Zeitschrift: Bericht über die Verhandlungen der Zürcherischen Schulsynode
Herausgeber: Zürcherische Schulsynode
Band: 77 (1910)

Artikel: Die Selbstregierung der Schüler
Autor: Hepp, J.
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-743537

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

Die Selbstregierung der Schüler.

Referat

von **J. Hepp**, Primarlehrer, Zürich I.

1. Zielpunkte.

Wir stehen mitten in der Reformbewegung, jenem Ringen, unserer Schule eine rationellere Organisation und einen zeitgemäßeren und der Kindesnatur gerechter werdenden Inhalt zu geben. Zunächst werden allerhand äußere Umgestaltungen (Lehr-, Stundenplan, Herabsetzung der Klassenbestände usw.) verlangt. Wenn nur der Mangel an Geld nicht einen so kräftigen Dämpfer bildete! Die Schule bedarf aber auch einer innern Um- und Weiterbildung, und diese ist entschieden die wichtigere.

Berücksichtigt den Tätigkeitstrieb des Kindes noch mehr! ruft man uns z. B. entgegen. Diese Forderung ist nicht neu; keine Zeit aber hat fleißiger daran gearbeitet, sie in die Tat umzusetzen, als die heutige. Namentlich in der Unterrichtspraxis ist man sich mehr denn je bewußt, daß das Kind als ein handelndes, als ein aktives Wesen aufzufassen sei, und daß darum nichts durch den Lehrer ausgeführt werden dürfe, was der Schüler selbst tun könne.

Durch die Selbstregierung wird nun das Prinzip der Selbsttätigkeit auch auf die Disziplin übertragen. Diese nimmt dann in der Weise demokratische Gestalt an, daß mit und neben dem Lehrer auch die Schüler tätig und verantwortlich sind für die Aufrechterhaltung guter Sitte und Ordnung. Allgemein hält man zwar dafür, daß inbezug auf die disziplinarischen Maßnahmen der Wille des Lehrers allein,

ohne jegliche Einschränkung maßgebend sei. Daß es aber auch auf diesem Gebiete Aufgaben zu lösen gibt, wo die eigene Tätigkeit und das eigene Wollen des Schülers zur Geltung kommen können, möchte die vorliegende Arbeit zeigen. *)

Man sagt, die Pädagogik werde den Sieg davontragen, die zur richtigen Freiheit führe, die Persönlichkeiten erziehe. Der Erzieher muß also von dem Bestreben beseelt sein, den Zögling sich selbst finden zu lassen, „als wählend das Gute, als verwerfend das Böse“ (Rein). Wie erziele ich freiwillige Unterordnung? wie stelle ich es an, daß der Zögling die Notwendigkeit der Selbstdisziplin einsieht? wie bahne ich das Verlangen nach Wahrheit, nach innerer Vervollkommnung an? sind aber so schwer zu beantwortende Fragen, daß sie die Gemüter bewegen werden, so lange man überhaupt von Erziehung spricht. Jeder Erzieher aber muß über diese Endziele seines Wirkens nachdenken, zeigen doch die eigenen Erfahrungen, daß nicht die von außen kommende Erziehung, sondern die Arbeit, die wir selbst an unserem Ich ausführen, uns erst zum rechten Menschentume erheben kann.

Die Erziehung zur Freiheit, d. h. zur Selbstgesetzgebung, war auch zu keiner Zeit nötiger. Den geraden Weg zu gehen, fordert heute offenkundig mehr Willenskraft als früher; denn nicht nur mehren sich die Versuchungen, namentlich für die Jugend der Industriezentren, auch manche althergebrachte, schützende Schranke fällt (man denke z. B. an das Lehrlingswesen). Das Streben der modernen Kultur, jede Ueberlieferung und Autorität in Zweifel zu ziehen und zu beseitigen, macht sich eben auch auf dem Gebiete der Erziehung geltend. Insofern dadurch vieler Willkür ein Riegel geschoben ist, kann diese Erscheinung begrüßt werden. Mit Unbehagen aber kon-

*) Selbstregierung ist eine ungeschickte Benennung dieser Demokratisierung der Schuldisziplin. Leicht könnte die irrige Meinung aufkommen, der Lehrer werde durch sie mehr oder weniger ausgeschaltet und die Ordnung der alleinigen Verantwortung — und Willkür — der Schüler anheimgegeben. Da der Begriff aber bereits allgemein gebraucht wird bei uns, möge er auch hier Anwendung finden.

statieren wir, daß die Tendenz, alles der Kritik zu unterwerfen, einen neuen Geist in die Schuljugend hineingetragen hat. Es ist verlorene Liebesmüh, heute im Kinde ein stillbescheidenes Wesen erzwingen zu wollen. Die junge Generation will möglichst früh jede Bevormundung ausschalten. Bis in untere Schulstufen hinab sind die Ideen der Selbstbestimmung gedrungen. Auch wird vom Elternhause aus dem Kinde selten mehr zu verstehen gegeben, daß es selbst die Schuld trage, wenn es in Konflikt gerate mit der Schule und daß es nur heilsam sei, wenn es sich beugen und überwinden lerne.

Wir tun klug, die Zeichen der Zeit nicht unbeachtet zu lassen. Wenn manche althergebrachten Disziplinarmittel versagen, manch liebgewordene Form „wurzellocker" geworden ist, so gilt es eben, neue Waffen zu schmieden, die dem Zeitgeiste besser angepaßt sind. Jedenfalls hat sentimentales Rückwärtsschauen nach Verlorenem keinen Sinn.

Vor allem werden wir uns sagen müssen, daß das Streben nach Selbständigkeit, namentlich im Knaben, eine Naturnotwendigkeit ist. Sobald uns das klar ist, wissen wir auch, welche Pflichten uns daraus erwachsen. Wir dürfen den in seinem innersten Wesen gesunden Drang nach Freiheit nicht unterdrücken; ihn in die richtigen Bahnen zu lenken, ist unsere Aufgabe. Anerkennen wir ihn überhaupt nicht, so fühlen sich die Zöglinge mißverstanden, verschließen sich, und unsere guten Absichten werden zu schanden. Mit dem Wachsen ihrer Sehnsucht, jeder Schranke zu entrinnen, müssen wir die Taktik unserer Beeinflussung ändern. Wir werden unser Verhältnis zum werdenden Manne derart gestalten, daß wir ihm mehr väterlicher Berater, Helfer und Freund sind; wir werden ihm zu verstehen geben, daß das „Folgen" — unsere Mundart bezeichnet mit diesem Worte so trefflich die niedere Stufe des Gehorsams — sich in Selbstbesinnung, Selbstkontrolle und Selbstnötigung auswachsen, der blinde Gehorsam ein sehender werden müsse. Im selben Maße also, wie wir die äußern Schranken eine nach der andern fallen lassen,

werden wir den jungen Menschen für „bewußte Arbeit an der Bildung seines Charakters“ und für „freiwillige Selbstzucht“ zu gewinnen suchen.

Es gibt tatsächlich keine andern Mittel, all jenen „Schwierigkeiten und Konflikten“ aus dem Wege zu gehen, die sich zwischen Erzieher und Zögling ergeben, wenn sich aus diesem der Mann herauszuschälen beginnt. Auch Dr. Meßmer in Rorschach*) betont immer und immer wieder, daß die Selbständigkeit der Zweck sei, den die Erziehung stets im Auge behalten müsse. Die Schulerziehung habe nur vorübergehenden Charakter; sie dürfe nie anders aufgefaßt werden als eine Stütze, die zum Fallen bestimmt sei.

Gerade die wägsten und besten unter den modernen Schulmännern möchten dem Triebe nach Selbstbestimmung entgegenkommen und der Persönlichkeit freie Bahn schaffen. Wir dürfen uns also schon fragen, ob unser Begriff der Lehrerautorität nicht einer Revision unterzogen und unsere Disziplinführung zeitgemäßer gestaltet werden sollte, hat doch vielleicht gerade „im Gebiete der Erziehung, der häuslichen und der Schulerziehung, von dem alten absolutistischen System sich bei uns mehr erhalten, als mit dem Geiste der neuen Zeit verträglich ist“.**)

Die Gestalt, die der Gedanke der Selbstregierung in diesem Referate nun gewonnen hat, will durchaus nicht vorbildlich genommen sein. Meine Arbeit soll zum Nachdenken anregen und Freunde werben für das selfgovernment, das ich für eines der besten Mittel halte, die dem Lehrer in die Hand gegeben sind, um eine Selbsterziehung anzubahnen. Die in den Text eingeflochtenen Beispiele sind natürlich nebensächlicher Natur; sie wollen nur die Hauptsache, das hier verfochtene Prinzip, ins rechte Licht setzen. Trotzdem gerade sie am meisten der Kritik rufen mögen, wollte ich sie doch nicht weglassen. Was konkret vor uns liegt, reizt zum Nach-

*) Meßmer: „Grundzüge einer allgemeinen Pädagogik und moralische Erziehung“. 3 Bde.

**) Paulsen: „Moderne Erziehung und geschlechtliche Sittlichkeit“.

denken und zur Fruchtbarmachung; allgemeine Theorien und Forderungen aber, die gewöhnlich auch von jedem anders gedeutet werden, lassen uns kalt.

Zuerst sollen einige Vorstufen beleuchtet werden, auf denen meines Erachtens erst eine Erziehung zur Selbstdisziplin aufgebaut werden kann. Die verschiedenen Stufen treten in der Praxis natürlich nicht so schön gesondert auf wie hier, sondern gehen unmerklich ineinander über oder laufen nebeneinander her, und die höhern bedeuten mehr ein Hinzutreten zu den niederern.

2. Das Verhältnis zwischen Lehrer und Schüler.

Wer Macht haben will über die Jugend, muß vor allem ihr Vertrauen genießen und ihr solches entgegenbringen. Im Elternhause ist gegenseitiges Vertrauen — normale Verhältnisse vorausgesetzt — etwas Selbstverständliches, denn das Kind wächst unbewußt und unbefangen in die Familie hinein. Anders in der Schule. Die schulpflichtig gewordenen Kinder besitzen bereits eine gewisse Urteilskraft, und nicht ohne etwelche Ueberlegung treten sie an Tun und Lassen ihrer neuen Erzieher heran. Der Kinder Glauben an uns Lehrer fällt uns also nicht ohne weiteres in den Schoß; wir müssen ihn erringen. Es gibt Lehrer, die es einem Kinde nimmer vergessen können, wenn es sich eines Vergehens schuldig machte. Stets begegnen sie ihm mit Mißtrauen; hinter jedem kindlichen Uebermute wittern sie Böses; jedes unschuldige Lachen weckt ihren Argwohn; ja sie führen vielleicht sogar Buch über die Unarten und Vergehen ihrer Schützlinge. Aber, so möchte ich fragen, sind wir im Rechte, wenn wir bei bösgearteten Kindern immerfort schlechten Willen voraussetzen? Sind wir uns bewußt, daß wir ihr Ehrgefühl abstumpfen, wenn wir ihnen ständig die Häßlichkeit ihres Benehmens zeigen? Und verzerren wir nicht die Tatsachen ins Unwahre, wenn wir unsere Schüler samt und sonders eine Bande schelten?

Wer so handelt, der treibt Mißbrauch der Kraft des Starken dem Schwachen gegenüber. Kein Anwalt ersteht

dem Kinde, der sein Recht verteidigen könnte. Mit einem Fluche wirft es den Schulsack in die Ecke, sobald es kann. Wohl mögen wir durch ein Machtwort im rechten Momente das Kind das eine oder andere mal vor einer Ausschreitung bewahren, aber durch fortwährende Aeußerungen von Mißtrauen und stete Kontrolle ist noch kein Mensch gebessert, wohl aber vielleicht gerade in seinen wertvollsten Fähigkeiten darnieder gehalten worden. Noch tönt es mir in den Ohren, wie während des Kurses für Jugendfürsorge (Zürich 1908) ein Herr unter großem Beifall betonte: Die Schlingel sind die feinen Kerls, sie schlagen dem Nachbar die Scheiben ein, aber sie retten auch das ins Wasser gefallene Kind! Wenn er damit sagen wollte, daß manchmal gerade in den unbändigsten, unternehmungslustigsten Naturen viel Kraft brach liegt, die auf positive Leistungen geleitet werden sollte, so muß man ihm unbedingt Recht geben. Solche Schüler kommen in der Schule selten mit guten Zeugnissen davon. Mag sein, daß wir oft nur deshalb unzufrieden sind mit ihnen, weil wir ihnen nicht so überlegen sind, daß sie sich gerne lenken lassen. Ellen Key ist sicherlich nicht ganz im Unrecht, wenn sie sagt: „Das stillste, gehorsamste Kind ist das beste Schulkind; die unpersönlichsten und farblosesten werden immer Muster; so werden schon in der Schule die Wertbegriffe verzerrt“. „Wenn wir die Menschen so nehmen, wie sie sind, so machen wir sie schlechter; wenn wir sie behandeln, als wären sie, was sie sein sollten, so bringen wir sie dahin, wohin sie zu bringen sind“ (Goethe). Laßt uns also auch weniger zugänglichen Naturen, so schwer dies manchmal fallen mag, mit wohlwollender Liebe, nicht mit Gleichgültigkeit oder gar mit offenkundiger Abneigung und Kälte begegnen. Wer unserer Liebe und Teilnahme nicht sicher ist, wird unsere Räte in den Wind schlagen.

Schon Luther sagt, man müsse so strafen, daß der Apfel bei der Rute sei. Ja die Strafe selbst muß eine Tat der Liebe sein. Nach dem reinigenden Wetter muß wieder die Sonne scheinen, dann erst kann, was vorausgegangen,

Frucht bringen. Kein Schüler darf je die Gewißheit verlieren, daß der Erzieher über die momentanen beklagenswerten Seitensprünge hinaussieht und trotz allem noch Glauben hat an etwas in ihm, das der Entwicklung fähig und der Achtung wert ist. Wir müssen die Überzeugung bewahren, daß in jedem Zögling viel guter Willen und gesunde Kraft vorhanden ist, wo wir fördernd eingreifen können.

Dieses Vertrauen darf allerdings kein blindes, kein sorgloses sein und auch nicht in ein Haschen nach Beliebtheit, in Vertraulichkeit, ausarten. Das Kind muß ja wissen, daß der Lehrer über ihm wacht, aber eben so sehr, daß wir sein Bestreben, das Gute zu wollen, anerkennen. Uns Erwachsene vermag ja nichts mehr zu fördern als Zutrauen. Wie viel mehr muß den Schüler die Verkennung seines guten Strebens schmerzen und lähmen.

Es gehört also zur Strenge, daß wir den Kindern leben, wie Pestalozzi es tat. Wir sollen der Jugend nicht nur Meister und Lehrer, sondern auch Freund und Mensch sein. Gerade den Stadtlehrer, besonders den Anfänger, beschleicht so manchmal das Gefühl, er müsse vorwiegend Polizeidienste tun, befehlen, warnen, eindämmen, verhüten, harte Worte brauchen, ausjäten, verweisen, beschneiden, unterdrücken, ausrotten, jagen und zwingen. Es ist manchmal zum Drauslaufen. Wir möchten aber mehr Führer zum Guten werden, trösten, aufmuntern, anerkennen, säen, begießen, aufbinden, fördern, bauen, veredeln, gestalten, entwickeln.

Es wird allerdings wenige Lehrer geben, die alle Schüler dazu bringen, in ihnen den Freund zu sehen, der nur ihr Bestes will. Da ist meinetwegen ein ordentlicher Junge. Sein Betragen läßt nicht viel zu wünschen übrig. Aber die gegenseitige Sympathie, das rechte Vertrauensverhältnis, will sich nicht einstellen. Ich bin sicher, daß er bei richtiger Förderung — und vielleicht auch ohne diese — etwas Tüchtiges wird. Aber ich spüre, daß ich aller Wahrscheinlichkeit nach nur Schaden anrichtete, wenn ich durch übertriebenen Eifer, durch aufgezwungene Hilfe, eventuell durch Strafen erreichen

wollte, was mir nicht sonst gelingt. Wenn in solchen Fällen Güte nichts fruchtet, so richtet bloßer Zwang noch weniger aus. Ja unsere Härte kann unter Umständen zur Folge haben, daß sich der Zögling gar nicht mehr auf sich selbst besinnt und ob unserer Unkorrektheit die eigenen Fehler übersieht.

Letzthin erzählte mir ein Kollege von einer gleichen Erfahrung. Ein Mädchen, das er aufgegeben, wechselte den Wohnort. Nach einiger Zeit hörte er, daß sein ehemaliger Schützling in den veränderten Verhältnissen besser gedieh. Der neue Lehrer hatte das Schlüsselchen gefunden, das die bisher schlummernden Kräfte erschloß. Umgekehrt hat wohl schon jeder Lehrer die Erfahrung gemacht, daß er an Schülern Freude erlebte, die seine Klasse mit schlechtem Leumund betraten. Wäre es nicht der Konsequenzen wegen, wollte ich vorschlagen, daß in Fällen, wo sich Lehrer und Schüler nicht verstehen können, einer Versetzung des letztern in eine andere Klasse kein Hindernis entgegengebracht wird.

Auch unsere Natur setzt uns eben Schranken. Wir können nicht die uns sympathischen Schüler auslesen; die verschiedenartigsten Naturen werden zu einer Klasse zusammengewürfelt, und darum können wir auch nicht allen alles sein. Daher wird es kommen, daß die Urteile auch gerecht denkender Leute über den gleichen Lehrer gar verschieden lauten können.

Wenn uns nur die großen Klassenbestände nicht auch noch so sehr daran hinderten, unser Verhältnis zum Schüler in dem Sinne natürlicher zu gestalten, daß wir jeden seiner Individualität gemäß erziehen könnten. Wir wissen ja: Hartholz muß anders behandelt werden als Weichholz; es gibt Pflänzchen, die der erste milde Frühlingstag weckt, und andere brauchen die Kraft der Julisonne, bis sie blühen; es gibt Sonnenkinder, die unter dem rauhen Biswinde dahinsterben und Kraftnaturen, die erst im Wind und Wetter erstarken. Mich persönlich dünkt es aber sehr schwierig, im einzelnen Falle berechtigte Rücksichten walten zu lassen, ohne dem Vorwurf der Parteilichkeit ausgesetzt zu sein. Man

lernt sein Leben lang nie aus. Unsere Schulerziehung ist eben Massenerziehung; und um der Konsequenzen willen kommen wir oft nicht um jene schablonenhafte Gerechtigkeit herum, die Ungleiches mit gleicher Elle mißt.

