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: 54 (1981)

Heft: [3]

Artikel: Schule zwischen Humanität und Realität

Autor: Nievergelt, Hans-Ulrich

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-852157

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: 12.12.2025

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

Liebe Leser

In der März-Nummer finden Sie den Anfang eines längeren Artikels zum Thema: Schule zwischen Humanität und Realität von Hans-Ulrich Nievergelt, Volksschullehrer und Psychologe in Kloten. Er geht von der Gesetzesformulierung aus, dass es Aufgabe der Schule sei, die Kinder zu möglichst einheitlichen, lebenskräftigen Persönlichkeiten heranzubilden. Die Schwierigkeit, die sich bei der Realisierung solcher Zielsetzungen ergeben und die Überlegungen, die Hans-Ulrich Nievergelt daran anknüpft, scheinen mir von allgemeinem Interesse.
Dazu kommen Orientierungen über die Arbeitsgemeinschaft Schweizerischer Privatschulen und die Didacta.

Hannelore

Schule zwischen Humanität und Realität

Kritische Überlegungen eines Volksschullehrers und Psychologen

von Hans-Ulrich Nievergelt, Kloten

I. Schule und Realität

Die Volksschule hat vom Gesetz her die Aufgabe, unsere Kinder zu «möglichst einheitlichen lebenskräftigen Persönlichkeiten» (1) heranzubilden. Die grossartige Weite dieser Formulierung ist ebenso weise wie ihre Verwirklichung im konkreten Schulalltag schwierig ist. Diese Schwierigkeit ergibt sich nicht etwa nur aus der Tatsache, dass Erziehung und Bildung institutionalisiert sind und deshalb ständig in einer gewissen Inkongruenz zu einer sich wandelnden Realität stehen. Die eigentlichen Schwierigkeiten scheinen sich vielmehr aus der Frage zu ergeben, was angesichts unserer heutigen Realität denn «lebenskräftig» konkret bedeute und wie man zu einer «Persönlichkeit» werde bzw. erziehe.

Exterrirorialität

Es sollen also junge Menschen darauf vorbereitet werden, «das Leben» zu bestehen. Der Lehrer, dem unsere Gesellschaft unter Zurverfügungstellung der Institution Schule diese Aufgabe überträgt, steht zwar selber ausserhalb dessen, wozu er berufshalber vorbereitet: Er ging im Normalfall länger zur Schule, um Schule zu halten. Seine «Welt» – er mag daneben noch so vielseitig tätig sein – ist die Schule, während die Gesellschaft diese seine Welt eben «nur» als Schule versteht, d. h. ihr nur eine propädeutische Funktion zuerkennt im Hinblick auf das sogenannte «reale» Leben. Dieses aber strukturiert sich heute aus einer Vielfalt von komplizierten Zusammenhängen und Beziehungen, die – und die Entwicklung in dieser Richtung scheint nicht abzubrechen – immer mehr unter Kategorien des Ökonomischen gedeutet und geordnet werden.
Das Ökonomische selbst aber — es ist hier nicht von ihm als Lehrgegenstand

Herausgeber/Editeur: Verband Schweiz. Privatschulen / Fédération Suisse des Ecoles privées
Redaktion/Rédaction: Dr. Fred Haenssler, Alpeneggstrasse 1, 3012 Bern, Telefon 031/23 35 35
Druck/Impression: Künzler Buchdruckerei AG, Felsenstr. 84, 9000 St.Gallen, Tel. 071/22 45 44
Inserate/Annonces: Max Kopp, Kreuzstr. 58, 8008 Zürich, Tel. 01/918 01 58, w.k.A. 071/22 45 44
Jahres-Abonnemente / Abonnement annuel: Fr. 25.— / Einzelhefte / Numéros isolés: Fr. 3.—
Erscheinungsweise/Mode de parution: Monatlich/Mensuel

