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: 56 (1983)

Heft: [4]

Artikel: Schule heute

Autor: Widmer, Konrad

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-852237

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: 25.10.2025

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

Liebe Leser

Die Schule wird heute von verschiedenen Seiten in Frage gestellt. Die einen wollen mit Hilfe der Schule die Gesellschaft von Grund auf ändern, die andern sie möglichst erhalten und bewahren, wie sie ist. Auf der einen Seite wird der allzugrosse Einfluss der Wirtschaft auf die Schule beklagt, auf der andern Seite wird der Mangel solchen Einflusses kritisiert. Es wird der Schule vorgeworfen, sie bereite nicht auf das Leben vor. Woran soll sich die Schule halten? Soll sie, wie die einen verlangen, auflüpfige Revolutionäre oder soll sie, wie die andern es wünschen, duckmäuserische Bewahrer des Systems heranbilden? Weder das eine noch das andere ist richtig. Die Schule ist Abbild der jeweiligen Gesellschaft und hat sich nach den vorherrschenden Tendenzen der Zeit zu richten. In der Demokratie entscheidet die Mehrheit. Nach dem Willen der Mehrheit und nicht einer Minderheit hat sich die Schule zu richten. Einige grundsätzliche Überlegungen zu diesem Thema von Prof. Dr. Konrad Widmer finden Sie am Anfang dieser Nummer.

Haenssler

Schule heute

Spielball gesellschaftlicher Ansprüche oder immer noch «Anwalt des Kindes»?

Von Prof. Dr. Konrad Widmer, Universität Zürich

Es gab wohl noch kaum eine Zeit, in der die Schule, ihre Institution und ihre Ziele so intensiv der *Kritik* unterworfen waren wie heute. Viele Lehrer sind verunsichert, viele Eltern sind misstrauisch, viele Schüler leiden an der Schule und sehnen sich den Schulabgang herbei. In dieser Situation drängen sich *Fragen* auf: Hat die Schule im Vergleich zu früher nicht doch bedeutsame Fortschritte gemacht? Unter welchen Erschwernissen leidet die heutige Schule? Wie wirken sich die Erschwernisse in der heutigen Schule aus? Welche pädagogischen Akzente müssten besonders beachtet werden?

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: Ott Verlag+Druck AG, 3607 Thun 7, Telefon 033 / 22 16 22
Inserate / Annonces: Ott Verlag Thun, Postfach 22, 3607 Thun 7, Telefon 033 / 22 16 22
Jahres-Abonnemente / Abonnement annuel: Fr. 30.– / Einzelhefte / Numéros isolé: Fr. 3.—
Erscheinungsweise / Mode de parution: Monatlich / Mensuel

Fortschritte

Die Schule ist ein «*Subsystem*» der Gesellschaft und des Staates. Obwohl sie eigenen Gesetzlichkeiten unterworfen ist, steht sie unter ähnlichen *Bedingungen* wie andere Subsysteme auch, etwa das Verkehrswesen, das Münz- und Postwesen, die Landesverteidigung, die Wirtschaft: Abhängigkeit von Verfassung und Gesetz, Gegenstand politischer Auseinandersetzungen, Widerstreit zwischen fixierter Institution und persönlichen Bedürfnissen oder neuen Anforderungen der Zeit.

Gesellschaft und Staat haben schon immer der Schule und dem Bildungswesen einen *Freiheitsraum* ausgespart. In diesem Freiheitsraum war und ist es möglich, allerdings unter institutionellen Beschränkungen, Veränderungen vorzunehmen und *Schulreformen* durchzuführen. Es wäre daher falsch und ungerecht, in der Diskussion über die heutige Schule nur das Negative herauszustreichen. Es darf gesagt werden, dass *in einigen Dimensionen* die heutige Schule sich *positiv entwickelt* hat:

Die Erkenntnisse der *Lernpsychologie* haben neue didaktische Konzeptionen aufgezeigt, welche dem Schüler das Lernen *erleichtern.*

Sozialpsychologie, Tiefenpsychologie und Strömungen der philosophischen Anthropologie haben uns ein *vertieftes Verständnis* des Menschseins und damit auch des Kindseins ermöglicht und uns befähigt, die Probleme, Sorgen und Nöte der jungen Generation besser zu begreifen.