Und doch muß einer unserer obersten Grundsätze lauten: Beobachte strengste Gerechtigkeit! Anders werden wir nie erreichen, daß uns die Schüler volles Vertrauen entgegenbringen. Namentlich die Knaben sind in nichts so empfindlich, als in Sachen des Rechts und der Gerechtigkeit.

Wovon erzählen die Leute, wenn sie auf ihre Schulzeit zu sprechen kommen? Von harmlosen und andern Bubenstreichen, oft aber auch von vermeintlicher Vergewaltigung und Verkennung. Je unfehlbarer und unnahbarer wir uns gebahren, um so sicherer werden wir diese Kritik zu gewärtigen haben. Der Schüler soll auch seine Meinung haben und äußern dürfen, selbst wenn sie gegensätzlicher Natur ist, natürlich muß er sie auch begründen können; Autorität, die sich auf Rechthaberei stützt, steht auf schwachen Füßen. Auch der Lehrer kann irren. Da müssen wir halt lernen, begangenes Unrecht rückhaltlos einzugestehen. Mit einer einzigen Ungerechtigkeit, die als solche dem Lehrer vielleicht gar nicht bewußt wird, kann man erreichen, daß einer nie anders als mit Groll an den einstigen Erzieher zurückdenkt. Offene Aussprachen können Wunder wirken. Da lernt man sich verstehen, der Lehrer die kindlichen, unfertigen Anschauungen der Schüler, diese aber den überlegenen Standpunkt des Erwachsenen. Sollte dann doch einmal etwas Ungeschicktes passieren, so kann gleichwohl die Grundstimmung gegenseitigen Vertrauens nicht verloren gehen.

Wie weit man es überhaupt bringen kann mit dem Vertrauen in das Gute im Kinde, zeigt Jugendrichter Lindsey in Deuver, U. S. A. Jeder Erzieher wird sein Büchlein „Die Aufgabe des Jugendgerichtes“ *) mit großem Gewinne lesen. Wie Lindsey sollten alle Lehrer so etwas an sich haben, das den

*) Deutsch von Dr. A. Paul, Verlag E. Salzer, Heilbronn.

Schüler zwingt, die gute Seite seines Innern hervorzukehren. Wie bei ihm sollte sich überall das Verhältnis zwischen Erzieher und Zögling auf dem Zuliebeleben aufbauen. Wo das der Fall ist, da ist Gehorsam. Dann ist der Boden für die Freiheit gegeben; jemandem Freiheit schenken, heißt aber nichts anderes, als ihm Vertrauen entgegenbringen. Dann kannst du auch deine Rolle beibehalten, wenn der Zögling ins Leben hinaustritt und allein auf die Selbsterziehung angewiesen ist. Das Verhältnis zu ihm ist dann ein ganz eigenartiges, „das zwar keine spezifisch pädagogische Bedeutung mehr hat, aber eine ethisch-menschliche. Die Zöglinge werden zu dankbaren Menschen. Dankbarkeit und Verehrung sind bei aller natürlichen Verselbständigung der Zöglinge die bleibenden, unablöslichen Beziehungen derselben zu den Erziehern“. (Meßmer.)

3. Selbstbestimmung und Selbsttätigkeit des Schülers innerhalb des Unterrichts.

Dem Schüler geschieht also Unrecht, wenn man seinem Willen und seinen Wünschen nicht Rücksicht trägt. Wollen wir zur Wahrhaftigkeit und zur rechten Freiheit erziehen, dürfen wir die Selbstbestimmung des Kindes nicht allzusehr beschneiden. Irgendwie müssen wir ihm Gelegenheit geben, sein eigenes Wollen in die Tat umsetzen zu können.

Aber so oft trifft auch für uns zu: „Die Schule will keine Freiheit. Sie wünscht, daß das Kind nur das spricht, nur das schreibt, nur das tut und nur das empfindet, was der Erwachsene, der Lehrer kraft seiner tiefen Einsicht für nötig hält. Sie will das Kind ängstlich vor allen Fehlern und Irrtümern im Denken, Sprechen und Tun bewahren. Sie sucht infolgedessen alle Äußerungen des Kindes zu kontrollieren und zu beaufsichtigen; dadurch aber, daß sie das Kind mit stetem Zwange umgibt, macht sie es widerspenstig, reizt es wenigstens immer zu passivem Widerstand, und so entstehen dann die zahllosen Konflikte zwischen Lehrer und

Kind und die Tausende kleiner Verstimmungen, die unsern Unterricht entwürdigen".*) Ist es da ein Wunder, wenn die Jugend in dem Wahne aufwächst, zur Schulerziehung gehöre notwendig das Drängen, Hetzen und Plagen?

Unser Lehrplan und unsere Behörden gewähren jedoch — meine diesbezüglichen Erfahrungen beziehen sich auf die Primarschule — wahrlich Spielraum genug für einen freien, natürlichen und dem Wesen des Kindes besser angepaßten Unterrichtsbetrieb. Schon dadurch, daß wir das Kind, wo immer möglich, selbsttätig sein lassen, bringen wir Freude in die Schulstube hinein.

Einige Vorschläge mögen das Gesagte veranschaulichen. (Übrigens stößt jeder, der an seinem Orte und in seinen Verhältnissen das Problem durchdenkt, bald auf Gebiete, auf denen er seine bisherige Unterrichtsweise in der genannten Richtung verbessern kann):

Da frägt einer nach der Geschichtsstunde: Wollen Sie das (Der Eintritt Zürichs in den Schweizerbund in „Freundliche Stimmen an Kinderherzen", Heft 155) nicht vorlesen? Eine prächtige Gelegenheit, die Selbsttätigkeit für die realistischen Stoffe nutzbar zu machen. Ich fordere ihn auf: Tu das selbst! Ich gebe dir Zeit, dich tüchtig vorzubereiten für die nächste Stunde.

In meinem Kasten liegt eine ganze Sammlung von Ansichtskarten und Bildern (aus allerlei Zeitschriften), welche die Schüler zur Belebung des Realienunterrichtes zusammengetragen haben. — Es können nicht genug Gelegenheiten geschaffen werden, um die Schüler zu Mitarbeitern heranzuziehen.

In der Sekundarschule kann der Gedanke der Selbstbetätigung der Schüler in den Realienstunden entschieden noch intensiver praktiziert werden als in der Primarschule. „Muß denn in der Geschichte wirklich immer der Lehrer vortragen? Wenn ich ein gutes Buch habe mit geschichtlichen Charakterbildern, kann ich das nicht einem Schüler in die Hand geben

*) Scharrelmann: „Goldene Heimat".

zur Vorbereitung auf einen Vortrag und die Klasse daran gewöhnen, auch nach dem Vortrage eines Schülers zu erzählen?"*) Stoff für solche Übungen enthalten in Menge die Jugendzeitschriften; für die Geographie müßte Reiseliteratur und Ähnliches vorhanden sein, z. B. A. Baumgartner: „Erinnerungen aus Amerika".

Die Idee Schrags ließe sich vor allem auch im Seminar verwirklichen. Als mich seinerzeit in der 1. Seminarklasse — es war Ende des vorigen Jahrhunderts — unser Geographielehrer ermunterte, ein nächstes mal über meinen Heimatkanton Schaffhausen zu referieren, war der Gedanke, auch der Schüler sollte vortragen, so neu, daß die sämtlichen Klassengenossen mit mir den Auftrag als Scherz auffaßten; und die Folge war, daß ich mich gar nicht präparierte. Wie sehr die Seminaristen zu Mitarbeitern des Lehrers werden können, zeigt in schöner Weise Dr. Meßmer, Rorschach, in seinen Büchern. —

Im Handfertigkeitsunterrichte (auch anderswo) können die Schüler auch mit Vorteil angehalten werden, die vorliegenden fertigen Arbeiten selbst zu taxieren. Dabei kann ihr Augenmerk auf das Wesentliche gerichtet, ihr Urteil korrigiert und ihr Eifer angespornt werden.

Im Rechnen müssen die Schüler angehalten werden, Schwierigkeiten selbst zu überwinden. Ich denke da z. B. an die eingekleideten Aufgaben. Kommt da einer: Herr . ., ich verstehe die Rechnung nicht! So, du bist ja voraus, lautet die Antwort. Geh jetzt an den Platz und überlege dir die ganze Aufgabe noch einmal! In wenigen Fällen wird die Nachhilfe doch noch nötig sein. Muß der Lehrer gleichwohl eingreifen, so wird er die Hemmnisse zeigen und Anleitung geben, wie sie ein nächstes mal überwunden werden können (Skizze usw.). Ein Ausweg ist auch der, daß man einen andern vorauseilenden Schüler an die Wandtafel schickt mit der Aufforderung, zu propieren, die schwierige Rechnung anzuschreiben. Sind die andern nachgekommen, so wird die

*) Dr. Schrag: „Die Schule von Waldheim".

Aufgabe durchgelesen im Buche, sachlich besprochen und die Lösung an der Wandtafel der Kritik unterzogen. Das Aufsichselbstangewiesensein schließt nicht aus, daß schwache Schüler sofort Mitteilung machen, wenn sie nicht zurechtkommen. Bedingung ist, daß sie nie auf irgend eine Weise beschämt werden, wenn sie über Unklares und Unverstandenes Aufschluß verlangen. Nur so kann sich der Schüler bewußt werden: Ich lerne nicht für den Lehrer, sondern für mich; es ist meine Schuld, wenn der Lehrer vorwärts eilt, bevor ich das Vorangegangene verstanden habe.

Es ist ein ungeschriebenes Recht des Kindes, daß es sich auch in seinen übrigen Angelegenheiten jederzeit an den Lehrer wenden darf. Ich wüßte nichts, was so sehr unser Verhältnis zum Schüler zu einem freundschaftlicheren gestalten könnte und in höherem Maße erlaubte, Einfluß auf ihn zu gewinnen als dieses Recht. Gerade freie Äußerungen des Zutrauens geben Gelegenheiten, kindliche Vorurteile, falsche Meinungen zu korrigieren. Selbstverständlich müssen wir unterscheiden können, ob sich das Kind unbefangen gibt und seine Aussagen sich vollständig mit den Tatsachen decken. Enttäuschungen werden wohl nie ausbleiben.

Vielleicht leidet die sprachliche Bildung am meisten darunter, daß der Schüler zuviel passiv und reproduktiv ist. Seine Sprache sollte mehr Ausdruck dessen sein, was in ihm vorgeht und ihn beschäftigt.*) Tolstoy hat aus dieser Erkenntnis heraus vollständige Redefreiheit und unbeschränktes Fragerecht in seiner Versuchsschule eingeführt.**)

Ist es auch den wenigsten geschenkt, Künstlernaturen wie Scharrelmann, Gansberg, B. Otto, Tolstoy u. a. zu folgen, so können wir doch lernen von ihnen. Wie berechtigt z. B. die Schülerfragen sind, kann jeder täglich erfahren. Wenn nach Behandlung des Lesestückes: „Die Geschichte des Fingerhutes“ einer der intelligentesten Knaben frägt: Werden die Augen an den Fingerhüten zur Verzierung gemacht? so zeigt

*) Münch: „Zukunftspädagogik“.

**) Tolstoy: „Pädagogische Schriften“, 2 Bde.

das, daß der Erwachsene manches als selbstverständlich ansieht, was es für die Kinder einfach nicht ist. Diese sollen darum den Unterricht unterbrechen dürfen bei einer unverstandenen Stelle; sie sollen daran gewöhnt werden, sich zu melden, wenn der Widerspruch in ihnen erwacht, wenn das Wort des Lehrers sie an eine zustimmende oder gegenteilige Erfahrung erinnert. Allerdings werden die Schüler erst dann gewöhnt, nach den Ursachen der Erscheinungen und den Zwecken dieser und jener Einrichtungen zu fragen, wenn wir selbst nicht müde werden, die Fragen wozu? warum? an sie zu stellen.

Wie sehr die Kinderfragen den Unterricht beleben können, möge folgendes Beispiel zeigen. Letzten Winter bot mir das allgemeine Interesse für die Kometen willkommenen Anlaß, die Abschnitte über die Gestirne im Lesebuch für die VI. Klasse zu behandeln. Da tauchten unter andern folgende Fragen auf: Warum fallen die Sternschnuppen auf die Erde? Warum fallen denn die Regenwolken nicht vom Himmel? Leben auf den Sternen auch Menschen? Woher weiß man, wie die Sterne heißen? Warum gleicht der Mond einem menschlichen Gesichte? Kann die Sonne den Mond auch beleuchten, wenn er hinter den Wolken versteckt ist? Woher weiß man, daß die Erde sich dreht? Ist es wahr, daß die Erde im Mai untergeht? Schadet es der Erde nicht, wenn sie mit einem Kometen zusammenstößt? Woher wissen die Astronomen, daß der Johannisburger Komet ein neuer Stern ist? usw. Nicht alle Fragen habe ich beantworten können; in manchem mußte ich die Schüler auf höhere Schulstufen verweisen, wo ihnen das meiste, ihrem reiferen Verstande entsprechend, eingehender klargelegt werden könne.

Wenn dieser Fragegeist die rechte Nahrung findet, so wird die Freude am Lernen, am Denken und Forschen am ehesten erhalten bleiben. Ich finde darum, einen solchen Hunger nach Beantwortung von allerlei Fragen zu pflanzen, gehöre auch zur Vorbereitung auf höhere Schulstufen.

Die Schüler lassen sich auch leicht gewinnen (wenn der

Unterricht nämlich anregend gewirkt hat), von eigenen Beobachtungen in der Natur und von Entdeckungsreisen auf der Straße zu berichten und eventuell nähere Auskunft zu verlangen. Ebenso macht es ihnen immer Freude, wenn der Lehrer ankündigt, für die nächste Stunde solle jeder etwas bereit halten zum Erzählen. Sie bringen gerne Selbsterlebtes, oft aber, besonders im Winter, da die Jugendbibliotheken hervorgezogen werden, kurze Geschichten (vorwiegend Märlein oder Abschnitte aus längern Erzählungen). Jeder präpariert sich ehrlich, um aufmerksame Zuhörer zu haben, denn die Kritik der Kameraden ist strenger als die des Lehrers. Lernen die Kinder so nicht auch deutsch? Kann man sich eine bessere Übung für zusammenhängende Wiedergabe denken? Müssen sie sich nicht Mühe geben, Wichtiges zusammenzufassen und Nebensächliches wegzulassen, also Denkarbeit leisten? Mit einem Worte, erreiche ich so nicht ebensoviel, wenn nicht noch mehr, als in einer gewöhnlichen Sprachstunde?

Und ist es falsch, wenn die Kinder einmal ein Gedichtchen aufsagen, das nicht im Schulbuche steht, das sie selbst, vielleicht auch mit Hilfe der Mutter, ausgelesen haben?

Beim Leseunterricht handelt es sich nicht nur um die Aneignung von Kenntnissen, die Übung von Sprachformen; das Kind muß auch lernen, Stellung zu nehmen zu den Stoffen. Wie viele Gebiete werden ihm erst später durch die Presse und durch Bücher zugänglich. Hat es je gelernt, neue Stoffe zu verarbeiten? Durch unablässige Aufforderungen zur Aussprache und zur selbständigen, zusammenhängenden Wiedergabe können wir auch da am besten vorarbeiten.

Ist ein Schüler geschickt, allerhand Erlebtes ordentlich und kurzweilig niederzuschreiben, so soll uns die Zeit nicht reuen, die Gabe zu pflegen. Solcher Arbeitseifer, solche Tüchtigkeit auf einem Gebiete befruchtet sicher auch das ganze übrige Leben in der Schule in günstigem Sinne. Hat einer Freude am Zeichnen, so wollen wir ihn fördern, indem wir ihm gratis Papier geben. Es wird ihm Freude machen, wenn er auch außerhalb der obligatorischen Stunden da arbeiten

darf, wo er glaubt, die Meisterschaft in der Klasse erringen zu können. So ein guter Zeichner oder eine fleißige Aufsatzschreiberin können mit der Zeit auch die Mitschüler der Reihe nach zu freiwilligen Arbeiten anregen.

Und wenn solch ein Schüler kommt mit strahlendem Gesicht und zeigt dir etwas der eigenen Initiative Entsprungenes, so karge nicht mit der Anerkennung! Bedenke, daß er sich Mühe gegeben, daß er die Unvollkommenheiten, die seinem Werke anhaften, noch nicht sieht! Gönne ihm die Freude des Gelingens, ja gib ihm recht oft Gelegenheit, das Glück zu kosten, sich als „ganzer Kerl“ zu fühlen! Das beste am ganzen Gebilde ist vielleicht der gute Wille. Gewiß soll er zu wissen bekommen, daß es noch höhere Leistungen gibt, als die, welche er bis jetzt hervorgebracht hat. Aber dämpfe seine Begeisterung nicht, indem du den Fachmann hervorkehrst und mit Kenneraugen unbarmherzige Kritik übst! Schau, wie dich der junge Künstler treuherzig anschaut! Seine Leistung will ernst genommen sein, und dir entlockt sie nur ein Lächeln? Wie ungeschickt, wie taktlos benehmen wir uns oft! Hinter solch einem Machwerk ist oft eine Anlage verborgen, einer unscheinbaren Knospe gleich, in der die Kraft wohnt, sich bei rechter Pflege zur schönsten Blüte zu entwickeln. Wie ein Frost wirkt dann deine Kälte. Der Junge gibt seine Versuche auf, und was sich schüchtern ans Tageslicht wagte, stirbt.