(etwa in Geschichte) die Rede, sondern als dominantes Strukturprinzip einer sozialen Realität – dieses Ökonomische selbst ist der Schule und der Sache, um die es ihr geht, vom Wesen her fremd und wird von der Mehrzahl ihrer Lehrer und Theoretiker auch als verfremdend qualifiziert (Stichwort: Leistungsschule).
Diese Mehrzahl von Schulleuten fühlt sich zwar durchaus dem Ziel verpflichtet, die jungen Menschen im Hinblick auf ihre ökonomisch-berufliche Tüchtigkeit und Bewährung zu fördern. Diesem Anliegen entstammen denn auch verschiedene Vorkehren, die z. B. in der Stundentafel abzulesen sind: nicht alle Unterrichtsfächer haben den gleichen Stellenwert; es gibt Hauptfächer, die insofern einen speziellen Status haben, als allein sie über die berufliche Laufbahn in Anschlussschule und Lehre entscheiden.
In einem gewissen Gegensatz dazu ist – und dies nicht etwa nur in den unteren Stufen der Volksschule – ein zwar wenig artikuliertes, aber nicht minder tief verwurzeltes Wissen darüber lebendig, dass der (junge) Mensch noch anderes ist und können muss, als die beruflich-praktische Laufbahn ihm einmal abfordert und dass dieses andere (z. B. in sogenannten Nebenfächern wie Musik, Werken, Lebenskunde, Turnen etc.), der besondern Erweckung und Pflege bedarf.
Doch es geht dabei nicht etwa nur um diese peripheren Fragen von Stundenplänen und Fächergewichtung. Jenes tief verwurzelte Wissen um «anderes» lässt in unsern Schulen in Denk- und Arbeitsweise ein Reservat bestehen, das sie in vielem, abseits der uns umgebenden Realität ein gleichsam exterritoriales Dasein leben lässt: sie ist im wesentlichen das geblieben, wozu sie eine ständische Gesellschaft vor 150 Jahren einrichtete: ein Schutzraum, abseits von Ranküne und Rendite, ein sturmfreies Gewächshaus, in dem ungeachtet der vielgepriesenen «Realität» noch über orthografische und grammatische Finessen Schulstunden gehalten werden, noch immer mit Tinte in gebundene Hefte geschrieben und der Kilometer in Hektameter, Dekameter und Dezimeter geteilt wird, obwohl kaum ein Erwachsener von solchen Grössen mehr Kenntnis hat und zu haben braucht.
Solche Dinge sind zwar Nebensächlichkeiten, signalisieren aber doch Meinungen, was «Leben» denn sei und «Realität» denn sein sollte.

Zwei Wege

Humanismus entspringt der Sorge um die Menschlichkeit des Menschen. Wir sind heute in humnaniora seit den Schrecken des Weltkrieges wohl besser unterrichtet und wissen vermutlich klarer als jede Generation vor uns, dass der homo humanus sein Menschsein auch verfehlen kann. Und dies vornehmlich dann, wenn er sich von Ansprüchen in Dienst nehmen lässt, welche die Ganzheit seines Lebens gefährden. Solche Ansprüche, die den Keim zur Selbstentfremdung in sich tragen, gehen von der heutigen Arbeitswelt in einer Fülle aus, die Pädagogen, Sozialpsychologen und Soziologen schon längst auf den Plan gerufen hat. Sie haben erkannt und dargelegt, dass hinter den von unserer Gesellschaft offenbar sanktionierten Vorkehren in der Arbeitswelt (wie beispielsweise Rationalisierung, Automation, Leistungslohn u. a.) Wertsetzungen liegen, die einer vorwiegend ökonomischen Betrachtung und Bewältigung der Probleme entspringen. Dass diese Werte insofern auch human sind, als das Menschliche auch seine ökonomische Seite hat, fördert nur ihre humanistische Tarnbarkeit nach aussen. Erkennt und anerkennt man diese Tendenz zur Ökonomisierung unseres Lebens und insbesondere der Arbeitswelt, so ergeben sich für die Schule zunächst zwei mögliche Wege:

Man kann über diese Entwicklung lamentieren und ihr in der Schule mit dem Bewusstsein einer pädagogischen Sendung jene scheinbar heile Welt eines vorindustriellen Humanismus entgegensetzen. Das Hauptmotiv braucht nicht einmal bloss musealen Charakters zu sein (etwa: ihr sollt wissen, dass es das auch einmal gegeben hat), sondern kann auch hohes pädagogisches Ethos enthalten: Die Schule soll jene Ganzheit bewahren und vermitteln, die das «reale» Leben eben später weder beansprucht noch hergibt, die allein den Menschen aber vor den Ansprüchen einseitig-ökonomischer Zwänge feit. Einfacher: Die Schule soll dem jungen Menschen das geben, was ihm das «reale» Leben dereinst einmal vorenthalten wird.
Genügt sie aber damit den gewandelten Bedingungen unserer Zeit (sofern sie das im Ernst wirklich soll), oder hat sie — vielleicht ohne es zu registrieren — den Szenenwechsel verpasst und die Rolle der Vollstreckerin eines Bildungskonzepts übernommen, das sich zwar humanistisch nennt, dessen Akteure die Bühne aber längst verlassen haben? Oder, um das Bild nicht ohne Satire zu strapazieren: Kann man sich an einem jungen Werther mit Strassenanzug und Terminkalender noch erbauen oder muss das Stück samt seinem Thema neu geschrieben werden?
Der zweite Weg verläuft in umgekehrter Richtung: man verlässt das Ideal der Ganzheit. Vorerst vielleicht mit wenig Überzeugung: man weiss, was man preisgibt. Aber man wählt gleichsam das geringere Übel. Die Arbeitstugenden, die die industrielle Welt dem Menschen abfordert, sind nun einmal – wenn man von Stabsspezialisten und höheren Linienfunktionen absieht – vorwiegend exekutiver Art und beanspruchen wenig ganzheitlich: Geschick zu technisch adäquaten Reaktionen (es stehen auch in unteren Chargen oft hohe Sachwerte auf dem Spiel) apparatives Verständnis (auch im Büro: dessen technische Durchdringung hat erst begonnen), Präzision (im Sinn von Qualität und Zeit), überwachende Aufmerksamkeit (Schaltpultberufe) und natürlich immer mehr: Selbständigkeit und praktische Fantasie im Rahmen übergeordneter Ziele (Delegation, management by objectives). Sofern also der Schule die Zukunft ihrer Zöglinge wirklich am Herzen liegt, wird sie von diesen Anforderungen Kenntnis nehmen und sie auch in gesetzlichen Ausführungsbestimmungen sich formulieren lassen müssen – was dann praktisch unvermeidlich bedeuten würde: wertvolle Unterrichtsgegenstände, an deren Wert an sich niemand zweifelt, müssten einfach aus Gründen der Überlastung ganz oder teilweise diesen neuen Erfordernissen geopfert werden.
Dieser zweite Weg würde also fordern: Die Schule soll vermitteln, was das «reale Leben» schon an seinen Pforten dem jungen Menschen abverlangen wird: Hauptfächer, Prüfungszuversicht, Vertrautheit mit elementaren technischen Zusammenhängen, Selbständigkeit und praktische Fantasie. Wiederum vereinfacht: Sie soll vermitteln, worauf es «im Leben einmal ankommt».
Natürlich haben die Fachleute für diese skizzierten Wege ihre Begriffe und man kann in Kenntnis der Bildungsgeschichte unschwer nachweisen, dass alles schon dagewesen ist: Humanismus und Utilitarismus, Menschenbildung und Berufsbildung, Bildung und Ausbildung. Die Natur der Sache um die es geht, scheint aber einen einfachen alternativen Entscheid nicht zuzulassen.

Welcher Humanismus ist gemeint?