Allüberall ist die *Lehrergrundausbildung* und -fortbildung quantitativ und qualitativ verbessert worden.

Die staatlichen *Investitionen* in das Bildungswesen äussern sich in der bessern Entlöhnung der Lehrkräfte, in Fortschritten im Schulhausbau und in der mediendidaktischen Ausrüstung der Lehrzimmer.

Es scheint sich auch ein besseres gegenseitiges Verständnis zwischen *Lehrer und Eltern* anzubahnen.

Erschwernisse

Weil die Schule ein Subsystem der Gesellschaft ist, ist verstehbar, dass gesellschaftliche Strukturen mittelbar und unmittelbar Einfluss nehmen. Es seien stichwortartig einige Faktoren angeführt, welche die heutige Schule mitprägen.

Indirekte Einflüsse

Unter *mittelbaren Erschwernissen* sind gesellschaftsstrukturale Phänomene gemeint, welche mittel- und langfristig über die öffentliche Meinung, über Behörden, Eltern und Lehrer in die Diskussion über die Schule und damit in deren Gestaltung eingreifen.

Eine Vielzahl von Problemen unserer Gesellschaft ist ungelöst: Luft- und Gewässerverschmutzung, Unkontrollierbarkeit der Medizinalkosten, Verkehrsbelastungen, Verbetonierung der Landschaft, Perfektionismus und Pluralismus aller Angebote und in deren Gefolge *Wertrelativierung und Normverunsicherung,* angefochtene Eigentumsverteilung und politische Unruhen. Ungelöste existentielle Probleme und Komplexität des Lebens führen zu Angst und damit zu Ungeborgenheit und Orientierungslosigkeit.

Immer mehr wird unser Zusammensein geprägt durch *wirtschaftliche Faktoren.* In der Zeit der Hochkonjunktur entstand die Wohlstandsgesellschaft, die für viele Menschen neue Möglichkeiten der Bildung, der Unterhaltung, der Freizeitgestaltung eröffnete, die aber gleichzeitig neue Bedürfnisse erweckte, deren nun mögliche Befriedigung Kinder und Jugendliche, aber auch uns Erwachsene verwöhnte und weiterhin verwöhnt. Die *Verwöhnung*, wenn auch unterschiedlich verteilt, greift in die Schule ein in Form von *erhöhten Ansprüchen* an Ausstattung, Material, auch in Form von Anspruch auf «spielerisches Lernen», ohne Anstrengung und ohne Bemühung. Parallel dazu verläuft die Angst vor dem Rückgang der Konjunktur, die Angst vor Arbeitslosigkeit und die Angst um Studienplätze. Damit erhöht sich abermals die Erwartung an die Schule, nämlich dass sie eine Ausbildung garantiere, von der her der Anspruch auf Arbeit und auf eine gute gesellschaftliche Position in der Wirtschaft erhoben werden dürfe. Kinder und Jugendliche werden oft überfordert. In den *Massenmedien* verführen Images und Leitbilder zur Unzufriedenheit mit der eigenen Situation, indem sie «heile Welt» in Luxus, Ansehen, Ruhm und Reichtum vortäuschen oder umgekehrt durch Überwertung negativer Phänomene Angst und Unsicherheit erzeugen. Kinder werden oft gnadenlos vor den Massenmedien allein gelassen. Die physische und die psychische Überreizung übertragen sich auf die Schule. Oft hat der Lehrer nur mehr *«Bildungsfetzen»* aus Radio, Fernsehen und Illustrierten zu korrigieren.
Wohlstand, Unrast und Überforderung greifen auch auf die Freizeit über. In vielen Familien, auch in Jugendorganisationen, hat sich ein eigentlicher *Freizeitstress* entwickelt. Kategorien der Arbeit, wie Einsatz, Leistung und Perfektion, sind zu Kategorien der Freizeit geworden, denken wir nur an die sonntäglichen Autofahrten!
Die *Demokratisierungstendenz*, die vor allem seit dem letzten Weltkrieg in Politik, Wirtschaft, Kirchen und Schulen wirksam geworden ist, hat zunehmende Freiheiten ermöglicht. In den letzten Jahren hat diese Tendenz eine fast extreme Parallelbewegung ausgelöst. Es geht nicht mehr um die Befreiung von Gruppen aus Herrschaftszwängen, sondern um die Befreiung des einzelnen Individuums. Eine Welle von *Selbstverwirklichungsideologien* fegt über die Welt. In ihrem Gefolge werden lautstarke Postulate der – oft missverstandenen – Emanzipation, der antiautoritären Erziehung und der «Kreativität» verkündet. Unbegrenzte Freiheiten und Möglichkeiten werden schon den Kindern zugestanden. Und wenn sie dann – weil sie so viele Freiheiten und soviel «Kreativität» ungenügend verarbeiten können – zur Flasche oder zur Droge greifen, dann bleiben sie oft allein. Aber auch wenn es nicht so weit kommt – der Anspruch auf Selbstverwirklichung hat auch uns Erwachsene mimosenhaft sensibel gemacht gegen alle Fremdbestimmung.