Bedingung ist, daß wir nicht mehr verlangen, als die Kinder geben können, nichts anderes als sie sind; denn

„Wir können die Kinder nach unserm Sinne nicht formen;
So wie Gott sie uns gab, so muß man sie haben und lieben,
Sie erziehen aufs beste und jeglichen lassen gewähren;
Denn das eine hat die, die andern andere Gaben“. (Goethe).

Wir können nur pflegen, was da ist. Kräfte schaffen geht über unsere Macht.

Wenn wir also einerseits den natürlichen Gaben des Kindes Rechnung tragen, können wir anderseits ganz gut dann und wann Einsetzung der Kräfte bis zur Anspannung der letzten Faser verlangen. Gerade die Stadtjugend kennt keine

Stetigkeit; sie verliert das vorgefaßte Ziel gar leicht aus den Augen; ihrer Natur sagt rascher Wechsel viel eher zu. Wir werden darum die Schüler erziehen für dauernde Anstrengung; wir werden sie täglich anhalten zu ernster Arbeit und ihnen zeigen, daß noch keiner Mann wurde ohne Leiden, ohne Selbstüberwindung. Die Fähigsten werden wir begeistern, auch etwas über die Pflicht hinaus zu tun; wir werden in ihnen das Vertrauen wecken, daß sie viel vermöchten und keinen Schwierigkeiten aus dem Wege gehen dürften; denn „der Granitblock, der für den Schwachen ein Hemmnis ist auf seinem Pfade, ist für den Starken eine Stufe, die ihn höher fördert". (Lewes).

Wir haben aber kein Recht, alle in die gleiche Schablone zu zwängen. Wie langweilig wäre solche Gleichmäßigkeit. Wir müssen den Begabungsunterschieden doch etwelche Rücksicht tragen und etwas Raum lassen für das Eigenartige, Persönliche. Unsere Schule ist zu uniform; sie appelliert auch noch allzusehr an den Nachahmungstrieb; die produktiv Veranlagten haben jedoch ein Recht auf Berücksichtigung wie die reproduktiv Veranlagten.

Sollte, wenn wir dieser Einsicht gemäß handeln, auch einmal etwas vorkommen, was nicht im Lehrplane vorgesehen ist, so schadet das nichts. Es kommt darauf an, die Sinne der Schüler „zu wecken und zu stärken, ihren Forschungstrieb anzuregen und ihnen auf irgend einem Gebiete des menschlichen Arbeitens die geistigen Hebel und ihre Benützung bekannt zu machen. Wo und an welchem Stoffe sich diese Arbeit vollzieht, das ist für den erziehlichen Erfolg gleichgültig".*) Dieses Wort kann natürlich nicht bis in die äußersten Konsequenzen buchstäblich genommen werden; viel Wahrheit liegt doch darin. Nicht so sehr, was und wieviel, sondern wie der Schüler gelernt hat, entscheidet im späteren Leben. — —

Laßt uns also täglich mit dem Vorsatze in die Schule gehen, möglichst viel Glück und Freude mitzubringen und

*) Gurlitt: „Die Schule".

nicht Knechte des Lehrplans zu werden! Wir wollen uns bemühen, daß sich die Schüler ihrer Schulzeit noch später freuen. „Alles Lernen ist nicht einen Heller wert, wenn Mut und Freude dabei verloren gehen“. (Pestalozzi.) Vor einiger Zeit stand in den „Schweiz. Blättern für Gesundheitspflege und Kinderschutz“ die Bemerkung, daß von Studenten, die in Berlin darüber befragt worden waren, nur 2 Schweizer bezeugten, mit Freuden an ihre Schulzeit zu denken. Das ist ein trauriges Zeugnis für die Schule. Die 2 Schweizer aber freuen mich.

4. Die Selbstbeherrschung.

Erst wenn in der Schule eine gewisse Atmosphäre der Freude und der Freiheit geschaffen ist, wird es gelingen, den Schüler für die Selbstdisziplin zu interessieren.

Auf der Unterstufe wird man im allgemeinen mit Gebot und Verbot auskommen. Der junge Mensch muß zuerst an pünktlichen Gehorsam gewöhnt werden. Er soll das Gebotene tun, einfach weils verlangt wurde, selbst wenn das mit unerbittlicher Konsequenz durchgesetzt werden müßte. Gewiß gelingt es aber auch, die Kleinen anzuregen, zu Hause oder in der Schule einmal etwas zu tun, ohne geheißen zu werden, den Eltern oder dem Lehrer durch allerhand kleine freiwillige Dienstleistungen Freude zu machen. Schon auf dieser Stufe kann gar wohl da und dort auf das autoritative: Du mußt . . . ! verzichtet und an das eigene Wollen des Kindes appelliert werden.

Ein Erlebnis aus meiner eigenen Jugendzeit möge hier ein Plätzchen finden. Es beweist, daß schon recht früh mit der Erziehung zur Selbstbeherrschung begonnen werden kann. Ein lieber, alter, einfacher Mann war mein erster Lehrer. Als wir einst beim Singen der Reihe nach gähnten, sagte er, das sei eine üble Gewohnheit, die wir bekämpfen sollten. Ich weiß noch, wie lange ich den Gedanken herum trug und wie ich probierte, des Gähnens Herr zu werden. Da sah ich einst ein erwachsenes Mädchen, das gähnen wollte. Wie der

Mund sich zu öffnen begann, drückte es die Lippen gewaltsam zusammen. Aha, so macht man es, dachte ich; das will ich auch probieren. Doch lange gelang es nicht; das Mädchen kam mir jedesmal erst in Erinnerung, wenn mein Mund schon wieder geschlossen war. Das fortgesetzte Erinnern an den Vorsatz war endlich doch von Erfolg begleitet. Ich lernte beizeiten dran denken und zuletzt wurde es mir zur Gewohnheit, das Gähnen während des Unterrichtes zu verbeißen.

Selbst bei größern Schülern muß unbedingt die Gehorsamsfrage gelöst sein, bevor eine Erziehung zur Freiheit möglich ist. Je älter sie aber werden, um so mehr sollten wir ihr eigenes Wollen zur Mithülfe heranziehen. Damit wir das tun können, müssen wir dem Kinde seine eigenen Willenskräfte zum Bewußtsein bringen.

Das Schulleben bietet sozusagen täglich Anknüpfungspunkte hiefür. Irgend ein Anlaß hat gezeigt, daß nur die Anwesenheit des Lehrers die Schüler zur Ordnung hält. Da kann eingegriffen und gezeigt werden, wie erst die Disziplin die wahre sei, die auch in Abwesenheit des Lehrers nachwirke. Die Selbstdisziplin sei die wertvollste, sie erst zeuge von Kraft. Ihr Jungen, so fährt der Lehrer fort, euer Ziel ist, einst feste und starke Männer zu werden. Nicht um des Lehrers willen geht ihr zur Schule, sondern um euretwillen; nicht dem Lehrer zuliebe müßt ihr Ordnung halten, die ganze Schulordnung ist in eurem Interesse geschrieben worden. Gerne will ich euch im Verlaufe unseres Beisammenseins den Weg zur Selbstbeherrschung zeigen. Ich will euch Anleitung geben, wie ihr euch selbst im Zaume halten könnt.

Vorerst nehme ich folgende Übung vor:

Niemand soll zurückschauen, wenn die Türe aufgeht.

Keiner darf rufen, wenn es an die Türe klopft.

Der Lehrer schreibt an die Wandtafel. Welch günstige Gelegenheit, sich zu überwinden, Selbstbeherrschung zu üben, das Plappermaul nun erst recht zu halten.

Die Uhr auf den Tisch legend, ermuntere ich sie, einmal 5 Minuten ruhig an ihren Aufgaben zu arbeiten, ohne

zu schwatzen und nach links und nach rechts oder gar zum Fenster hinaus zu schauen, kurz, ohne irgend wie die Gedanken abschweifen zu lassen.

Ist der Versuch gelungen, so leuchtet den Schülern die Freude aus den Augen. Ich mache sie auf das gewonnene Kraftgefühl aufmerksam und wiederhole den Versuch in einer andern Stunde, ihn später auf 10, 15 Minuten steigernd. Wer schon Ähnliches probiert hat, weiß, daß die Schüler gerne mitmachen und stolz sind auf ihre Kraft. Noch 10 Minuten! rufen sie.

Der Prüfstein sind jene Momente, wo der Lehrer hinausgerufen wird. Nicht alle bestehen die Probe (natürlich ohne Aufseher und Aussicht auf Strafe). Doch oft überrascht Mäuschenstille den eintretenden Lehrer.

Eine treffliche Übung in der Selbstdisziplin ist, die Schüler zu gewöhnen, die Arbeit ohne Aufforderung mit dem Glockenschlage zu beginnen; ebenso nach der Pause, sei der Lehrer da oder nicht.

Die beiden letzten Übungen gelingen natürlich nur dann, wenn jeder Schüler ganz genau weiß, was er zu tun hat.

Im Kampfe gegen das Sichgehenlassen bildet ein lautes, gut artikuliertes Lesen und Aussprechen ebenfalls ein bewährtes Mittel. Weil es in jeder Stunde angewendet werden kann, läßt sich in der Bekämpfung der Bequemlichkeit kaum etwas Besseres finden.

Unsere Schüler sind sich auch gewöhnt, Wände, Tische, kurz alles zu besudeln und vollzukritzeln. Der Kampf gegen diese Unsitte fängt schon beim Fließblatte an. Kleinigkeitskrämerei, nicht wahr? Es hat etwas; aber im Kampfe gegen Kleinigkeiten bildet sich der Charakter.

Es wird auch von Vorteil sein, die Aufmerksamkeit während der Unterrichtszeit als eine Kraftprobe darzustellen, die dem Schüler Gelegenheit gibt, seinen Willen zu stärken. Ähnlich stehts mit den schriftlichen Aufgaben. Eine Seite zu schreiben und alles hübsch und gefällig auszuführen, ohne durchzustreichen, ohne ein Pünktlein oder ein Böglein zu ver-

gessen, ist eine Kraftleistung so gut wie der Riesenschwung an der Reckstange.

Ein Wagen kommt die steile Straße herab. Die Mechanik ist so stark angezogen, daß bei jeder Raddrehung ein markdurchdringendes Pfeifen zu unsern Fenstern heraufdringt. Die Aufmerksamkeit ist zum Kuckuck, die meisten kichern und schauen, was die andern für Gesichter dazu schneiden. Auch solche in unserm lärmigen Zürich unvermeidliche Störungen ergeben Gelegenheiten, die Kraft der Konzentration zu üben, den Willen zu stärken. Wie nötig solche Übungen für unsere Stadtjungen sind, fällt vor allem dem vom Lande herziehenden Lehrer auf.

Um meinen Anregungen mehr Überzeugungskraft zu geben, weise ich sie auf Beobachtungen hin, die sie selbst auf der Straße gemacht haben und die ihnen zeigen, wie das tägliche Leben sogar an den einfachsten Mann (Tramführer, Kutscher, Chauffeur) große Anforderungen stellt inbezug auf das Sichzusammennehmen. Ich erinnere sie auch „an die vielen Bahn- und Postangestellten, an das Warenhäuserpersonal . . . , an die Legionen von Fabrikarbeitern und Handwerkern, die trotz lärmendster Werkstättearbeit, trotz dichtesten Menschengewühls Gedankenarbeit verrichten müssen und verrichten lernen, ohne den Kopf dabei zu verlieren. Kann man sich z. B. einen Feldherrn vorstellen, der im stillen Studierzimmer seine Befehle erteilt? Muß er nicht mitten in Verderben und Tod speiender Umgebung Gedankenarbeit verrichten, Entschlüsse fassen, in Momenten größter Aufregung Befehle erteilen? — Wohl waren auch sie einst Schüler, die als solche das gleiche Maß von Energie noch nicht besaßen. Aber ein Blick in das praktische Leben genügt, um uns mit aller Deutlichkeit zu zeigen, daß man mit der Erziehung zur Selbstbeherrschung nicht früh genug anfangen kann. Denn welche Bedeutung hat nicht die Kunst des Sichbeherrschenkönnens für das spätere Schicksal des Menschen?!“ *)

---

*) Dr. H. Schwarz: „Schule und Leben“.

Wir gehen auf den Uto! heißts eines Nachmittags. Wer kann bis oben marschieren, ohne Wasser zu trinken? Ich will schauen, wer Willen genug hat, seine Gelüste zu überwinden! — Nachher mache ich sie auf die guten Folgen der Enthaltsamkeit aufmerksam. Sie finden selbst, daß sie eben so frisch sind wie anderemal. Vielleicht erinnert sich der eine oder der andere eines andern Spazierganges, wo er infolge steten Wassertrinkens arg schwitzte, zu neuem Trinken gereizt und schlaff wurde.

Die Anerkennung, daß die Schüler auch schon etwas vermöchten aus eigener Kraft, macht guten Willen, und sie machen vielleicht selbst noch diese und jene Uebung der Selbstüberwindung ausfindig. Alles wird doppelt freudig aufgenommen, wenn die eigene Erfindungsgabe mit tätig war.

Doch: Willst du weit, so fang mit Schritten an! Steigert man die Anforderungen zu schnell, so erreicht man das Gegenteil von dem, was man beabsichtigte. Statt Kräfte zu wecken, macht man mutlos. Mutlosigkeit aber bewirkt jene Willenshemmung, die unfähig macht, sich zusammenzunehmen. Nur die gelungenen Versuche überzeugen und mehren die Kraft; nur Aufgaben, denen der Junge gewachsen ist, erzeugen jene Selbstachtung und Zuversicht, welche die Grundlage zu weitern Erfolgen bildet. Meumann hat auf wissenschaftlichem Wege nachgewiesen, daß wir Gefühl und Willen des Schülers am fruchtbarsten beeinflussen, wenn wir ihm zeigen, was er kann. Erfahrene Lehrer haben das auch schon vorher beachtet und in ihren Jungen Mut und Selbstvertrauen zu pflanzen und den Glauben an die eigene Kraft zu wecken versucht.

Nicht um jene starre Disziplin zu erreichen, da sich keiner zu mucksen wagt, sollen die Schüler in der angeführten Weise für die Selbstbeherrschung gewonnen werden. Absolute Ruhe läßt sich nur mit militärischer Strenge und unerbittlichem Zwang erreichen. Eine solche Art der Schulführung ist weder nötig noch gut. Aber einmal muß dem jungen Menschen doch das Verständnis aufgehen für den Wert jener Willenskonzentration, jener Hingabe aller Kräfte zur Ver-

folgung eines Zieles, zu dessen Erreichung er durch keine Einflüsterungen oder Einflüsse irgend welcher Art gestört werden kann.

Die bisherigen Beispiele sind einseitig unter dem Gesichtspunkte einer Vorbereitung für die Selbstregierung in der Schule ausgewählt. Selbstverständlich kann man auch auf der mittlern Volksschulstufe weiter gehen, immerhin nicht so weit wie Försters Jugendlehre, die im allgemeinen erst auf höhern Stufen Verwendung finden kann. Man darf sich aber nicht zuviel versprechen von dem Einfluß, den wir auf das Leben der Schüler außerhalb der Schule ausüben können. Schon die Erfahrungen innerhalb der Schulwände bringen uns oft mehr die Ohnmacht als die Macht des Erziehers zum Bewußtsein. Daß das Gebiet der Selbstbeherrschung aber fast unerschöpflich ist, möge folgendes Beispiel zeigen:

Im Anschluß an einen typischen Fall des Sichgehenlassens forderte ich meine Buben auf, Gelegenheiten zur Selbstbeherrschung zu nennen, wie sie etwa das Leben auf der Straße und zu Hause biete. Es wurde unter anderem folgendes erwähnt:

Hat man einen Fünfer im Sack, wenn man am Marronistand vorbeikommt, und es riecht so gut, so kann man fast nicht anders als Marroni kaufen.

Wenn man am Morgen aufwacht, muß man sich beherrschen und das Bett verlassen, sonst kommt man zu spät in die Schule.*)

Die Mutter bäckt Kuchen, wenn sie nun noch etwas holen muß in der Küche, bin ich versucht, den Finger in den Teig zu tunken.

Ich darf nicht murren, wenn mir die Mutter nicht erlaubt, zu den Spielkameraden auf die Gasse zu gehen.

Man muß sich beherrschen und am Weihnachtsabend nicht gleich alle Zuckersachen essen.

Einer meinte ernst, ohne Phrase: Wenn ich auf der Gasse bin, so ruft mir etwa die Mutter. Ich habe mir vorgenommen, jedesmal sofort zu gehorchen.

*) Die Besprechung fiel auf Ende November, da gerade der Schulanfang von 8 auf ½9 Uhr verlegt worden war; diese Verschiebung hat jedesmal zur Folge — wenigstens nach meiner Beobachtung — daß mehr Schüler zu spät kommen.

Kommt man aus der Schule, soll man die Mutter nicht fragen: Was gibt es zu essen? oder gar den Deckel von der Schüssel abheben.

Mein Klavierlehrer gibt mir jedesmal eine Aufgabe für die nächste Stunde. Beim Üben möchte ich aber immer im Buche herumblättern und anderes spielen. Dann kann ich nichts in der nächsten Stunde.

Das letztere Beispiel gab dann Anlaß zu eingehender Diskussion über die Folgen (Zeit-, Geldverlust, Verbummelung usw.), die aus dem Mangel an Selbstbeherrschung hervorgehen.

Die wenigsten Schüler verstehen uns gleich. Viele sind es gewöhnt, nur dem Zwange sich zu fügen. Ihnen imponiert nur die physische Gewalt. Sie tun ihre Pflicht, wenn es ihnen Gewißheit ist: Nichtstun bringt mit unerbittlicher Konsequenz Strafe. Andere glauben auch, sie hätten der Selbstbeherrschung Genüge getan, wenn sie z. B. zwar nicht schwatzen, aber sich mit Gebärden verständlich machen. Aber es gibt auch andere, die lernen es verstehen, daß höher als äußerer Zwang der innere Drang ist, daß es Kräfte gibt, die der Körperstärke überlegen sind und die den Körper sich untertan machen sollen, daß ein freiwilliges Wollen den äußern Zwang nach und nach überflüssig machen soll. Und diesen feineren Naturen müssen wir auch gerecht werden. Sobald nur der eine oder der andere unsere tieferen Absichten verstanden hat, haben wir schon etwas Großes erreicht. Sind erst die besseren gewonnen, so wird durch ihr Beispiel der oder jener noch mitgezogen. — —

5. Der Klassengeist.

Die bisherigen Ausführungen betrafen vorwiegend den einzelnen Schüler. Die folgenden Kapitel wollen mehr die Klasse als Ganzes, die auch wieder ein Individuum mit besonderen Eigenschaften darstellt, berücksichtigen.