Kaum eine geistige Strömung der Neuzeit hat seine Bemühung um die Menschlichkeit des Menschen so sehr mit Bildung verknüpft wie jenes neue Aufbrechen des antiken Menschenideals in der Zeit um 1800, die wir wohl nicht zufällig

«Klassik» nennen. So verschieden Männer wie Pestalozzi, Humboldt, Herder, Goethe und Schleiermacher in Herkunft und Denken auch waren: sie legten den Grund zu einem schlechthin grossartigen Bildungsideal, das seine Vorläufer in Aufklärung und Merkantilismus weit hinter sich zurückliess. Es vereinigte in seinen Forderungen nach Universalität, Totalität (Ganzheit), Spontaneität (Selbsttätigkeit) und Individualität pädagogische Anliegen, die heute niemand leichtfertig preisgeben möchte.
Die Frage ist nur: Lässt sich dieses humanistische Bildungsideal so tel quel in unsere Realität übertragen oder muss es mit ihr fast unweigerlich kollidieren? Denn Kennzeichen jener für uns (viele mögen sagen «leider») entschwundenen Realität war, dass sie im wesentlichen unter der Signatur einer frühhochbürgerlichen Gesellschaftsschicht stand (Schelsky) (2), die einen gewissen Wohlstand mit sozialer Stabilität voraussetzte und im Vergleich zu heute dem einzelnen kaum oder ungleich viel weniger die Wahrnehmung seiner ökonomischen Karrierechancen überband.
Diese Situation der sozialen Entlastung des Individuums durch die Gesellschaft sicherte diesem aber (gerade auch in jungen Jahren) einen gewissen Raum zur Pflege der Individualität, der dem heutigen jungen Menschen weit mehr fehlt. Zwar umgibt uns unsere Gesellschaft mit einem fast ubiquitären Wohlstand. Dieser wird aber bei weitem nicht mehr mit der gleichen Verlässlichkeit der jungen Nachfolgegeneration vererbt; vielmehr muss ihn sich in zunehmendem Masse jede Generation durch Bildungsanstrengung und berufliche Leistung in einer ständig sich wandelnden Arbeitswelt neu erwerben.
Dabei fallen diese äusseren laufbahnentscheidenden Akte biografisch gesehen fast ausnahmslos in den frühen Teil der ersten Lebenshälfte. Ihren Anfang nehmen sie schon in den oberen Primarklassen, wo bereits der 10jährige sich die Zuweisung in eine der Anschlusschulen zu erarbeiten beginnt. Im ganzen eine Situation also, die den jungen Menschen (und das auf Wahrnehmung sozialer Chancen bedachte Elternhaus) ihr Augenmerk primär auf laufbahnentscheidende (d. h. berufsbezogene) Bildung richten lassen, der gegenüber die idealen Werte eines humanistischen Menschentums bestenfalls «auch noch», nie aber ernstlich konkurrenzierend ins Gewicht fallen.
An dieser Stelle weisen Vertreter eines «ungebrochenen» Humanismus gerne auf die Unabhängigkeit ihres Ideals von sozialen und mithin geschichtlichen Bedingungen hin, da es ihnen ja um den Menschen «an sich» gehe. Dieser bleibe aber ja identisch mit sich selber und eine äussere ökonomisch-soziale Realität falle erst sekundär verfremdend ins Gewicht. Ob sich aber in dieser humanistisch sich gebenden Naivität nicht ihr Antihumanismus verbirgt? Wir können doch heute im Ernst nicht mehr so tun, als würde sich dem jungen Menschen seine berufliche und soziale Laufbahn «dann schon» ergeben und ihn zunächst im Wonnegarten eines zeitlosen Humanismus sich ergehen lassen – in der fatalen Meinung, ihn damit am besten auf das vorzubereiten, was ihn einmal von der geschichtlichen Realität her sich zu verfremden droht. Oder soll am Ende einmal mehr der junge Mensch vor dem bewahrt werden, worin er sich einmal bewähren soll?

Eine Lösung?