Direkte Erschwernisse
Von *unmittelbaren Erschwernissen* möchten wir dort sprechen, wo die direkten *Interaktionen* des Unterrichts und der Erziehung im Schulzimmer beeinträchtigt sind. Auch dazu nur einige, mehr subjektiv gedeutete Faktoren.
Zunächst die These von der *gestörten Lehrer-Schüler-Beziehung.* Die Erkenntnisse der Tiefenpsychologie und die Sozialpsychologie haben uns – wie ein-

gangs erwähnt – neue Möglichkeiten zum Verstehen der kindlichen Entwicklung eröffnet. Im Zentrum steht das Verstehen der konflikt- und problembelasteten Auseinandersetzung mit der Welt. Nicht selten aber werden *Teilelemente* der genannten psychologischen Theorien *überwertet, missverstanden* oder als Mittel *ideologischer* Interpretation verwendet. So ist denn vielerorts lautstark die Rede von der Krise der Lehrer-Schüler-Beziehung. Diese Krise wird nicht selten derart übersteigert, dass Schuldgefühle entstehen. Dem Lehrer, der mit seinen Schülern eine gute Beziehung hat, der seinen Beruf liebt, wird «mangelndes Problembewusstsein» unterstellt. Der Lehrer, der seinen Auftrag nicht als politisch gesteuerte Entfremdung interpretiert, der Lehrer, der gerne Schule gibt, der seine Schüler gut mag und sich vielleicht sogar nach den Ferien ein wenig auf die Schule freut, gilt bald als «abnormal». Junge Lehrer fühlen sich manchmal unter ideologischem Druck als nicht «in», wenn sie nicht von schwer belastenden Konflikten sprechen können.

Ernst zu nehmen sind die *immer neuen Anforderungen der Gesellschaft* an die Schule. Der Schule werden ständig neue Aufgaben zugeschoben. Es wird kaum mehr gefragt, ob ein pädagogisches Problem, das neu aus der gesellschaftlichen Zeitstruktur erwächst, durch die Familie oder durch eine andere Instanz gelöst werden könnte. Selbstverständlich wird die Schule damit beauftragt. So wird der Schule von seiten der Eltern, der Wirtschaft, der Politik immer mehr aufgebürdet: Lebenskunde, Geschlechtserziehung, Verkehrserziehung, Medienpädagogik, Aggressionserziehung, staatsbürgerliche Bildung, um nur einiges zu nennen. Trotz dem schon seit Jahrzehnten ertönenden Schrei nach *Stoffabbau* muss die Schule *immer mehr* an Bildung und Erziehung leisten.

Pluralismus und Perfektionismus haben auch in der Schule ihren Niederschlag gefunden. Eine Fülle von *Reformvorschlägen und Schulversuchen* – wer glaubt, sein Vorschlag sei unumgänglich, gebraucht das Wort «Innovation» – drängen sich auf. Mit lautstarker Werbung werden Neuerungen dann zu erziehungswissenschaftlichen Lieblingsprojekten hochstilisiert oder von ideologischen Denkmodellen ins Schlepptau genommen: Curriculumreform, soziales Lernen, Gruppendynamik, Gesamtschule, Konfliktpädagogik, Aggressionspädagogik, Friedenspädagogik usw.