Die Schulerziehung ist Massenerziehung; unsere Klassen gleichen eher Miniaturstaaten als Familien. Überall nun, wo Leute einer einheitlichen Leitung unterstellt sind, bildet sich ein eigenartiger Kollektivgeist, der sich um so fühlbarer macht je homogener die Masse ist, je mehr sie übereinstimmt in Alter und Lebensanschauung.

In Fabrikbetrieben, auf Exerzierplätzen und besonders in Schulklassen und Anstalten ist der Boden also wie geschaffen für die Bildung eines gesellschaftlichen Geistes. Die gleichen Ziele, die gleichen Erlebnisse, das tägliche Beieinandersein bei Spiel und Arbeit ketten die jungen Leute immer fester zusammen. Je höher die Schulstufe ist, um so ausgeprägter wird der Charakter des Massenwillens, um so schärfer wird die Differenz zwischen seinen Zielen und denen der Autorität, die der Lehrer verkörpert. Es ist jedem Erzieher bekannt, daß die Knaben in vielen Dingen mehr auf die öffentliche Meinung in der Klasse abstellen, als auf sein Urteil. Jungens wollen, sobald sie ein gewisses Alter erreicht haben, in erster Linie vor ihren Kameraden ehrenvoll dastehen. Hat einer das Vertrauen seiner Spielgenossen verloren, oder wird er gar aus ihrer Kameradschaft ausgeschlossen, so übt das tiefere Wirkungen auf ihn aus, als die härteste Strafe des Lehrers. Er gibt sich alle Mühe, der durch die Mehrheit festgesetzten Ordnung gerecht zu werden, um im Kreise der Kameraden, ohne die er nicht leben kann, wieder Aufnahme zu finden.

Daß der Klassengeist schon früh im guten Sinne selbsttätig sein kann, zeigt ein hübsches Beispiel im letzten Neujahrsblatt zum Besten des Waisenhauses in Zürich. Dr. F. Meyer erzählt in seinen Jugenderinnerungen (1833—1842) von Gymnasiasten, die im Alter unserer heutigen Sechstklässler standen:

„Wir hatten einen körperlich und geistig begabten Mitschüler, der sehr liebenswürdig, aber auch sehr roh sein konnte und der sich öfter das Vergnügen machte, Schwächere zu tyranisieren und zu quälen. Insbesondere war ein Schüler, auf den wir alle viel hielten, der sich aber an Körperkraft nicht mit ihm messen konnte, der Gegenstand seiner Plackereien. Nun war kein einzelner von uns ihm gewachsen, auch taten ihm Prügel nicht weh, und doch wollten wir seine Herrschsucht nicht länger ertragen. So beschlossen wir denn, als B. einmal gerade nicht anwesend war, nicht mehr mit ihm

zu sprechen und führten dies sogleich aus. Er kommt wieder ins Zimmer, ruft einem andern etwas zu — keine Antwort. Er stellt an seinen Banknachbar eine Frage, der wendet sich ab. Er bittet um eine Feder, einen Bleistift —, es ist, wie wenn ihn niemand sähe, niemand hörte. Es dauert nicht lange, so wird der Unbändige kleinlaut, geht zu einem Mitschüler, dem er sonst nahe steht und bittet um Aufschluß über dieses Verhalten der Klasse, und wie er in ihren Verkehr wieder eintreten könne. Darauf Beratung und Beschluß: B. hat dem kleinen H. Abbitte zu leisten und sich künftig jeder Gewaltsamkeit gegen ihn oder andere zu enthalten. Verspricht und tut er das, so soll ihm verziehen sein. Der sonst Unüberwindliche war sehr froh, diesen Bedingungen sich unterwerfen zu können und versuchte es nie mehr, das Mißfallen der Klasse herauszufordern."

Welch unheilvolle Wirkungen der Klassengeist haben kann, wenn einzelne schlechtgesinnte Elemente den Ton angeben, beweist folgendes Erlebnis: Ein Kollege, den ich hoch schätze, kehrte nach einer kleinen Konferenz im Lehrerzimmer in die Klasse zurück. Auf dem Wege dahin meldet ihm der Abwart, seine Schüler hätten „Frösche" und „Schwärmer" abgebrannt. Der Pulvergeruch im Zimmer bestätigt die Aussage. Angebrannte Zündhölzchen auf dem Boden bilden weiteres Beweismaterial. Keiner wills gemacht und keiner gesehen haben, wer die Tat verübte. Drinbleiben, neue Untersuchungen nach der Schule folgen. Nach einer Woche verläuft die Sache im Sande.

Da steht Macht gegen Macht: Hie Lehrer und hie Klasse. Wiederholen sich solche Fälle, so muss die Autorität des Lehrers leiden. Der Schlechte wird zuversichtlicher, denn „es" geht ja nicht verraten, und der Gute steht unter seiner Tyrannei. Wohl ist es dem einzelnen, wenn er zu Hause eine richtige Erziehung genoß, nicht geheuer bei der Sache. Er spürt die Pflichtverletzung und die Unwahrhaftigkeit, die in dem Verschweigen des Unrechtes liegt. Er leidet unter der Macht seiner weniger gewissenhaften Kameraden. Aber

gegen sie aufzutreten, wagt er nicht, (ein Problem, das sich draußen im Leben in tausend Variationen wiederholt). Schließlich muß die Meinung aufkommen: Es ist alles erlaubt, nur laß dich nicht erwischen!

Es wohnen dem Klassengeiste also ganz gewaltige Kräfte inne. Sollte es nicht gelingen, sie nach dem Vorbilde des erstern Beispiels zum Guten zu lenken? Wie, wenn sich die öffentliche Meinung der Klasse so organisieren ließe, daß sie die schlechten Elemente verhinderte, die führende Rolle zu spielen? Wenn durch die Gutgesinnten der Klassengeist für unsere höheren Absichten dienstbar gemacht werden könnte? Sicher ist, daß an nichts so sehr der Wert unserer pädagogischen Arbeit gemessen werden kann als an der Art, wie der Klassengeist sich äußert. Wo die Mehrheit der Schüler stets andere Bestrebungen geltend macht als der Lehrer, kann von einer ersprießlichen Erziehung überhaupt keine Rede sein.

Von Amerika aus wird nun die Idee der Schulstadt propagiert, die sich zum Ziele setzt, die öffentliche Meinung der Klasse im Sinne guter Ordnung und Sitte fruchtbar zu machen, den Schüler zu gewinnen, an der Seite des Lehrers zu arbeiten zum Besten der Schülergemeinschaft und ihn für die bürgerliche Gesellschaft vorzubereiten.

Von allen Seiten wird uns zugerufen, daß unsere Schule noch mehr als bisher Erziehungsschule werden müsse. Darum haben wir die Pflicht, Vorschläge und Mittel zu prüfen, die nach den Erfahrungen anderer die erziehliche Bedeutung der Schule erhöhen können.

6. Etwas von der Schulstadt.

Die Idee, welche dem School-city-system zu Grunde liegt, hat schon Valentin Trotzendorf in seiner Anstalt zu verwirklichen gesucht. Dieser Zeitgenosse der Reformatoren erkannte und organisierte zum erstenmal die erzieherische Macht, die junge Leute aufeinander ausüben, wenn sie zusammenleben. Er suchte die Zöglinge in weitgehendem Maße und

mit Erfolg verantwortlich zu machen für die Ordnung im Hause. Sogenannte Ökonomen sorgten für Reinlichkeit in den Stuben. Sie waren auch verantwortlich, daß alles ordentlich her- und zuging beim Aufstehen und alle saubere Kleider trugen. Die Ephoren hielten auf Wohlanständigkeit beim Essen. Die Quästoren beaufsichtigten die Schularbeit. Ein Schülermagistrat konnte sogar fehlbare Zöglinge anklagen und strafen.*)

Etwas Ähnliches finden wir bei dem Bündner Planta in seiner 1761 gegründeten Erziehungsanstalt bei Chur. Nach altrömischem Vorbild organisierte er eine Art Schülerrepublik und ließ die Zöglinge teilnehmen an der Leitung und Verwaltung der Anstalt. Er war Erzieher einer größeren Anzahl bedeutender Staatsmänner wie Cäsar Laharpe, Bürgermeister Reinhard in Zürich usw. Als Planta, erst 45-jährig, starb, hatte leider auch seine Anstalt keinen Bestand mehr.**)

Die ungünstigen Zeitverhältnisse auf dem Kontinente bildeten keinen Nährboden für solche demokratischen Ideen. Im freien England und in Amerika aber hat sich das selfgovernment weiter entwickelt. In beiden Ländern ist es Tradition, die Jugenderziehung, die häusliche, wie die öffentliche, in freiheitlicheren Bahnen bewegen zu lassen als bei uns. Wir finden dort auch viele Internate, die mit den Anstalten Trotzendorfs und Plantas und unsern Landeserziehungsheimen große Ähnlichkeit haben.

In privaten Anstalten, und zwar auf amerikanischem Boden, wurden dann die ersten Versuche gemacht, die Selbstregierung systematisch durchzuführen. Durch sie sollten die Zöglinge für eine gute Anstaltsordnung selbst verantwortlich gemacht werden; man hoffte, so am besten unlenksame Elemente bändigen und ihren aufrührerischen Trieben vorbeugen zu können. Als sich das System in der internen Erziehnng

*) Reins Encykl. Handbuch der Pädagogik.

**) Christoffel: „R. Martin Planta, der Vorläufer Pestalozzis und Fellenbergs.“

bewährt hatte, wurde es in der Form der School-city auch in öffentlichen Schulen eingeführt.

Wenn sich in der Folge die Schulstadt in den U. S. A. rasch ausbreitete, so erklärt sich das daraus, daß das selfgovernment seine stärkste Wurzel im amerikanischen Volksleben selbst hat. Die Tätigkeit des Beamten wie das Leben des Bürgers sind nicht so stark durch Verfügungen und Gesetze geregelt und bestimmt wie bei uns. Die Selbsthilfe ist drüben auf allen Lebensgebieten Trumpf; der Eigenwille soll sich ungehemmt betätigen können.

Das Spiegelbild des Volkscharakters finden wir dann in der Schule, die der Jugend weniger Wissen mitteilen, ihr aber dafür zeigen will, wie sie sich später im Leben selbst helfen und zurecht finden kann. So kommt es, daß die Fröbelschen Ideen, die das Kind als selbsttätiges und gestaltendes, ja selbstschöpferisches Wesen auffassen, in den U. S. A. in viel durchgreifenderem Maße praktische Gestalt gewonnen haben als bei uns.

Ferner spielen drüben die Vereine und Klubs eine viel größerere Rolle als bei uns. Der Gesellschaftssinn ist schon im Kinde ausgeprägt. Niemand scheint sich daran zu stoßen, wenn selbst in Besserungs- und Strafanstalten sich Schülerorganisationen mit beschränkter Selbstregierung und Selbstverantwortung finden.*)

So erscheint es uns begreiflich, daß die amerikanische Jugend der Selbstregierung ein großes Interesse entgegenbringt. Dieses wird noch dadurch genährt, daß in den öffentlichen Schulen die Disziplin, in Übereinstimmung mit den demokratischen Grundlagen unserer großen Schwesterrepublik, auf einem Boden größerer Freiheit durchgeführt wird. Die amerikanische Pädagogik hat es „besser wie jede andere verstanden, sich für jene Liebe des Kindes zu begeistern, jene Achtung vor seiner werdenden Persönlichkeit und seiner Entwicklung in der Freiheit und Verantwortlichkeit zu pflegen, die von

*) Dr. P. Herr: „Das amerikanische Besserungssystem“.

Anfang an den L. E. Hen*) ihren pädagogischen Erfolg gesichert haben".

Im Amerikaner lebt auch ein unverwüstlicher Optimismus und ein starker Glaube an die neuen Ideen und an die Zukunft. Er fühlt sich weniger an eine altehrwürdige Vergangenheit gebunden. Die Bahn für Neues ist drüben freier. So greift auch der amerikanische Lehrer unbedenklich zu Neuerungen (vielleicht oft auf Kosten des Guten, das im Hergebrachten liegt).

Als darum im Jahre 1897 der Lehrer Wilson L. Gill ein eigentliches System der Selbstregierung in die öffentlichen Volksschulen einzuführen begann, fand er den Boden wohl vorbereitet. Er organisierte die Schüler in kleinen Demokratien. Als Vorbild diente die amerikanische Stadtverfassung. Die Schulstädte, wie man deshalb diese Schülerorganisationen nannte, werden nicht nur als Mittel angesehen, der Unbotmäßigkeit der zum Teil verwahrlosten städtischen Schuljugend vorzubeugen; ihr vornehmster Zweck ist, den Schüler durch Übung und Anschauung zum rechten Bürger zu erziehen.

Es mag interessieren, wie eine Schulstadt eingerichtet wird. Der Direktor versammelt die Schüler der ganzen Schulanstalt in der Aula, erklärt ihnen, um was es sich handle und stellt ihnen Mr. Gill als den Organisator der School-cities vor. Gill hält eine Ansprache an die Schülerschaft, worin er sie begeistert, wahre und würdige Bürger Amerikas zu werden. Er erinnert sie an die verschiedenen Regierungssysteme. Er zeigt ihnen, wie auch eine Demokratie ausarten kann und frägt sie, ob sie wohl wünschten, gute Bürger zu werden, die einst im stande wären, Amerikas Freiheit den andern Völkern als Vorbild voran leuchten zu lassen. Dann läßt er sie ein Gesuch an die Leiter der Schule unterschreiben, in welchem sie um Gewährung der Selbstregierung bitten; ferner eine kleine Schulverfassung (School Republic Laws) und eine Bürgschaft (pledge) mit dem Versprechen, die Pflichten,

*) H. Lietz: „Das zehnte Jahr im deutschen Landeserziehungsheim." 2. Teil.

die ihnen aus den zu gewährenden Rechten erwachsen, bestmöglichst zu erfüllen.

Nachher werden die „Behörden“ bestellt. Ein Gouverneur, ein Sekretär, ein Schatzmeister und andere Beamte bilden die Verwaltungsbehörde. Jede Klasse bildet einen Bezirk mit eigenen Unterbeamten und sendet zwei Abgeordnete in das gesetzgebende Parlament, in dem auch Lehrer sitzen. Durch die Schüler wird nun die äußere Ordnung aufrecht erhalten (Absenzen, Zuspätkommen, Betragen, Reinlichkeit der Hände, des Gesichtes und der Kleider, Ordnung im Schulzimmer, im Gange und im Hofe u. a. m.). Wer sich gegen die Regeln verfehlt, wird durch die (Schüler-) Polizei dem Gerichtshofe überantwortet, der wieder aus Schülern und Lehrern zusammengesetzt ist. Die höchste Strafe ist Ausschluß von der Bürgerschaft. Mit dem Verurteilten darf während der Strafzeit niemand sprechen und spielen.

Die Berichte bezeugen alle, daß an die verantwortungsvollsten Stellen immer die besten Schüler gewählt werden. Alle Monate finden Neuwahlen statt. Selbstverständlich besitzen die Schulleiter das absolute Veto über die Maßnahmen, die durch die Schüler getroffen werden.

Je nachdem es sich um ein Internat oder eine höhere oder niederere öffentliche Schule handelt, verändert sich das Bild der Schulstadt sehr stark. Für die Primarschule empfiehlt Gill natürlich eine einfachere als die hier geschilderte Form. Je älter aber die Schüler werden, um so mehr sucht er das Ideal der vaterländischen Verfassung: Regierung durch das Volk und für das Volk! zu verwirklichen.

Recht amerikanisch mutet es uns an, wenn wir in der Fachliteratur unserer Kollegen in der neuen Welt den Berichten über die Schulstadt Illustrationen beigefügt finden wie: „Seine Ehrwürden, der Bürgermeister, wird mit dem Ordenszeichen beschenkt!“ „Mr. Gill beeidigt die Beamten einer neugebildeten Schulstadt“, „Der neugewählte Bürgermeister hält von der Treppe aus eine Ansprache an die Mitschüler“ usw.

Daß die Sache lebt und gedeiht, ist aus den Berichten deutlich ersichtlich. Noch mehr Beweiskraft hat die Tatsache, daß die breite Öffentlichkeit den Ideen Gills das weitgehendste Interesse entgegenbringt. Die Regierungsorgane, Gelehrte und Staatsmänner bis hinauf zum Präsidenten der Union, empfehlen warm die Durchführung des Planes. Gill wird von Behörden da und dort hin berufen, die Schulstadt einzuführen; ja er erhielt von der Bundesregierung den Auftrag, nach Kuba und den Philippinen zu gehen, um dort unter der Jugend eine Erziehung von Staatsbürgern anzubahnen, die der großen Republik würdig wären. Es bildete sich eine patriotische Liga in den U. S. A., die zum Zwecke hat, die Gillschen Ideen zu fördern und zu verbreiten.*)

7. Was ist von der Schulstadt zu halten, und was können wir lernen von ihr?

Ihr Zweck ist offenbar ein guter. Ob aber die Amerikaner in ihren Bestrebungen, gutgesinnte und gutunterrichtete Staatsbürger zu erziehen, nicht ein allzugroßes Gewicht auf

*) Bei der Schilderung der amerikanischen Schulstadt bin ich Berichten gefolgt, die mir der Präsident der obengenannten Vereinigung, Mr. Gill, in freundlicher Weise zuschickte. Siehe auch dessen Buch: „Gill System of Moral and Civic Training."

Weiter verwendete ich: „Die Schulstadt, Selbstregierung und Bürgertugend in der Schule", ein Vortrag eines Amerikaners, der in Deutschland aufgewachsen ist, nun aber seit einigen Jahrzehnten in den U. S. A. lebt und seinem alten Vaterlande noch einen Dienst erweisen möchte durch warme Empfehlung des Gillschen Systems.