Bleibt man bei der Signatur «humanistisch», so wird man sich der Frage nicht entziehen dürfen, ob ein noch so grossartiges Bildungskonzept, das einer sozialen Szenerie entsprang, die vor 150 Jahren die Bedingungen des «realen Lebens» konstelliert hatte, heute noch im Ernst humanistisch sein kann? Selbst wenn

man ob dem Glanz der klassischen Epoche ausser Acht lassen würde, dass z. B. das Weimar Goethes auch eine Medaillenrückseite aufwies (dessen sozial weniger bestimmende Schichten beispielsweise einem Johannes Falk allerhand zu tun gaben), selbst oder vielleicht gerade dann wird man sich darauf besinnen müssen, welche Voraussetzungen denn heute erfüllt sein müssten, um jenes humanistische Menschentum heute wieder – und wer wollte das imgrunde nicht mehr? – erzieherisch zu verwirklichen, ohne aber die sozialen Chancen des jungen Menschen aufs Spiel zu setzen.
Nichts wäre einfacher und gefährlicher zugleich, als hier in Kategorien von ja und nein zu denken. Auch das naheliegende sowohl-als-auch würde, wenn es unsere heutige Realität nicht gründlich reflektiert, an der Tatsache vorbeisehen, dass sich in den skizzierten zwei Wegen Haltungen und letzte weltanschauliche Positionen gegenüberstehen, die in unsern Schulen um ihre Verwirklichung ringen und viele Lehrer, die um ihre Verantwortung wissen, in echte Konflikte bringen.
Sicher scheint zu sein: Es hat in unsern Schulen nur ein Humanismus noch Chance, der sich nicht nur lehren und lernen lässt, weil er in einer vergangenen Realität einmal wahr war, sondern ein Humanismus, der den Forderungen einer heutigen und künftigen Arbeitswelt standhält. Was sich in ihr nicht bewährt, wird sich durch keine Schule bewahren lassen. Ob und wie unsere Schule eine solche Herausforderung annimmt?

Fortsetzung folgt

Arbeitsgemeinschaft Schweizerischer Privatschulen

Am 25. November 1980 wurde in Bern von den Vertretern des Verbandes evangelischer Schulen der Schweiz, der Konferenz katholischer Schulen und Erziehungsinstitute der Schweiz, der Rudolf-Steiner-Schulen und des Verbandes Schweizerischer Privatschulen eine Arbeitsgemeinschaft zur Wahrung der gemeinsamen Interessen gegenüber Staat und Öffentlichkeit gegründet. Der Vorsitz wird abwechslungsweise von einem der Verbände übernommen, gegenwärtig führt der Verband Schweizerischer Privatschulen den Vorsitz. Anlässlich der Sitzung vom 24. Februar 1981 in Bern befasste sich die Arbeitsgemeinschaft vor allem mit den Zielsetzungen. In erster Priorität will sich die Arbeitsgemeinschaft, neben der Herausgabe des gemeinsamen Schulverzeichnisses zusammen mit der Schweizerischen Verkehrszentrale, vor allem mit der Definition und der Funktion der Privatschule und der Harmonisierung der Aktivitäten in der Schul- und Bildungspolitik befassen. Die Frage der Definition und der Funktion der Privatschulen soll von den einzelnen Verbänden und Organisationen behandelt werden. An der nächsten Sitzung am 15. September 1981 soll versucht werden, für dieses Problem einen gemeinsamen Nenner zu finden.
Für die Harmonisierung der Aktivitäten in der Schul- und Bildungspolitik wird die Erstellung einer Dokumentation beschlossen. Es sollen alle Aktivitäten und Vorstösse in den verschiedenen Kantonen gesammelt werden. Alle Mitglieder der Arbeitsgemeinschaft werden aufgefordert, Unterlagen bis zum 30. April 1981 der Arbeitsgemeinschaft Schweizerischer Privatschulen zuzusenden (Adresse: Alpeneggstrasse 1, 3012 Bern). Die Dokumentation soll als Unterlage dienen für weitere Vorstösse und Aktivitäten in den Kantonen.