Perfektionismus und Pluralismus zeigen sich auch in den *didaktischen Modellen.* Es ist die Rede von «kritischer Didaktik», von «lerntheoretischer Didaktik», von «kommunikativer Didaktik», von «kritisch-integrativer Didaktik», von «kybernetischer Didaktik», von «systemtheoretischer Didaktik». Und alle haben sie des Rätsels Lösung gefunden. So ist verstehbar, dass *viele Lehrer* sich zurückziehen auf ihre *individuellen Erfahrungen* und geradezu *theoriefeindlich* werden; was sich etwa darin äussert, dass sie nach ihrer Ausbildung keine pädagogische oder lerntheoretische Literatur mehr lesen und auf ihre Theoriefeindlichkeit sogar noch stolz sind.

Der Lehrer als Beauftragter der Gesellschaft und des Staates für Bildung und Erziehung ist betroffen von den skizzierten Phänomenen. Aber nicht nur er, *auch die Schüler* sind Teilhaber an dieser unserer Gesellschaft. Ihre Betroffenheit wirkt sich unmittelbar aus in den Einstellungen zum Lernen, in den Einstellungen zur Institution Schule und zum Lehrer. Der Einfluss der Massenmedien, der Leistungs- und Freizeitstress in der Familie, der Kritik an der Schule, die an den

Ohren der Kinder nicht vorbeigeht, die Verunsicherung vieler Eltern und auch Lehrer beeinflussen das Erleben und Verhalten der Schüler. Sie sind nicht lernfreudiger, nicht motivierter, nicht einsatzbereiter geworden im Vergleich zu frühern Schulgenerationen; im Gegenteil, sie sind eher apathischer, aggressiver, uninteressierter, motorisch unruhiger und zerfahrener. Sie haben *von allem schon gehört* und haben *alles schon gesehen,* aber nur in *Bruchstücken.*

Zum pädagogischen Auftrag der Schule

Es seien im Sinne von Postulaten ohne Anspruch auf Vollständigkeit oder Allgemeingültigkeit einige *Hinweise* zum pädagogischen Auftrag der heutigen Schule formuliert.

Werte und Ziele

Zweifellos gibt es übergeordnete Werte und Ziele der Erziehung. Sie stammen aus der Weltanschauung, aus Menschen- und Weltbildern. Dennoch sind solche übergeordnete Ziele immer wieder in die konkrete Situation umzusetzen. Sie müssen in ihrem Operationalisierungsprozess von abstrakter Allgemeingültigkeit zu konkreten Handlungsalternativen auf die Struktur der momentanen gesellschaftlichen Wirklichkeit Bezug nehmen. Das bedeutet, dass bei der Formulierung von Erziehungs- und Bildungszielen in jeder *Zeit* und bei veränderten *gesellschaftlichen Bedingungen* andere Akzente gesetzt werden müssen.
Eine Voraussetzung, der schwierigen heutigen Lage der Schule gerecht zu werden, besteht darin, sich selber über Ziele und Werte klar zu werden und imstande zu sein, die gewählten Werte und Ziele zu begründen. Werte und Ziele zu begründen ist angesichts des Wertpluralismus und der Wertrelativierung nicht einfach. Es muss aber gewagt werden.

Die institutionelle Dimension

Angesichts der Problematik der Schule muss ein intensiverer Kontakt zwischen *Elternhaus und Schule* gefordert werden. Nur dort, wo der Schüler spürt, dass Elternhaus und Schule «am gleichen Strick ziehen», wo eine gewisse *Übereinstimmung* im Bereich der Ziele und Verhaltensstrategien vorliegt, wo eine Bereitschaft zu Konfliktlösungen und zu pädagogisch verantwortbaren Kompromissen spürbar ist, da wird das Kind geprägt, werden ihm unnötige Konflikte erspart und findet es allmählich zur Ich-Identität.
Die heutige Schule darf sich nicht in einem falsch verstandenen *Traditionalismus* oder Konservativismus von der konkreten Situation distanzieren. So notwendig und wertvoll die historische Dimension ist, sie darf nicht verhindern, dass die Schule letztlich dem gegenwärtigen Leben und der Vorbereitung auf die *Zukunft* ihrer Schüler verpflichtet ist. Wir denken dabei an den *Mut zu Schulreformen*. Diese dürfen jedoch nie aus ideologischen oder politischen Intentionen erwachsen; nie dürfen sie das Wohl des Kindes ausser acht lassen.
Im Zusammenhang mit der Risikobereitschaft und dem Mut zu Schulreformen dürfte unseres Erachtens ein Problem nicht ausser Diskussion fallen: Wir haben uns im Laufe der letzten Jahre an den Gedanken gewöhnt, für möglichst viele Formen von *Störungen* je eigene Schultypen einzurichten: Schulen für geistig behinderte, für lerngestörte, für sprachgebrechliche, für schwerhörige, für seh-