Siehe auch: „Volksschule und Lehrerbildung in den Vereinigten Staaten" von Kuypers.

Unabhängig von Gill haben begreiflich auch andere Versuche angestellt, um das Prinzip der Selbsttätigkeit, das nun einmal der modernen Pädagogik den Stempel aufdrückt, in ähnlichem Sinne fruchtbar zu machen. C. Burkhardt in Basel z. B. suchte schon zu Ende des letzten Jahrhunderts soziale Erziehung und Bildung zu pflegen durch ein reiches, organisiertes Klassengemeinschaftsleben. Siehe sein im Jahre 1900 im Selbstverlag erschienenes Schriftchen: „Schule und Gemeinsinn" und seine Artikel in der Schweiz. Lehrerzeitung 1908—1910.

Äußerlichkeiten legen? Diese mögen ja auch dazu beitragen, aus den Jungen überzeugte Amerikaner zu machen, und das ist im Hinblicke auf die starke Einwanderung recht wichtig. Sind aber die Schüler richtig für das Leben vorbereitet, wenn man in der Schule die Wirklichkeit möglichst getreu zu kopieren versucht? Wird das staatsbürgerliche Interesse wirklich dadurch wachgerufen, daß man die Institutionen des Staates bis in Einzelheiten hinein nachahmt? Ich frage mich doch sehr, ob der Sache nicht besser gedient wäre durch eine der kindlichen Natur entsprechendere Organisation. Der Schüler kennt noch zu wenig vom Leben und den Kräften, aus denen sich die Formen der staatlichen Organisation heraus kristallisierten. Das Kind ist erst „Mensch und noch nicht Berufsmann“ und wird darum die öffentlichen Behörden, die Gesetze usw. höchstens mechanisch kopieren können. Der Lehrer muß sich doch zuerst die ideelle Frage stellen und dann die des praktischen Lebens. Ich wollte mich darum lieber von dem Gesichtspunkte unseres Landsmannes, des schon zitierten Dr. Meßmer, leiten lassen, wenn er schreibt, daß man dem Schüler in einem idealen Schulleben das Vorbild zeigen solle, nach welchem das öffentliche Leben umgestaltet werden müsse. Als selbstständiger Erwachsener möge er dann alles aufbieten, seinem Ideale zum Durchbruch zu verhelfen.

Im Educateur, Nr. 1, Jahrgang 1910, veröffentlicht ein Waadtländer Kollege ebenfalls eine Schulstadtverfassung, die er in seiner Schule eingeführt hat. Neben der Aufrechterhaltung der Ordnung im Schulhause liegt seiner Schülerregierung, in Anlehnung an das amerikanische Vorbild, auch die Aufsicht auf dem Hofe und den Straßen ob. In einer ganz kleinen Gemeinde mag das angehen; ich glaube aber, daß durch ein solches Vorgehen, namentlich in größeren Ortschaften, auch das Gute, das in dem System steckt, leicht in Mißkredit kommt. In dem Maße, als die Schulstadt ihre Wirksamkeit über die Schule hinaus ausdehnen will, muß sie an Intensität und — Wahrheit — verlieren.

Ich finde es überhaupt unpädagogisch, gleich eine fertige

Verfassung und einen vollständigen Apparat von „Behörden“ einzuführen. Auf der Stufe der Volksschule ist das entschieden verfrüht. In Amerika mag das zur Not angehen, weil die Jugend reifer ist für solche Ideen. „Das Befolgen eines fertigen Planes tötet alles Natürliche, alle Freiwilligkeit und Originalität in den Schulen.“ In unsern Verhältnissen wird es also besser sein, erst Versuche zu wagen innerhalb der vier Schulwände und im kleinen anzufangen.

Es scheinen mir überhaupt alle, welche Reformen einführen wollen, in ähnlicher Lage zu sein. Niemand kann ungestraft mit dem Alten brechen, um plötzlich ganz neue Wege einzuschlagen. Wer, angeregt durch die Vorkämpfer auf pädagogischem Gebiet, „reformieren“ will, darf nicht vergessen, daß auch Gill, Scharrelmann oder wie sie heißen mögen, nicht von Anfang das waren, als was sie uns in ihren Büchern entgegentreten. Sie kamen nicht plötzlich zu dem, was sich in ihren Schriften auf wenigen Druckseiten zusammendrängt. Langes Nachdenken über die heutigen gesellschaftlichen Zustände, das Erziehungsziel, die Kindesnatur usw. bewog sie, neue Bahnen einzuschlagen. Schritt für Schritt sind sie weitergegangen, und in einem Zeitraum von vielen Jahren haben sie dann Erfahrungen gesammelt, mit denen sie an die Öffentlichkeit traten. Ich finde, das zu beachten, ist sehr wichtig. Reformen in unserm Erziehungsverfahren entstehen nicht, indem man möglichst viele Reformschriften liest und die Erfahrungen anderer unvermittelt und unverdaut auf unsere Verhältnisse überträgt. Fängt man aber klein an, vielleicht in einem einzelnen Fache, so wächst man mit der Zeit in den Geist der neuen Gedanken hinein. Man merkt, was für die besondern Verhältnisse, in denen man steckt und für die eigene persönliche Art paßt — aus den eigenen Angeln kann sich doch keiner heben — und dann kann man sukzessive weiter gehn. „Nicht von dem, was von außen an den Menschen als ein Fremdes herantritt, erwächst lebensfähiges Neues, sondern aus dem, was man selbst erlebt, erlitten und erstritten hat.“

Die vielen Wahlen und was sonst noch mit dem Apparate der Schulstadt zusammenhängt, scheinen auch die Schüler zeitweise stark abzulenken vom übrigen Unterrichte. Ob man nicht besser täte, das Hauptgewicht auf die einzelnen Klassen zu legen? Der Zusammenzug aller Klassen zu einem das ganze Schulhaus umfassenden Schulstaate verlangt doch wohl einen solchen Aufwand an Zeit, daß der Erfolg in keinem richtigen Verhältnis dazu stehen kann. — —

Die gerügten Übelstände, unsere anders gearteten Lebenverhältnisse und die von der amerikanischen stark abweichende hiesige Schulorganisation verbieten uns ohne weiteres, die Schulstadt zu kopieren. Dagegen können wir die gute Absicht, die ihr zu grunde liegt, in der Weise nutzbar machen, daß wir die einzelnen Klassen in kleine Gemeinwesen umwandeln mit dem Zwecke, die Schüler teilnehmen zu lassen an der Aufrechterhaltung der Ordnung und in ihnen so Verantwortlichkeit und Gemeinsinn zu pflanzen.

Am meisten Berechtigung hat die Selbstregierung wohl in geschlossenen Anstalten. Kraft meiner Erfahrungen als ehemaliger Anstaltszögling und späterer Anstaltslehrer glaube ich, behaupten zu dürfen, daß die interne Erziehung nur dann Gutes wirken kann, wenn sie die Zöglinge beseelt mit einem Geiste gegenseitiger Verantwortlichkeit und Selbstdisziplin. Wo aber nicht eine gewisse Freiheit die Anstaltsräume durchflutet, wo nicht ein gesundes, persönliches Verhältnis zwischen Erzieher und Zögling vorhanden ist, wo dafür Zwang und konstante Aufpasserei Meister sind, und wo man durch Abschreckung von vorneherein jeden Fehltritt unmöglich machen möchte, da kann kein guter Anstaltsgeist Wurzel fassen und Tradition werden. Nur wo der freiwillige Gehorsam erreicht wird, winkt der volle, über die Schul- und Anstaltszeit hinausreichende Erfolg.

Der Direktor der Anstalt für jugendliche Verbrecher in Trachselwald, Herr F. Großen, berichtete mir in freundlicher Weise über seine Erfahrungen mit der Selbstregierung, die er seit 1892, d. h. seit der Eröffnung der Anstalt, mit „großem

Erfolge" praktiziere. Er betont, wie er durch Liebe und Vertrauen und durch Übertragung verantwortungsvoller Ämter an Zöglinge gute Disziplin und Ordnung erreiche. Gerade solche für irgend etwas verantwortlich gemachte Knaben hätten sich vortrefflich bewährt und wären etwas Tüchtiges geworden. Manche hätten sich im Leben draußen zu angesehenen Stellen (z. B. Fabrikaufseher, Fabrikdirektor) aufgeschwungen und machten ihm Freude. Dr. Beck, Kriminalstatistiker in Bern, der die geringe Prozentzahl der Rückfälligen betont, und die Berichte in der Tagespresse („Bund", „Berner Tagblatt" u. a.) bestätigen die guten Erfolge des Systems.

Ein Kollege aus einem Landerziehungsheim bemerkte einst in einer Diskussion über die hier behandelten Fragen, daß die Anstaltserziehung in manchem (z. B. in den Jugendsünden) gar keinen Erfolg habe, wenn sie nicht Unterstützung finde bei den Zöglingen, wenn es ihr nicht gelinge, die älteren zu Führern der jüngeren heranzuziehen.*) Das gleiche hat bis zu einem gewissen Grade auch Gültigkeit für die Schule. Die Schüler entdecken die Anfänge irgend einer faulen Stelle (Schundliteratur, Diebereien usw.) viel bälder als der Lehrer. Beherrscht ein guter Geist das Ganze, so kann zum allermindesten die Fäulnis nicht weiter schreiten.

In welchem Sinne die Selbstregierung auch im Seminar und in den andern höhern Schulen Gutes wirken könnte, zeigt ein Bericht über Versuche an der Musterschule (Ober-

*) Welch tiefen erzieherischen Einfluß Knaben aufeinander ausüben können, zeigt das Buch: „Tom Browns Schooldays" von Th. Hughes, deutsch bearbeitet von Dr. Wagner, Verlag Perthes, Gotha. Tom war Schüler der Anstalt Rugby bei Birmingham zur Zeit des Direktors Th. Arnold (1795—1842), der einmal sagte: „Wenn ich mich auf meine Sechste (die oberste Klasse) verlassen kann, dann gibt es keinen Posten in England, mit welchem ich den meinigen vertauschen möchte. Wenn sie mich aber nicht unterstützt, dann muß ich gehen." „Nicht Ordnung sollten sie nur halten und Wächterdienste tun, sondern ihre Aufgabe darin erblicken, mit ihrem Rektor und mit ihren Lehrern gemeinsame Sache zu machen, mit ihnen im Verein den Ton der Anstalt und die Wirksamkeit ihres Erziehungssystems zu heben."

realschule) zu Frankfurt a. M.*) Direktor Dr. Walter hat an dieser Anstalt schon seit zehn Jahren die Primaner zur Mitwirkung bei der Schulaufsicht und zur erzieherischen Beeinflussung ihrer jüngeren Kameraden herangebildet. Der Bericht läßt hauptsächlich die Schüler selbst zu Worte kommen; er zeigt, wie ernst diese die Sache auffassen, und wie sie ihr im Laufe der Jahre Gestalt und Ansehen zu verschaffen wußten.

Jede Klasse wählt drei Vertrauensmänner. Diese tragen die Verantwortung für die Aufrechterhaltung guter Ordnung, Zucht und Sitte in den Klassenzimmern. Sie stellen ferner das Bindeglied dar zwischen der Klasse und der Lehrerschaft und bringen allfällige Wünsche der Schüler in angemessener Form vor die Schulleitung.

Die Oberaufsicht über die Klasse ist den Primanern übertragen. Diese sollen auch vorgehen gegen allerhand Ungehörigkeiten, die sich ihre Kameraden in- und außerhalb des Hauses etwa zu schulden kommen lassen. Sie sind aber angehalten, weniger im Kommandoton, sondern vielmehr durch freundschaftliche Anleitung und durch das eigene Vorbild erzieherisch auf die jüngern Schüler einzuwirken. Nur in dringlichsten Fällen der Widersetzlichkeit sollen sie mit dem Klassenlehrer oder dem Direktor Rücksprache nehmen. Die Primaner sind auch behülflich bei der Aufsicht im Schulhause und im Hofe. Sie sind ferner verantwortlich für die Ordnung in der Turnhalle, im Kartenzimmer und in der Fahrradhalle, wo mehr als 50 der in größerer Entfernung Wohnenden ihre Räder einstellen. Ebenso sind sie besorgt, daß im Milchzimmer, wo in der Pause zu billigem Preise Milch bezogen werden kann, alles ordentlich her- und zugeht. Eine freiwillige Turnriege und Ruderabteilung stehen ebenfalls unter der Leitung von Primanern. Weiter sind sie behilflich, daß der 45-Minutenketrieb prompt durchgeführt werden kann. Und endlich ist

*) „Monatsschrift für höhere Schulen", Sonderabdruck, IX. Jahrg. Von einem erfolgreichen Versuche am Gymnasium berichtet auch Kerschensteiner: „Grundfragen der Schulorganisation", pag. 220 ff.

ihnen die Regelung des Besuches von Opern- und Schauspielhausvorstellungen durch Schüler der Anstalt, die Zirkulation der französischen und englischen Privatlektüre, die Organisation und Durchführung von Schulfestlichkeiten, Schulausflügen, Konzert- und Theateraufführungen übertragen.

Es ist einleuchtend, von welch ungeheurem Werte für eine Anstalt es ist, wenn in ihr die Tradition fortlebt, daß die ältern den jüngern mit gutem Beispiele vorangehen und sie in günstigem Sinne beeinflussen. Wo die Jugend selbst daran arbeitet, daß innerhalb der kleinen Schülergemeinde Zucht und Ordnung herrscht, da wird „von unten auf der Blick geschärft für alles, was sich geziemt, und jener Gemeinsinn entwickelt, der sich wohl auch im Leben zum Heil und Segen des Ganzen bewähren wird. Wenn man so oder in irgend einer Weise der Jugend entgegenkommt, wird auch jenem Unheimlichen, Revolutionären, das sich schon auf den obersten Stufen der Volksschule kund zu geben beginnt, am ehesten die Spitze gebrochen.

Direktor Walter schreibt: „Wir sind mit dem Ergebnis dieser Einrichtung durchaus zufrieden . . . Das Gefühl der Verantwortlichkeit wird in den ältern Schülern geweckt, das Interesse an der Achtung der Schule nach außen und innen lebhaft angeregt. Wenn auch stets ein guter kameradschaftlicher Geist zwischen den Schülern herrschen soll, so erwerben sich doch die älteren allmählich den Takt, ohne zu verletzen oder sich zu überheben mit aller Bestimmtheit Anordnungen bei den jüngern zu treffen und auf deren Ausführung zu halten; denn die jüngern Schüler gewinnen unwillkürlich den Eindruck, daß die Anordnungen der Primaner für die Aufrechterhaltung der Ordnung, Zucht und Sitte für die ganze Schule von Bedeutung sind, und daß jeder einzelne sich als ein Teil des Ganzen in die große Gesamtheit einfügen und sich unterordnen muß . . . Die Schüler gelangen dann auch im allgemeinen soweit, daß sie Störefrieden geschlossen entgegentreten oder doch wenigstens nicht zu gunsten des betreffenden Schülers Stellung nehmen, wie das sonst bisweilen geschieht . . . Die

alten Schüler, die jetzt im Leben stehen, heben oft den großen Nutzen hervor, den sie durch diese Einrichtung der Schule fürs Leben gewonnen haben und äußern sich dankbar für diese Mitgift der Schule, die zu dem Wissen, das sie ihnen vermittelte, eine wesentliche Ergänzung nach der erzieherischen Seite hin bildet.“ Ein Nachtrag zu dem Berichte bringt ein Schreiben eines ehemaligen I. Präfekten (Oberaufseher). Dieser betont, daß ihm durch das System der Selbstverwaltung eine Förderung seiner Selbsterziehung geboten worden sei. Das Gefühl innerer Zusammengehörigkeit und Verbundenseins mit den Vorgesetzten habe „dem Schulbetrieb vollkommen das Drückende und die Opposition Herausfordernde“ genommen. —

Eigene Erfahrungen sagen mir, daß die Möglichkeit da ist, das Gute an der Schulstadt in einer unsern Verhältnissen angepaßten Form auch auf unsere Volksschulen zu übertragen, ja noch mehr, daß nämlich durch die Selbstregierung der erzieherische Wert unserer Schulen noch erhöht werden kann. Es sei mir deshalb gestattet, einiges über Versuche in meiner Klasse zu berichten.

8. Eigene Erfahrungen.*)

Im Frühjahr 1906 kam ich nach Zürich. Seither hatte ich zweimal Klassen von je ca. 44 Knaben aus dem Niederdorf- und Großmünsterquartier von der V. Klasse an bis zum Übertritte an die Sekundarschule zu leiten. Zum erstenmal in meinem Leben wurde mir da voll bewußt, daß die wichtigste Arbeit des Lehrers auf dem Gebiete der Erziehung zu leisten sei. Mehr der Not**) gehorchend als dem eigenen Triebe, nahm ich meine Zuflucht zu dem Mittel der Selbstregierung. Schon das Alter meiner Schüler nötigte mich, klein anzufangen. Indem ich das Angefangene stetsfort zu erweitern und zu vervollkommnen suchte, blieb das Interesse in beiden Klassen bis zum Ende ein reges. Die Erfolge befriedigten mich vollauf. Mein Vorgehen in der Sache will

*) Die ersten Anregungen verdanke ich Dr. Försters Buch: „Schule und Charakter“.

**) Näheres in Heft I der Schweiz. Päd. Zeitschrift. Jahrg. 1908.

aber nur als tastender Versuch aufgefaßt und von meinen besondern Verhältnissen aus taxiert sein.

