten. Diese Probleme müssen keineswegs neu sein und lassen sogar manchmal allgemeine Ratschläge zu. Meist aber entspringen sie eben einer bestimmten zeitlichen, gesellschaftsbedingten Situation und können, wie das leider sehr oft geschieht, mit allgemeinen Tips nicht gelöst werden. Es besteht vielmehr sogar die Gefahr, daß man irgendwelche Regeln weitergibt, die gerade auf den betreffenden Fall überhaupt nicht passen. Und damit bin ich bereits bei dem Versuch angelangt, mögliche Hilfen zur Lösung einiger der angedeuteten Probleme zu nennen.

(Fortsetzung folgt)

Der Schultyp Diplommittelschule

Der Katalog der Bildungseinrichtungen unseres Landes ist durch den neuen Namen *Diplommittelschule* ergänzt worden. Der Vorstand der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren hat im vergangenen April eine Studienkommission unter dem Präsidium von Robert Stadelmann, Schulplaner, Luzern, beauftragt, sich eingehend mit den Problemen dieses Schultyps, der verschiedenenorts schon heute bewährter Bestandteil des Bildungsangebots auf der Mittelschulstufe ist, auseinanderzusetzen.

Die Kommission, die aus Vertretern von Schulbehörden und Mittelschulen sowie der Berufsschulung besteht, hat in einer ersten Arbeitsphase versucht, die Schule von ihrer Funktion her zu definieren und allgemeine Zielvorstellungen und Leitideen zu formulieren. Es erscheint ihr wichtig, die von der Diplommittelschule tangierten Kreise frühzeitig in den Planungs- und Entscheidungsprozeß einzubeziehen. Damit soll sichergestellt werden, daß die Interessen und Bedürfnisse der Bildungsbereiche im Umfeld der Diplommittelschule wie auch jene der Industrie, des Handels und des Gewerbes angemessen mitberücksichtigt werden. In diesem Sinne wird der Entwurf der Leitideen zu Beginn des kommenden Jahres einem größeren Kreis betroffener Instanzen, Institutionen und Interessengruppen zur Stellungnahme unterbreitet. Die Kommission ist davon überzeugt, durch diesen Verfahrensweg auch mögliche Mißverständnisse und Spannungen um die Diplommittelschule abzubauen und neue Impulse für die Weiterarbeit zu erhalten.

In der zweiten Arbeitsphase wird die Kommisison versuchen, Modellvarianten von Diplommittelschulen zu entwickeln und einen Katalog spezifischer Probleme wie auch möglicher Konfliktstellen aufzustellen und zu bearbeiten. Die Ergebnisse aus den Stellungnahmen sollen dabei unmittelbar in die laufende Arbeit einbezogen werden. Der Schlußbericht, der u. a. auch eine Zusammenstellung über bereits existierende sowie über projektierte Diplommittelschulen enthält, dürfte auf Ende 1976 zu erwarten sein.

Die Studienkommission «Diplommittelschulen» sieht das Ziel ihrer Arbeit darin, eine gesamtschweizerisch anzustrebende Diplommittelschule in ihren Wesensmerkmalen festzulegen, dabei aber genügend Spielraum für kantonale und lokale Bedürfnisse und Besonderheiten offen zu lassen.

Mitteilung Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren.

SCHWEIZER UMSCHAU

Mitteilung der Redaktion

Am 9. August wurde der berühmte Genfer Psychologe *Jean Piaget* 80 Jahre alt, dessen Bedeutung nicht nur aus seinen gundlegenden Schriften zur kognitiven Entwicklung des Kindes, sondern auch aus seinen zahlreichen Beiträgen zu Erkenntnistheorie und Pädagogik hervorgeht.

Die Redaktion nimmt dieses Ereignis zum Anlaß dafür, in einer der nächsten Nummern ausführlicher auf das Werk Jean Piagets hinzuweisen.