schwache, für verhaltensgestörte Kinder. Mit den so möglichen spezialisierten Schultypen kann manchem Kind geholfen werden. Leicht vergessen werden dabei aber die *Isolierungs- und Stigmatisierungsfolgen*. Anstelle der institutionellen Spezialisierung sollte vermehrt das Postulat einer *klasseninternen Differenzierung* realisiert werden. Interne Differenzierung, welche allerdings eine notwendige Beschränkung der Schülerzahlen voraussetzt, ermöglicht erst echtes soziales Lernen als Verstehen des andern und kognitives Lernen als Verstehen von Welt.

Die Sachebene des Unterrichts

In bezug auf die Sachebene, wo Unterricht im engern Sinne als *gemeinsame* Auseinandersetzung und *Begegnung* von Lehrer und Schüler *mit einem Sachbereich* geschieht, lehrend für den Lehrer, lernend für den Schüler, scheint in der pädagogischen Fachliteratur eine fast beängstigende Stille zu herrschen. Tatsächlich darf denn auch die didaktische Aus- und Fortbildung der Lehrkräfte weitgehend als gut bezeichnet werden. Hält man sich jedoch die Tatsache vor Augen, dass *Lernerfolgserlebnisse* neben den sozialen Beziehungen ein wesentliches Element der schulischen Ich-Identität unserer Schüler sind, dann müsste neben anderen auf zwei Probleme aufmerksam gemacht werden:

Fortlaufend werden *neue Erkenntnisse der Lernpsychologie* didaktisch aufgearbeitet; meist aber nur in der *Theorie.* Bedenken wir, um nur ein Beispiel anzuführen, dass die ganze Welt von *Piaget* schwatzt, dass aber eine strukturale Theorie des Denkens zwar in einigen didaktischen Ansätzen, z. B. in der Elaborationstheorie von H. Aebli, sehr fruchtbar umgesetzt worden ist, im Schulalltag aber noch wenig Eingang gefunden hat. (Ich suche schon längst umsonst nach Schulen, die wirklich nach Piaget arbeiten!) Wir meinen damit, dass in der Grund- und Fortbildung nicht nur neuere lerntheoretische Einsichten gelernt werden sollten – damit man an der Prüfung darüber brillieren kann –, sondern dass *der Transfer in die Praxis* systematischer geübt werden muss. Theoretische und praktische Ausbildung klaffen oft noch auseinander.

In ähnlicher Richtung geht das zweite didaktische Postulat. Wir haben uns in den Schulen allzusehr daran gewöhnt, nach Wissenschaftsstrukturen zu unterrichten und die *fakultäre Vertikaltrennung* im Sinne von in sich geschlossenen Fächern auf die *Schule* zu *übertragen.* Wir unterrichten jede Stunde ein anderes Fach, und innerhalb des Faches rennen wir vom «behandelten» Kapitel zum nächsten Kapitel. Dabei bilden wir uns ein, dass der *Schüler selber Querverbindungen, Zusammenhänge* und Verwandtschaften finde. Das ist ein *kapitales Missverständnis.* Es könnte durch vermehrten Einbezug des Transfergedankens behoben werden. Was uns fehlt, ist eine *Transferdidaktik*, welche den Schüler anregt und ihn lehrt, Zusammenhänge zwischen den Fächern und Zusammenhänge zwischen den Lernsequenzen eines Faches herzustellen.