In der letzten Klasse begann ich damit, den Schülern Probleme der äußern Ordnung zur Diskussion vorzulegen. Ein Beispiel soll zeigen, in welcher Art und Weise dies geschah: Ich bin es gewohnt, im Klassenzimmer anwesend zu sein, wenn 10 Minuten vor Glockenschlag das Schulhaus geöffnet wird. Entweder gibt es noch dieses oder jenes bereit zu machen, oder ich durchgehe mit einzelnen Schülern irgend eine Arbeit. Ich war oft gestört worden und sprach darum in der nächsten Sittenlehrstunde über das Thema: Vor dem Schulanfang. Ich sagte meinen Schülern, daß es mir bei solchem Lärm unmöglich sei, zu arbeiten. Sie sollten selbst Mittel und Wege ausfindig machen, die einer vernünftigen Ordnung zum Rechte verhelfen könnten. Es entwickelte sich nun folgende Diskussion, von der ich das Wichtigste notiert habe.

Schüler H. Wir wollen nicht herumspringen, sondern am Platze bleiben.

D. Es ist besser, die Aufgaben noch einmal durchzuschauen.

W. Wir wollen schauen, was für Fächer an die Reihe kommen und die Schulsachen für die erste Stunde bereit machen.

Hb. Nein, wir wollen ein Lied singen.

W. Das geht nicht, der würde dieses, jener ein anderes vorschlagen. Es gäbe nur Zank und Gebrüll.

C. Aber mit dem Nachbar soll man doch schwatzen dürfen, dabei wird niemand gestört. Der Lehrer kann ganz gut Hefte korrigieren mit einem Schüler. Aber das Dreinschlagen mit Lineal und Büchern soll aufhören!

G. Ja, ja! Lachen und schwatzen kann vor Schulanfang nicht verboten werden.

S. Ist das Schwatzen vor der Schule erlaubt, so gewöhnt man sich daran und schwatzt auch während des Unterrichtes.

D. Vor und nach der Schule ist Schwatzenszeit; auch während der Pause. Dafür wollen wir während des Unterrichtes ruhig sein.

W. Wir können das Schwatzen nicht erlauben. Wenn D. und B. (sitzen am weitesten auseinander) sich etwas sagen wollen, müßten sie rufen, andere würden folgen und der alte Lärm käme von selbst wieder.

B. Wer etwas zu sagen hat, muß es halt auf die Pause versparen.

A. Aber dann wird D. immer daran denken während des Unterrichtes. Er wäre nicht bei der Sache. Es ist doch besser, das Schwatzen vor der Schule zu erlauben.

M. Wenn das Schwatzen verboten wäre, würden doch viele nicht gehorchen.

B. Es ist am besten, das Schwatzen zu erlauben. Wir bestimmen, daß nur leise gesprochen wird. Sollte es einer vergessen, machen wir ihn aufmerksam, indem wir ihm einen Puff geben.

Sp. Das geht nicht, der betreffende wäre beleidigt, und es gäbe „Krach". Es genügt, es ihm zu sagen.

Mich freute die Offenheit der Aussprache. Interessant war die Diskussion auch deshalb, weil ich gar nichts von einem Verbote des Schwatzens geäußert hatte. Ich machte sie nun darauf aufmerksam, daß wir noch nicht zu Ende seien. Ich wollte den Lärm einfach nicht dulden. Ich vertraue auf ihren guten Willen, mir behülflich zu sein, wenn es gelte, in unserer Klasse eine gute Ordnung herzustellen. Die Diskussion ging also weiter:

H. Damit weniger Lärm entsteht, soll das Herumspringen wenigstens aufhören. Dann gibt es auch nicht so viel Staub.

G. Wir können ja in einem Buche lesen.

D. Wenn einer dem andern etwas zu sagen hat, so kann er ja zu ihm hingehen. Aber Rufen, Fangspiel, jeden Unfug wollen wir meiden.

Lehrer. Das ist ein Ausweg, den ich annehmen will. Warum verlange ich von euch, daß Ordnung herrsche in der Klasse?

W. Wir sollen uns in Zucht halten.

H. Schon in der Schule wollen wir uns daran gewöhnen, anständig zu sein, damit wir es an andern Orten auch sind. Wenn man im Schulhaus ein Pflegel ist, ist man es in andern Häusern auch.

J. Das Schulzimmer ist eine Stube, wo man arbeiten muß und nicht ein Spielplatz.

Ich habe dann die ganze Beratung zusammengefaßt und an der Wand angeschlagen. (Siehe das Klassengesetz weiter unten, § 1: Vor Schulbeginn). Es ist nicht notwendig, daß solche Regeln fixiert werden. Wenn ich es doch tat, so geschah es, um die Rechtsordnung im Staate besser veranschaulichen zu können.

Schon dadurch, daß wir die Klasse zur Mitarbeit anregen an Aufgaben, die bisher nur dem Lehrer oblagen, kommen wir dem Schüler näher.

Dann zeigen mir die Aussagen, ob mich meine Schüler verstanden haben. Es mag sein, daß viele Mahnungen nur deshalb nicht befolgt werden, weil die Kinder sie passiv entgegen nehmen müssen; sie fassen den innern Wert unserer Maßnahmen gar nicht; vieles geht zum einen Ohr hinein und zum andern wieder hinaus. Je älter und einsichtsvoller die Schüler werden, um so mehr muß eben die Überzeugung das Hauptmittel unserer Beeinflussung sein. Nur auf diesem Wege kann man mit möglichster Sicherheit eines rechten und nachhaltenden Ergebnisses erzieherisch wirken. Hätte ich nichts anderes als Ruhe haben wollen während dieser zehn Minuten, so wäre es natürlich Zeit- und Kraftverschwendung gewesen, solange über die Aufführung der Kinder zu reden. Dann wäre es einfacher gewesen, zu befehlen, daß Ruhe sein soll. Die manigfaltigen Antworten zeigen ja, daß die Schüler erst etwas verwirrt waren. Durch Nachdenken und Vergleichung ist dann allmählich Klarheit geschaffen worden. Und nur diese letztere Art ist des denkenden Menschen würdig und nicht die einfach auf Treu und Glauben annehmende.

Die Lebhaftigkeit des Dialoges zeugt ferner für das große Interesse, das die Schüler dem Verhandlungsgegenstande entgegenbrachten und beweist, daß sie selbst von der Notwendigkeit einer strafferen Ordnung überzeugt waren. Wir dürfen nicht außer acht lassen: Nur in sofern kann der Selbstregierung Raum gewährt werden, als ihre Normen Ausdruck dessen sind, was die Schüler selbst — wenigstens die bestgesinnten unter ihnen — als notwendig empfinden. Ihre Regeln müssen, wie übrigens die Gesetze im öffentlichen Leben auch, aus der Überzeugung herausgeboren werden, daß etwas nicht ist, was doch sein sollte. Nur nichts auf künstliche Weise herbeiziehen! Alles muß aus dem Schulleben herauswachsen und wo möglich von den Schülern verarbeitet werden.

Im weiteren lernt der Lehrer durch solche offenen Aussprachen die Gesinnung seiner Schüler kennen, und das ist sehr wichtig. So gut keine Regierung dauernd gegen die im Groß-

teil des Volkes lebende öffentliche Meinung handeln kann, so wenig darf der Lehrer die Gesinnung der Klasse unberücksichtigt lassen. Wir müssen versuchen, die Ansichten, die Erfahrungen, die Gedankenwelt der jungen Leute kennen zu lernen und sie von hier aus interessieren für eine höhere Warte. Erst wenn wir ihre Denkart kennen, ist es uns möglich, ihnen zu zeigen, wo ihr Urteil richtig und warum diese und jene Handlung strafbar ist. So bekommen die Schüler auch das Gefühl, daß ihr Lehrer nicht nur straft, um zu vergelten, zu rächen und abzuschrecken, sondern daß er ihr Wohl, ihre Zukunft im Auge hat. Durch das Mittel gegenseitigen Verständnisses können wir auch am besten die Maßstäbe, an denen wir sittliche Werte messen, der Jugend selbst einpflanzen.

Später sind auf ähnliche Weise eine Anzahl weiterer Disziplinarregeln entstanden. Die anfängliche Schüchternheit der Schüler verlor sich bald; sie lernten, ihre Beobachtungen und allfällige Vorschläge in geordneten Sätzen vorlegen und begründen. Ihre Sprachkraft und die Sicherheit im Urteilen wuchsen. Ich forderte meine Jungen auf, auch selbst Mittel und Wege in Vorschlag zu bringen, die nach ihrer Meinung dazu beitragen könnten, eine stramme Ordnung in der Klasse einzuführen. Sie machten auch Gebrauch von diesem Recht. Enthielten ihre Vorschläge eine gute Idee, so war ich nicht abgeneigt, diese im Schoße der Klasse zu besprechen und für unsere Klassengesetze zu verwerten. Es bildete sich so mit der Zeit eine Art unter Mitwirkung der Klasse aufgestellte Disziplinarordnung.

Bald ergab sich die Notwendigkeit, Organe zu schaffen, die darüber wachen, daß die aufgestellten Regeln auch beachtet werden. Die Wahl der Klassenordner geschah von Anfang an durch die Klasse unter Leitung des Lehrers und zwar alle vier Wochen in der sogenannten Monatsversammlung. Die Schüler machten Vorschläge und wer in offener Abstimmung das absolute Mehr (im zweiten Wahlgang entschied das relative) erhielt, war gewählt. Später erhielten sie auch das Recht, in ähnlicher Weise die übrigen „Ämtli“,

die schon vorher bestanden, zu besetzen und deren Zahl und Kompetenzen zu vermehren.

Es mangelt leider der Platz, um den genaueren Werdegang unserer Klassenordnung, die ich wörtlich folgen lassen will, zu schildern.

I. Klassengesetz.

§ 1. Vor Schulbeginn.

1. Das Schulzimmer ist der Raum, wo wir arbeiten. Es darf nicht zum Spiel- und Tummelplatz werden.
2. Jeder anständige Knabe hält darum im Schulzimmer auf Ordnung und gesittetes Betragen.
3. Rufen, Herumspringen, Dreinschlagen mit dem Lineal ist verpönt.
4. Bis die Glocke das Zeichen des Schulbeginnes gibt, darf jeder noch vom Platze gehen (Wandkarte usw.) und mit dem Nachbar schwatzen.

§ 2. Die Pause.

1. Jeder Knabe hat die Pflicht, auch im Korridor und im Hofe immer so zu handeln, daß die Ehre der Klasse keinen Schaden leidet.
2. Während der Schulzeit darf keiner das Höfchen neben dem Schulhause betreten, weil sich dort die Mädchen aufhalten und die Knaben einen eigenen Hof haben.
3. Nach der Pause soll jeder ohne weiteres ruhig an den Platz sitzen und die Arbeit beginnen, auch wenn der Lehrer noch nicht da ist.

§ 3. Ordnung und Reinlichkeit.

1. Auf dem Boden dürfen keine Papierschnitzel, Bleistiftabfälle usw. herum liegen.
2. Es darf nicht auf die Tischplatte geschrieben werden.
3. Jeder Schüler muß einen Tintenlappen haben.
4. Ein ordentlicher Junge kommt gewaschen und gekämmt zur Schule.
5. Vor jeder Zeichnungsstunde müssen die Hände gewaschen werden.
6. Alle Bücher müssen stets saubere Decken tragen.

II. Pflichtenheft.

§ 1. Die Ordnungsbeamten.

1. Die Ordnungsbeamten sind für die Ordnung und Reinlichkeit im Schulzimmer verantwortlich.
2. Jeden Tag halten sie nach Schulschluß Nachschau, lesen Papierfetzen usw. auf und halten Unordentliche an, für Ordnung zu sorgen an ihrem Platze.

3. Sie stehen vor jeder Zeichenstunde vor der Türe bereit und lassen keinen mit ungewaschenen Händen ins Schulzimmer treten.
4. Ausserdem halten sie mindestens einmal wöchentlich Nachschau, ob die Klassengenossen dem 4. Abschnitt in § 3 des Klassengesetzes nachleben.
5. Die Nachschau geschieht vor der Schule, darf aber nicht zum voraus mitgeteilt werden.
6. Jeder hat sich beim Eintritte ins Klassenzimmer den Ordnungsbeamten zu zeigen. Unordentliche werden zum Brunnen geschickt.
7. Ferner wachen die Ordnungsbeamten darüber, daß jeder Schüler einen Tintenlappen besitzt und alle Bücher stets mit ordentlichen Schutzdecken versehen sind. Jede Woche findet eine diesbezügliche Inspektion statt.
8. Den Ordnungsbeamten ist auch die Aufsicht über das Wasser-Closet der Klasse zu übertragen (Besorgung von Papier usw.).

§ 2. Die drei Hefteinsammler.

1. Sie teilen zu Anfang jeder Stunde die Hefte und nötigen Schulsachen aus.
2. Sie versorgen nach dem Gebrauch alles wieder ordentlich im Kasten. Kein Pinsel darf ungewaschen in den Kasten gelegt werden.
3. Die Zirkel und zugehörige Teile sind ins besondere sorgfältig zu behandeln.
4. Derjenige, welcher mit der größten Stimmenzahl gewählt wurde, ist Kastenchef. Er trägt die Verantwortung, daß im Kasten immer alles schön geordnet ist und die Materialien stets vollzählig vorhanden sind.

§ 3. Der Tafelputzer.

1. Der Tafelputzer hat die Reinigung der Wandtafeln zu besorgen.
2. Er füllt auch die Gießkanne stets mit Wasser und reinigt von Zeit zu Zeit das Waschbecken.

§ 4. Der Pultdiener.

1. Er besorgt gelegentliche Aufträge des Lehrers.
2. Nach Schulschluß räumt er den Tisch ab und versorgt Hefte, Kreide, Sammelbüchse usw. im Pult, die Bücher im Kasten.
3. Er notiert zuspätkommende Schüler in ein Büchlein.

§ 5. Der Fensteröffner.

1. Er bleibt während der ganzen Pause im Zimmer und sorgt für genügende Lüftung.
2. Für die Zeit der Pause schließt er die Heizung ab. Steht das Thermometer am Schlusse der Pause noch über 16 Grad Celsius, so läßt er die Heizung abgeschlossen.
3. Er ist dafür verantwortlich, daß sich während der Pause keine Schüler im Schulzimmer aufhalten.

4. Sobald die Glocke ins Zimmer zurück ruft, steht er zur Türe hin und hält hereinstürmende Schüler im Laufe auf.
5. Nachher stellt er sich vor die Klasse hin und mahnt zum Beginne der Arbeit.

§ 6. Die Vorturner.

1. Sobald die Klasse zum Zwecke der Übung in zwei Riegen eingeteilt wird, übernehmen die Vorturner an Stelle des Lehrers die Leitung derselben.*)
2. Sie sind verantwortlich für die Disziplin ihrer Abteilung.
3. Sie sollen jede Übung vorturnen und falsche Haltungen ihrer Kameraden gewissenhaft korrigieren.

§ 7. Der Blumenpfleger.

1. Der Blumenpfleger besorgt die Topfpflanzen.
2. Je am Montag gibt er ihnen auch eine Messerspitze voll Nährsalz.

§ 8. Der Silbersammler.**)

1. Der Silbersammler hat für die Aeufnung der Staniolsammlung besorgt zu sein.

Nicht aufgezählt ist hier das Amt des sogenannten Blättersammlers; deshalb nicht, weil er nicht in Wiederwahl kam. Im Sommer waren teils durch einzelne Schüler, teils durch die Klasse auf Naturwanderungen Blätter und einfache Zweige gesammelt worden, die wir im Winter dann im Zeichnen fleißig verwendeten. Ein Schüler bekam eine Ecke des Schulzimmers und das nötige Material zugewiesen. Trockene Blätter klebte er auf altes Zeichnungspapier auf. Auch während des Gebrauchs im Winter war er für die Instandhaltung der Sammlung verantwortlich.

Ich habe gefunden, daß es kein besseres Mittel gibt, das Interesse wach zu halten, als der Klasse die Aufsicht über die Durchführung der von ihr aufgestellten Disziplinarregeln zu übertragen. Dies geschieht durch die schon erwähnte Monatsversammlung. Da darf jeder abtretende In-

*) Dies geschieht etwa beim Geräteturnen, namentlich dann, wenn eine neue Übung (z. B. Grätschsprung am Stemmbalken) durchgenommen. werden soll. Da mit großen Klassen an Geräten die Zeit gar nicht richtig ausgenützt werden kann, halte ich obigen Ausweg für empfehlenswert

**) Die Namen stammen von den Schülern.

haber eines Ämtleins allfällige Beobachtungen mitteilen und neue Anregungen bringen. Nachher haben die übrigen das Wort. Wehe dem, der sein Amt mißbraucht oder es zu wenig ernst nimmt mit dessen Pflichten oder gar selbst lässig wird in der Beobachtung der Gesetze, deren Erfüllung er von den andern verlangt. Die Kritik ist immer scharf. Manchmal ist es sogar nötig, daß der Lehrer die Vorwürfe gegen die mit Amt und Würde Betrauten auf ein richtiges Maß heruntersetzt. Manche, die gar zu schnell zum Verurteilen bereit sind, werden auch durch wohlwollendere Kameraden tüchtig heimgeschickt und müssen sich schämen.

Man hat mich schon gefragt, ob sich für diese Ämtlein, die gar kein geringes Maß von Arbeit erfordern, immer genügend Leute finden. Ja man erzählte mir, daß an Orten, wo Ähnliches probiert wurde, die Kinder sich unter Tränen gegen die Übernahme derartiger Pflichten gesträubt hätten. Diese Bemerkung hat mich in Staunen gesetzt, habe ich doch geradezu die gegenteilige Erfahrung gemacht. Schon manchen sah ich mit den Tränen kämpfen, wenn er vorgeschlagen war und durchfiel. Im Anfang kam es oft vor, daß sich einer selbst vorschlug, bis ich das als ungehörig bezeichnete. Aber später noch machte ich häufig die Beobachtung, daß sich Freunde einen Dienst zu erweisen suchten, indem sie sich gegenseitig vorschlugen. (Obs in der hohen Politik nicht ähnlich zugeht?)

In der Regel werden die Abtretenden nicht mehr gewählt. In der letzten Klasse sind, wie ich feststellte, alle irgend einmal an die Reihe gekommen. Wohlgesinnte Knaben haben auch schon Kameraden vorgeschlagen mit der Begründung, diese hätten schon lange nicht mehr oder noch nie ein Amt gehabt. Im allgemeinen sind die Getreuen im Amt die gleichen, die auch im Unterrichte das Tüchtigste leisten, und diese bessern Elemente gehen gewöhnlich siegreich aus den Wahlen hervor. Es gibt solche, die fast ununterbrochen eines der Ämtchen zu besorgen haben.

Meistens wissen die Schüler die richtigen Leute für die

mannigfaltigen Aufgaben herauszufinden. Es fiel mir z. B. auf, daß als Vorturner immer solche in Vorschlag kamen, die auch außerhalb der Schule eine gewisse Führerrolle spielen.

Nicht von Anfang an lagen den Klassenordnern all die Aufgaben ob, die im Pflichtenheft aufgezählt sind. Die Anregung, den Gewählten Neues zuzumuten, kam oft vom Lehrer, oft auch aus der Klasse, meistens aber war es so, daß irgend ein Pflichtgetreuer im Amte noch diese oder jene nicht verlangte Arbeit freiwillig auf sich nahm, und die Nachfolger traten dann stillschweigend das Erbe an.

Kaum etwas fördert die Schüler so, als wenn sie in irgend einer Aufgabe mit Selbstverantwortung tätig sind, wenn sie auf eigene Faust vorgehen können und sich für die Folgen ihres Handelns vor dem Lehrer und den Kameraden zu verantworten haben. Jeder, der eine Zeit lang ein verantwortungsvolles Ämtlein inne hat, gewinnt an sittlicher Kraft. Es haben mir schon Eltern diese Beobachtung bestätigt und beigefügt, daß ihr Junge seither mit gesteigerter Freude zur Schule ginge.

Es ist oft rührend, die Treue und den Eifer in der Pflichterfüllung zu beobachten: Den „Ordnungsbeamten" ist z. B. das Umschlagpapier ausgegangen. Erst da wieder reichlich solches vorhanden ist, erfahre ich, daß einer den Zwanziger, den er bekommen, dafür geopfert hat. Da bringt einer der drei aus dem Geschäfte der Eltern schon gebrauchtes Packpapier mit für den gleichen Zweck, ein anderer Seife und Handbürste. Ein Pultdiener geht hin und befestigt an meinem Tisch einen Tintenlappen; in jeder Pause legt er mir das Buch zurecht, das ich in der folgenden Stunde brauchen werde usw.

Wer die Selbstregierung anwendet, braucht auch nicht so viel Zeit zu vergeuden mit der Besorgung von allerhand Kleinkram; er muß nicht so viele Worte machen, mancher Tadel bleibt ihm erspart und der Unterrichtsbetrieb wird weniger gestört. Die Selbstregierung bedeutet also eine gewisse Entlastung für den Lehrer. Diese Tatsache muß be-

sonders für den Mehrklassenlehrer auf dem Lande beachtenswert erscheinen.*)

Es ist so wie so nicht gut, wenn sich der Erzieher in alles mischt, was die Zöglinge unter einander haben. Wo das „Verklagen", die Angeberei groß gezogen wird, kann keine Solidarität, kein Gemeinschaftsgefühl aufkommen, da können keine guten Charaktere erzogen werden. Schüler, die wegen jeder Kleinigkeit zu uns kommen, müssen wir zurückweisen und ihnen zu verstehen geben, daß sie versuchen müßten, ihrer kleinen Reibereien selbst Herr zu werden und die Hülfe des Lehrers nur in schwierigen Fällen anrufen sollten.

Auch auf dem Spielplatz kann die Forderung Jean Pauls: Schult Kinder durch Kinder! zum vollen Rechte kommen. Hier ist die Selbstregierung geradezu etwas Selbstverständliches. Da kann der Junge seine persönlichsten Fähigkeiten zur Entfaltung bringen, da heißt es aber auch: Die Regel muß streng beachtet und darf auf keinen Fall umgangen werden! Jeder muß auf seinem Posten stehen, sich den Bedingungen, die durch Spiel, Spielplatz und Mitspielende gegeben sind, anpassen und mit aller Zähigkeit das Ziel verfolgen nach dem Motto: Einer für alle und alle für einen! Keiner darf dreinreden, alle haben sich dem Hauptmann zu unterstellen. Kenner englischer Verhältnisse versichern immer und immer wieder, daß die Weltmachtstellung Englands auf der Macht seiner Persönlichkeiten beruhe. Diese aber erwerben sich die Willenskraft, das nötige Selbstvertrauen, den Wagemut, die individuelle Festigkeit, die Selbstdisziplin vorwiegend auf dem Spielplatz. Wenn wir Ähnliches erreichen wollen, dürfen wir allerdings nur wenige Nummern aufs Programm setzen für eine

*) Gerne hätte ich, würde der verfügbare Raum dazu ausreichen, noch einige Erfahrungen von Kollegen an mehrklassigen Sekundar- und Primarschulen beigefügt. Es könnte daraus ersehen werden, daß man auf der obersten Stufe der Volksschule ganz wohl noch etwas weiter gehen kann als auf meiner Stufe. An der Übungsschule Zuchwil, Solothurn, z. B., wo man auch gute Erfahrungen machte mit der Selbstregierung und daran festhalten will, leitet ein Schüler die Verhandlungen der Schülergemeinde (allerdings ist ein Lehrer anwesend).

Spielsaison (Jugendspiele). Schon bei elf- und zwölfjährigen Jungen kann man aber auch mit zwei bis drei Spielen, etwa mit Schlagball und Grenzball, auskommen. Erst die über einen längeren Zeitraum sich erstreckende Übung bringt die Kenntnis der Spielregeln bis in ihre feinsten Nuancen hinein und läßt sie in Fleisch und Blut übergehen. Dann wird auch ein Korpsgeist wach, der die Befolgung der Spielregeln zur Selbstverständlichkeit und unsere stete Hülfe unnötig macht.

Ein Schülergericht in Funktion zu setzen mochte ich nicht. Die Monatsversammlung konnte allerdings bis zu einem gewissen Grad mitbestimmend wirken auf die Strafen, soweit diese die Übertretung von Regeln betrafen, die von der Klasse selbst aufgestellt wurden. Über die Klassenordner selbst mußten noch nie Strafen verhängt werden. Die Kritik durch die Monatsversammlung genügte vollkommen, gröbere Unregelmäßigkeiten zu verhindern. Dagegen wurden schon einzelne durch „Beamte“ wegen Verfehlungen gegen die Klassenordnung angeklagt. Wenn die Schuld offen zu Tage lag, überließ ich in den meisten Fällen der Klasse die Festsetzung des Strafmaßes. Wird so unter Mitwirkung der Kameraden gestraft, so ist der Verurteilte viel weniger geneigt, über Ungerechtigkeit und Parteilichkeit zu klagen. Die üblichsten Strafen waren: Ausschluß aus der Monatsversammlung, Niederschrift eines Aufsätzchens über: „Wie sich ein anständiger Knabe im Schulhause zu betragen hat“, Abschreiben der Klassenordnung während der Parallelstunde.

Einmal wurde H. von den Schülern veranlaßt, mich um Verzeihung zu bitten, weil er mich frech angelogen hatte. Ein andermal wurde K. angeklagt, er verfolge beständig kleinere Schüler und plage sie in brutaler Weise. Auf meine Bemerkung hin, die Schüler müßten mir helfen, K. das abzugewöhnen, schlug einer vor, ihn von Spiel und Kameradschaft auszuschließen. Die Klasse führte die Maßregel drei Tage lang stramm durch.

Es blieben dies die einzigen derartigen Fälle. Sie ge-

nügen auch, um zu zeigen, daß mit Hilfe der Selbstregierung durch die Schüler eine Art Mitverantwortlichkeit geschaffen und bösartige Elemente isoliert werden können. Es sind während der Besprechung ähnlicher Vorfälle schon Jungens aufgestanden und haben einen Apell an die Klasse erlassen. Mag das in Wirklichkeit recht wenig Erfolg haben, so zeigen solche Erlebnisse doch, daß sich die Betreffenden verpflichtet fühlten, das Wollen des Lehrers zu dem ihrigen zu machen, und das ist doch schließlich die Absicht unserer erzieherischen Maßnahmen.

9. Bedeutung für die staatsbürgerliche Erziehung.

Es liegt im Zwecke jeder staatlichen Institution, daß sie der Allgemeinheit diene. So auch die Schule. Jede Klasse ist nun ein Stück Gesellschaft; alle Schüler stehen unter sozialpsychischen Wechselwirkungen. Namentlich die höheren Schulklassen ergeben also eine überaus günstige Basis, auf der die Jugend für die Volksgemeinschaft, den Staat vorbereitet werden kann. Für uns handelt es sich nur darum, die Gelegenheit auszunützen, das Schulleben möglichst auszubauen, die praktischen Erfahrungen des einzelnen in seinen Beziehungen zu den Kameraden und zum Lehrer zu verwerten und die Schüler hinzuweisen auf die Aufgaben und Ziele der Gemeinschaft, wie sie durch die Klasse dargestellt wird. Erhöhen können wir die Bedeutung dieser Gemeinschaft für die staatsbürgerliche Erziehung noch dadurch, daß wir sie in der oben beschriebenen Weise organisieren und in ihr die freiheitlichen Institutionen des Vaterlandes spiegeln lassen.

Durch den elementaren Anschauungsunterricht in der Bürgerlehre, den wir auf diesem Wege den Schülern erteilen, werden wichtige Apperzeptionshilfen für die Vaterlandskunde geschaffen. Wer auf den Stufen zu unterrichten hat, wo die Geschichte zum ersten Mal als Fach auftritt, kennt die Schwierigkeiten, die da überwunden werden müssen.

Auf den obern Stufen der Volksschule, wo die neuere

und neueste Geschichte mit all den Verfassungskämpfen durchgenommen werden muß, wachsen die Schwierigkeiten erst recht. Dem geschichtlichen Unterricht droht dann die Gefahr, abstrakt zu werden. Wenn sich die Jungen aber abplagen müssen mit Begriffen, die für sie keinen Inhalt haben, werden sie mit Widerstreben und Abneigung gegen die Verfassungskunde erfüllt. Muß so nicht gerade das großgezogen werden, was dieser Unterricht bekämpfen wollte, die politische Gleichgültigkeit? Anders, wenn sie die Gesetzgebung und die Regierungsmaschinerie in kleinem Maßstabe in die Tat umsetzen. Die Erfahrungen im Schulleben bieten dann Gelegenheit, Brücken zu schlagen hinaus ins volle Volks- und Menschenleben: Hier die Klassengemeinschaft, dort der Staat, die Klassengesetze ein Bild der Verfassung, den Klassenordnern entsprechen die ausführenden Behörden, die Klasse als Ganzes veranschaulicht die gesetzgebende und ein eventuelles Schülergericht die richterliche Gewalt usw. Selbstverständlich kann die Vergleichung nicht bis in alle Einzelheiten hinaus durchgeführt werden, das müßte zu den lächerlichsten Absurditäten führen.

Wie leicht ließe sich dann in einem Dorfe, wo in der Fortbildungsschule die gleichen Lehrer und Schüler wieder zusammentreffen, die Selbstregierung weiterführen. Die bereits im Berufe stehende, in Urteil und Lebensanschauung gereiftere und ernstere Jungmannschaft könnte nun mit Erfolg zur Aussprache über öffentliche Fragen veranlaßt werden. Zur Leitung der Diskussionsübungen, der Vornahme von Wahlgeschäften und der Abfassung von schriftlichen Voten und einfachen Protokollen ließen sich wohl fähige Burschen herbei.*) Vielleicht wird so etwas weniger Wissen erreicht. Aber dieses ist doch nicht die Hauptsache; der Endzweck aller vaterländischen Erziehung ist das Verständnis und ein lebendiges Interesse für das Wohl der Volksgemeinschaft, vielleicht auch nicht minder die Selbständigkeit im Urteilen.

---

*) Siehe Fortbildungsschulinspektor Steiner in seinem Berichte an die Schulsynode 1907.

Wertvoll an der Selbstregierung ist, daß sie nicht nur durch Lehre, sondern vorwiegend durch Handlung erzieht. Es ist eine alte Weisheit, daß sich bloßes Wissen noch lange nicht deckt mit rechtem Bürgersinn. Im Tun muß sich die Treue gegen das Gesetz zeigen. Weil die Selbstregierung dem Schüler Gelegenheit gibt, seine Kräfte zu betätigen, zu handeln im Interesse eines Ganzen, erhebt sie sich über die Lehre zur tätlichen Erziehung zum Staatsbürger. Schon in einem Alter, wo sie noch nicht gefangen sind vom einseitigen Klassenkampfe, können die zukünftigen Träger der Souveränität im kleinen Kreise selbständig für Ordnung und Sitte besorgt sein. Da lernt der zum Bürger heranwachsende Junge, daß die Gemeinschaft nur gedeihen kann, wenn der Großteil der Glieder gewillt ist, der Ordnung zu gehorchen; er sieht, daß man den Massen erst dann eine gewisse Selbstbestimmung gewähren kann, wenn die Minderheit ihre Interessen denen der Mehrheit unterordnet. Jeder einzelne muß sich bewußt sein, daß den Rechten immer Pflichten entsprechen, und daß die Freiheit nur da möglich ist, wo sie in Selbstkontrolle und Selbstzucht ihren Gegenpol findet.

Solange wir aber unsere Forderungen bloß äußerlich begründen: Du mußt, weil ich es sage, werden die Schüler dies nie einsehen lernen. Ihrer wachsenden Einsicht entsprechend, müssen wir uns mehr und mehr ihrer Zustimmung versichern, sonst hängt die Ordnung lediglich an unserer Person. „Einer äußerlich geforderten Ordnung kann man entrinnen, niemals aber einer Ordnung, die der persönlichen Zustimmung entsprungen ist.“ (Meßmer).

Regiert der Lehrer nicht nur für die Schüler, sondern mit und durch die Schüler, so wird auch jener Klassengeist großgezogen, der kämpft für das, was billig, ehrlich und gerecht ist und der Ordnung entspricht. Wo die Mehrheit der Schüler mit den bestgesinnten an der Spitze in irgend einer Weise verantwortlich ist für Ordnung und Recht, wird der einzelne sich viel eher von jenem protzenhaften Heldentum der Anarchie emanzipieren, das sich brüstet, dem Gesetze und

den Vorgesetzten ein Schnippchen geschlagen zu haben. Er weiß: Auch die Kameraden sind unzufrieden mit mir, wenn ich mich der Ordnung nicht füge.

Indem wir die Disziplin verinnerlichen und den Schüler selbsttätig sein lassen im Dienste seiner Kameraden, ziehen wir also einen Geist der Verpflichtung und Verantwortlichkeit groß. Das Verhältnis zum Gesetze, zur Klasse und zum Lehrer erscheint ihm dann in einem ganz neuen Lichte. Er gewinnt inneren Anteil an dem, was ihm bisher als rein Autoritatives, als Fremdes, vielleicht sogar als Hemmendes und Feindliches entgegentrat. Er sieht, daß es auch im Freistaate Gesetze geben muß, nicht um in willkürlicher Art die Freiheit einzuschränken, sondern um die Rechte der andern und des Ganzen zu schützen. Die Erfahrung zeigt ihm, daß die Klassengemeinschaft von ihm Dienste verlangen kann und die Willigkeit, sie zu erweisen. Die fortgesetzten Hinweise machen ihm klar, daß es neben dem eigenen Wohlergehen eine Solidarität gibt, die ihm aufs Herz bindet, nichts zu tun, was dem Glück der andern und der Klassenehre schaden könnte; in unermüdlicher Gewöhnung und Übung soll es ihm zur zweiten Natur werden, bei allem zu denken: Wenn meine Kameraden dasselbe tun wollten?! So muß er sich in eine Gemeinschaft hineinleben und die eigenen Liebhabereien unterdrücken lernen, wenn sie den allgemeinen Bedürfnissen entgegenstehen.

So selbstverständlich es ist, daß die Schule Gemeinsinn pflanze, so schwierig ist diese Aufgabe. Man mag in der Theorie einig sein, in der praktischen Durchführung werden die Meinungen immer auseinander gehen. Das beweisen auch die Versuche C. Burkhardts in Basel (siehe oben). Sein Vorgehen hat da und dort Kopfschütteln verursacht; wer aber seine „Klassengemeinschaften“ wirklich studiert hat, wird einverstanden sein mit den Endzielen, die er verfolgt. Jedenfalls zeigen auch seine Versuche, daß der Sinn für gegenseitige Verantwortlichkeit, der Geist wahrer Gemeinschaft am

besten innerhalb eines reichgestalteten und richtigen Schullebens gepflegt werden kann.

Zur Pflege des Gemeinsinnes könnte die Handarbeit ein Wesentliches beitragen, wenn sie mehr Gruppenarbeiten in ihr Programm aufnehmen würde. Im Lehrplan von New-York heißt es: „Das Kind soll früh ein Empfinden für die bürgerliche Gemeinsamkeit bekommen. Die Wahrheit, daß Zusamenarbeiten und Selbstlosigkeit von wesentlicher Bedeutung für ein rechtes Leben in der Gemeinschaft sind, soll es wirklich erleben. Diese Wahrheit wird ihm zum Bewußtsein gebracht durch die Gruppenarbeit, bei der das Werk des einzelnen nötig ist für das der Gesamtheit und durch das Verständnis einer Schule oder einer Klasse dafür, daß die Ehre der Gesamtheit begründet ist in dem Verhalten des einzelnen.“ (Zitat aus Kuypers, siehe oben.)

Auch der übrige Unterricht, wie z. B. die Rechnungsstunden können in diesem Sinne ausgenützt werden. Die Fähigsten leisten in diesem Fache immer dreimal so viel wie die Schwächern. Da stehe ich nicht an, einen vorgerückten Schüler zu einem zurückgebliebenen zu setzen, damit er ihm Kameradschaftsdienste leiste. Schüler erraten oft besser, wo für Altersgenossen die Schwierigkeiten liegen als Erwachsene. Der Gefahr, daß sich bequemere allzusehr auf diese Hilfe verlassen könnten, kann leicht begegnet werden. Sie kommt nicht in Betracht dem großen Vorteil gegenüber, der mit diesem Vorgehen verbunden ist. Es könnte allerdings das Geräusch gerügt werden, das dabei entsteht. Aber kommt es in erster Linie auf lautlose Stille an, bei der man die Feder übers Papier huschen hört? Unsere Klassen sollen Arbeitsgemeinschaften sein; da darf kameradschaftliche Hilfe nicht auf alle Fälle ausgeschlossen werden.