Die Beziehungsebene des Unterrichts

Die Ergebnisse von Befragungen bei Schülern und Eltern beziehen sich relativ selten auf die didaktische Kompetenz der Lehrer. Klagen betreffen jedoch oft die Beziehungsebene, also den unmittelbaren *Kontakt von Mensch zu Mensch,* von Lehrer zu Schüler. Auf der Beziehungsebene geschehen jene direkten Interaktio-

nen, welche zwar nicht stundenplanmässig gelehrt werden können, die aber mittel- und langfristig *prägende Wirkung* haben. Zwei Bildungsaufträge seien aus einem möglichen Katalog von Postulaten im Zusammenhang mit der gesellschaftlichen Struktur angeführt:
Die Schule als möglicher Hort der Geborgenheit trotz unmittelbaren Leistungsforderungen: Wir erkannten, dass Ungeborgenheit, Angst und Orientierungslosigkeit psychische Faktoren sind, mit denen der moderne Mensch und auch das Kind gesellschaftliche Wirklichkeit erleben. Wohl ist die Familie der primäre Hort der Geborgenheit. Dennoch muss die Schule sich bemühen, wenigstens gradweise Geborgenheit zu ermöglichen. Wenn die *Schule* zum *Modell der Leistungsgesellschaft* wird, wenn Notengebung und Selektion im Zentrum stehen, wenn der Schüler sich als Objekt raffinierter didaktischer Konzepte erlebt, dann *verkümmert das Gemüt.* Ob es dem Schüler wohl ist in der Schule: diese Verantwortung nimmt dem Lehrer kein Curriculum, keine Schulbehörde, kein raffiniertes Lehrmittel und keine Unterrichtstechnologie ab. Dafür ist er mit seiner Persönlichkeit und mit seinem pädagogischen Gewissen allein verantwortlich. *Geborgenheit* als Atmosphäre des Wohlseins ist kein Widerspruch, sondern eine *Voraussetzung* zur Erreichung von schulischen *Leistungen.*
Die Schule als Ort der Verantwortungs- und Charakterschulung: Im Zusammenhang mit *Jugendunruhen* fällt immer wieder auf, dass Psychologen, Psychiater und Soziologen, kaum ist etwas geschehen, *theoretisch fundierte Erklärungsversuche* vorlegen. Es sei eine persönliche Bemerkung erlaubt: Nicht dass Wände versprüht, Scheiben eingeschlagen und Verkehr blockiert wird, macht mir Sorgen, sondern dass es sich viele der rebellierenden Jugendlichen gefallen lassen, gleich sofort eine *Erklärung ausserhalb von ihnen selbst für ihr Tun* vorgelegt zu bekommen, und sich als die Geschobenen von ausser ihnen liegenden Kräften – ungenügende Familien, Leistungsschule oder korrupte Gesellschaft – deklarieren lassen, *nur nicht selbst dazu stehen, was man tut.* Hier wäre eine bewusste *Hinführung zur Verantwortung* notwendig: ein Erziehungsauftrag, der auch in der Schule konsequent angestrebt werden müsste. Dies nicht in antiautoritärer Form, indem keine Beschränkungen auferlegt werden, aber auch nicht in streng autoritärer Manier, indem alle Entscheidungen vom Erwachsenen getroffen werden und kein Freiraum für verantwortliches Handeln übrig bleibt. Erziehung zur Verantwortung *in kleinen Schritten* ist in der Schule möglich.

Unsere Schule erleidet mannigfache Erschwerungen. Sie ist keine isolierte Provinz und keine «heile Welt». Als Subsystem der Gesellschaft steht sie ständig unter dem Einfluss gesellschaftlicher Faktoren. Hier gilt es, mit wachem Auge gefährdende Strukturen zu erkennen und abzuwehren, gleichzeitig aber auch dafür besorgt zu sein, dass die alte Weisheit Senecas: «Für das Leben, nicht für die Schule lernen wir» nicht wirkungslos verhallt. Dazu aber benötigen wir *Lehrer* mit offenen Sinnen und mit pädagogischer Risikobereitschaft, benötigen wir eine *Bildungspolitik,* für die das Wohl der jungen Generation oberste Maxime ist.

(NZZ 15. 1. 83)