Der Klassengeist macht sich im ganzen Schulleben geltend. Adeln wir ihn nicht, kann er oft zum Tyrannen werden und Unheil stiften. Wie unbarmherzig verfährt z. B. etwa die Schülerschar mit den Aschenbrödeln in der Klasse. Oft sind es nur die ärmlichen Kleider, ein körperlicher Fehler

oder sonst eine Kleinigkeit, daß der oder jener unter die Verschupften gerät. Auch da müssen wir appellieren an das Verantwortlichkeitsgefühl diesen Unglücklichen gegenüber und auf die Folgen aufmerksam machen, welche die Gesinnung des Ganzen auf die Entwicklung des Einzelnen haben kann. So oft überhaupt etwas „passiert“ im Schulzimmer, im Hofe, in der Turnhalle, immer tragen die Kameraden eine gewisse Mitschuld. Ist es gerecht, nur den Täter zu bestrafen? Gibt es bessere Gelegenheiten, schon der Jugend zu zeigen, wie die Menschen mitverantwortlich sind für Wohl und Wehe des Nächsten, und daß ein Pharisäer ist, wer kein lebendiges Mitgefühl in sich trägt!

Die Vaterlandskunde, soweit sie in Geschichte und Geographie schon zur Behandlung kommt in der Schule, bringt dann Gelegenheit, die gewonnenen Grundsätze auf die Volksgemeinschaft zu beziehen. Wir zeigen, daß der Staat so gut auf das Solidaritätsgefühl abstellen muß, wie die Klassengemeinschaft. Hier wie dort gilt: Alles, was der einzelne tut, hat nicht nur Folgen für ihn, sondern auch für die Mitmenschen.

Die unentgeltliche Abgabe der Lehrmittel, die Benützung der Zahn- und Poliklinik usw. usw. bieten weitere Gelegenheiten, von dem vaterländischen Wahlspruch: Alle für einen und einer für alle! zu sprechen und die Jugend aufmerksam zu machen auf die Vorteile und Pflichten, die der einzelne hat als Glied der großen Gemeinschaften, wie sie sich in Gemeinde, Kanton und Vaterland darstellen. Wenn die Aufgaben des Staates immer weiter und größer werden, wird auch die Schulerziehung je länger je mehr beitragen müssen, das Individuum zum Altruismus zu erziehen.

Wir erweisen der Öffentlichkeit einen eminent wichtigen Dienst, wenn wir dieser Einsicht gemäß handeln. Wenn dann Jahre lang all die Vorfälle des Schullebens unter den angeführten Gesichtspunkten beurteilt werden, so haben wir das Nötigste getan, das soziale Gewissen und das Pflichtbewußtsein im Kinde zu wecken und zu schärfen. Selbstverständlich

kann es sich nicht um etwas Fertiges, sondern nur (im Verein mit der Familie) um ein Anbahnen, ein Grundlegen handeln.

Vergessen wir nicht: In der Mehrzahl der Fälle wird es so herauskommen, daß der Mann sein wird, was der Knabe lernte zu sein. Lernt er nicht schon in der Jugend Recht und Unrecht fein unterscheiden, so wird er's später erst recht nicht tun. Für jedes Schulleben, mit oder ohne Schulstadt, gilt darum: Die Stellung, die das Kind den Mitschülern gegenüber einnimmt, wird zum guten Teil grundlegend sein für seine spätern Beziehungen zur bürgerlichen Gesellschaft und zum Staate. Im Kampfe, den wir in der Schule gegen jene Gleichgiltigkeit führen, die da sagt: Es geht mich nichts an, wie es dem Nachbar geht und nicht geht! lernt er die Verantwortlichkeit kennen und tragen, die auch die Gesellschaft der Erwachsenen ihren Gliedern auferlegen muß. Das Verhätnis des Mannes zu Recht, Gesetz und Behörden wird also wesentlich mitbestimmt durch die Art seiner frühern Beziehungen zur Klassengemeinschaft und zum Lehrer, der die Autorität repräsentiert.

Es kann dem Vaterlande auch im Hinblicke auf die wirtschaftliche Entwicklung nicht gleichgültig sein, ob seine Söhne zur Selbständigkeit erzogen sind. Üben wir sie schon in der Schule im eigenen Urteilen und selbständigen Vorgehen, und erheben wir sie durch die Selbstregierung zur aktiven Partei, so erhalten sie eine Vorbereitung für das spätere Leben, das einst große Anforderungen an ihre Selbsthilfe, an ihren Unabhängigkeitssinn und ihre initiative Kraft stellen wird.

Wenn wir so echten Schweizersinn pflegen, so trägt das gewiß auch dazu bei, unsere zahlreichen, ausländischen Schüler unserm Stamme einzuverleiben und so eine Grundlage zu schaffen für die brennende Frage ihrer Einbürgerung.

10. Einwände und Bedingungen.

Es wird etwa der Einwand erhoben, daß der an Autorität verliere, welcher der Selbstregierung durch die Schüler Raum schaffe. Nun kann ja nicht geleugnet werden, daß

die Freiheit in Zügellosigkeit ausarten kann. Gewiß, wer die Selbstregierung einführt aus Bequemlichkeit oder weil seine Schüler nicht genügend Respekt haben vor ihm und der durch ihn festgesetzten Ordnung, der wird böse Erfahrungen machen. Die Zügel werden ihm entgleiten, und was ihm gehörte, wird an die unreifen, weniger verantwortlichen Kinder übergehen. Dann mag es allerdings kommen, wie im „Hintertobel“:*) Die Schülerrepublik artet in eine Anarchie aus.

Führt der Lehrer die Selbstregierung richtig durch, so wird im Gegenteil die Macht seines Einflusses gesteigert. Die Schulordnung steht dann auf einem objektiveren Boden, denn sie ist mit Zustimmung und unter Mitwirkung der Allgemeinheit entstanden. Der Lehrer muss weniger den Aufpasser spielen; manche Kleinigkeiten, manche Einzelheiten polizistischer Art, die ihm vorher so oft den Beruf verbitterten, werden ihm abgenommen und auf die Schüler übertragen. Muss so nicht die Freude an seiner Arbeit steigen, manche Schranke zwischen ihm und dem Schülerherzen fallen zu gunsten eines edlern Verkehrs? Kann er dann nicht um so mehr seinen höhern Pflichten nachkommen und erst im wahren Sinne die Seele des Ganzen sein und bleiben? Es darf eben nicht vergessen werden, daß auch bei der Selbstregierung die Hilfe und sichere Führung des Lehrers die wichtigste Rolle spielt. Auch ist schon oben betont worden, daß Freiheiten nur gewährt werden können, wenn das Verhältnis zwischen Schüler und Lehrer ein richtiges ist, wenn es sich aufbaut auf Liebe, Zutrauen und Achtung. Die Kinder müssen durch eine gewisse Ehrfurcht vor dem Erzieher in den Schranken gehalten werden. Darum dürfen gerade junge Lehrer nur äusserst vorsichtig vorgehen. Erst Autorität, dann Freundschaft; erst Gehorsam, dann Freiheit; erst Reserve bewahren, dann dem Schüler näher treten.

Wo Gehorsam und Freiheit beieinander Platz haben,

*) Siehe Schrag: „Die Schule von Waldheim.“

da ist Macht, da ist Disziplin, da ist die richtige Erziehung möglich. Wir werden immer finden, daß starke Naturen gerade dadurch Autorität ausüben, daß sie gewisse Hauptgrundsätze, die unbedingt beachtet werden müssen, aufstellen, im Nebensächlichen aber Freiheit lassen nach dem trefflichen Sprichwort: Willst du was gelten, so mach dich selten! Pedanten aber, die das Kleine um des Kleinen, das Gesetz um des Gesetzes willen verlangen und Schranken aufstellen, wo keine absolute Notwendigkeit vorliegt, werden nie zum freien Gehorsam erziehen können.

Wenn hier für eine freiheitlichere Schulerziehung eine Lanze gebrochen wird, so soll damit der Wert von Gebot und Verbot nicht herabgesetzt werden. Niemand wird ohne solche auskommen wollen, denn sicherlich enthält das strenge Gesetz eine vorbeugende Kraft, unter deren Schutz viele Naturen besser gedeihen als in der Freiheit.

Vielleicht ist der Drill auch eine leichtere Art der Regierung. Ohne Zweifel ist schließlich der Zwang mit seiner Härte und Unerbittlichkeit besser als Unordnung. Doch darf auch nicht vergessen werden, daß eine herzlose, eiserne Disziplin leicht zur Kriecherei führt und, wenn sich Gelegenheit findet, mit Zinseszinsen zurückbezahlt wird. Sie mag den Zuschauer bestechen, ist aber nur äußerlich, mehr den Moment als die Zukunft im Auge behaltend. Die Schule darf darum dem sprichwörtlichen Kommandoton des Kasernenhofes, der kein eigenes Wollen duldet und jeden Widerspruch schon im Keime erstickt, keinen Raum bieten. Ihr Ziel ist ein höheres: Sie will die Menschen zur Selbständigkeit erziehen, und das ist nur möglich, wenn sie einen freien, herzgewinnenden, freundschaftlichen Verkehr pflegt. Allerdings kann man dann nicht den berühmten Schneid zur Schau tragen. Daß sich aber Straffheit und Freiheit leicht vereinigen lassen, glaube ich im Abschnitt „Selbstbeherrschung“ gezeigt zu haben. Nicht daß uns die Disziplinführung ein allfälliges Lob von Seite der Schulbesucher eintrage, sondern daß wir disziplinierte Menschen ins Leben hinausschickeu, ist die Hauptsache.

Ich möchte auch nicht den Eindruck hervorrufen, als müßte ein gut geleiteter Klassengeist eine genügend starke oder gar absolut sichere Schranke bilden für Taugenichtse. Die Schuldemokratien sind eben auch nicht ideal. (Sind es denn die der Erwachsenen?) Sie können uns im Stiche lassen und Zweifel über den Wert unseres Einflusses in uns wecken, wie jedes andere Mittel auch. Dieser Aufsatz soll also keineswegs die Anschauung erwecken, als müsse die Schulstadt die Früchte bringen, die als möglich hingestellt wurden. Sie ist nichts als ein Instrument, das je nach der Hand, die es führt, Gutes wirken kann. Schließlich gilt auch für sie: „Was mit Krallen geboren wurde, läßt sich nicht durch Erziehung in ein sanftes Huftier verwandeln. Diese simple Weisheit wird nur von wenigen begriffen. Aus einem geborenen Egoisten macht man in einem Leben keinen Altruisten, aus einem Eigensinnigen keinen Nachgibigen, aus einem Zornmütigen keinen Sanftmütigen, in einem Leben nicht . . . Was man erreichen kann, ist nach meiner Meinung dies, daß der Zögling seine schlechten Triebe und Begierden bis zu einem gewissen Grade beherrschen lernt, daß er ihre Häßlichkeit erkennt und fühlt und daß er durch eine gewisse Erfahrung an den Glückszustand glauben lernt, der ein reines Wollen und Handeln begleitet.“ *)

Es drohen auch noch andere Gefahren. Im Eifer kann man nämlich zu weit gehen. Leicht könnte es dann geschehen, daß man mit den Forderungen des Lehrplanes zu sehr ins Gedränge käme, namentlich auf der Stufe der Sekundarschule. Bei meinem Vorgehen genügten 1 bis 1½ Stunden im Monat. Auf Kosten welcher Fächer kann das Klassengemeinschaftsleben gepflegt werden? In der Primarschule bereitet die Beantwortung dieser Frage keine Schwierigkeiten. Da können die Sittenlehrstunden dazu verwendet werden. Kollegen an der Sekundarschule, die mir von ähnlichen Versuchen berichteten, verwandten dann und wann eine halbe Geschichts- oder Schreibstunde dazu.

*) Otto Ernst: „Des Kindes Freiheit und Freude.“

Es wird auch eingewendet, allerhand schädliche Nebenwirkungen, wie Ehrgeiz, Angeberei, Gewalttätigkeit usf., könnten die guten Wirkungen der Selbstregierung schmälern. Davon habe ich allerdings sozusagen nichts verspürt. Immerhin betont Dr. Meßmer in seiner Pädagogik (II. Teil, 1. Band) mit Recht, daß durch solche Einrichtungen in keiner Weise bloß Gelegenheiten für neue Schulfehler geschaffen werden dürfen.

Zum Schlusse mögen noch einige Bedingungen genannt werden, von denen der Erfolg der Schulzucht wesentlich abhängt.

Je konsequenter die Charakterbildung in den Mittelpunkt des gesamten Unterrichtes gestellt wird, um so bleibender werden die Früchte unserer Erzieherarbeit sein. Welche Kraft der Disziplinierung vom Gesamtunterrichte ausgeht, erfahren am besten jene, welche an andern Klassen aushülfsweise einzelne Stunden erteilen; weil sie ihnen fehlt, ist ihre Stellung eine ungleich schwierige als in der eigenen Klasse. Vornehmlich ist es Aufgabe der zwei Stunden für biblische Geschichte und Sittenlehre, unsere erzieherischen Maßnahmen zu befruchten und unserm Worte die rechte Kraft zu verleihen. Von den übrigen Stoffen eignen sich Sprache und Geschichte am besten, Richtlinien für das Wollen und Handeln des Schülers festzulegen. Namentlich aber die Vorfälle im Schulleben selbst müssen ausgenützt werden, um die Gewöhnung ans Rechttun zu unterstützen und zu befestigen.

Im weitern ist der erziehliche Erfolg auch dadurch bedingt, daß die Jugend jahrelang unter einheitlicher Leitung steht. Erst in längerer Zeitdauer lernt sie den Sinn unserer Bemühungen erfassen, erst dann können sich gute Gewohnheiten herausbilden und der von uns gestreute Samen bleibende Früchte zeitigen.

Die Selbstregierung durch die Schüler darf auch weder als Universalmittel angesehen, noch schablonenhaft und handwerksmäßig angewandt werden. Ich denke, die Zeit liegt hinter uns, wo man vom System sozusagen alles erwartete. Wenn schon auf dem Gebiete des Unterrichtes neben der

Methode der persönlichen Art des Lehrers volle Berechtigung zuerkannt wird, so muß das in bezug auf die Erziehung in noch höherm Maße gelten. Mancher mag kraft seiner Persönlichkeit aus unbewußtem inneren Drange heraus ohne den Apparat der Schulstadt das gleiche Ziel erreichen. Um so schöner dann! Nicht die äußere Form, der Geist ist's ja, der lebendig macht. So lange es verschiedene Lehrernaturen gibt, wird, was beim einen durchschlägt, beim andern zum Fiasko führen. Eines schickt sich nicht für alle. Der eine versteht es, die Stimmung auszunützen und geht intuitiv vor, der andere ist strenger Methodiker; dieser hat ein lebhaftes Temperament, jener wirkt durch seine Ruhe; der unterrichtet in ländlichen, ans Patriarchalische grenzenden Verhältnissen, jener arbeitet an der quecksilbernen Großstadtjugend; der ältere Lehrer sucht sein Ziel vielleicht durch Güte und Nachsicht zu erreichen, der jüngere mehr durch gerechte, unnachsichtliche Strenge. Auch werden die Mittel, die ich auf meiner Stufe anwandte, auf höhern nur zum Teil Anwendung finden können.

Diese Arbeit zeigt einen der Wege, die zum Ziele führen. Jeder suche den, der seinen Verhältnissen und seiner Persönlichkeit angepaßt ist. So gut sich jeder der 25 Kantone als ein besonderes Staatsgebilde mit berechtigten Eigentümlichkeiten der allgemeinen Idee des freien Bundesstaates anzupassen weiß, so sehr kann sich die Selbstregierung modifizieren.

Wichtig ist, daß der Erzieher selbst ein disziplinierter Mensch sei. In der Tat: Als ich mittelst der Selbstregierung zu erziehen versuchte, wurde mir sofort klar, daß ich zuerst verschiedener eigener Fehler Herr werden müsse. Ich sah, welch wesentliche Rolle z. B. die Nachahmung auch bei größern Kindern noch spielt. Nur ein kleines Beispiel: Um meine Stimme zu schonen, zähle ich beim Turnen, indem ich mit einem Stabe auf den Boden klopfe. Die beiden Vorturner (siehe oben) konnten natürlich ebenfalls nur mit dem Stabe bewaffnet kommandieren. Auch in der Verhängung von Strafen wurde ich bis in kleinste Äußerlichkeiten hinaus so genau

kopiert, daß ich ganz erstaunt war. Solche Beobachtungen gaben mir zu denken und überzeugten mich von der Notwendigkeit der eigenen Selbsterziehung. „Alles, was du willst, was deine Kinder werden, das sei du ihnen!“ „Was du nun selbst nicht sein kannst, das erwarte auch nicht von deinen Sprösslingen“ *) Wer nur Disziplin hat kraft seines Amtes, der verdient dieses nicht. Die Überlegenheit auf allen Gebieten ist es in erster Linie, die dem Lehrer Achtung verschaffen muß. Vollkommen werden wir ja nie. Wir brauchen uns auch nicht als unfehlbar zu gebärden; schon das Streben nach Vollkommenheit, schon unser ernster Kampf der Selbstüberwindung übt einen guten Einfluß auf die Jugend aus, — vielleicht sogar den nachhaltigsten, den wir überhaupt ausüben können.

Die Ideen der Selbstzucht und Selbstregierung können also erst dann ihre volle Wirkung ausüben, wenn wir sie auf uns selbst anwenden. Die indirekte Erziehung, die von unserm Beispiele ausgeht, wirkt mehr als alle Mahnung. Sieht der Schüler, daß wir uns selbst auch an Grundsätze halten, fügt er sich leichter. Unser Vorbild muß zeigen, daß auch wir Stundenplan und Glockenschlag usf. befolgen, wie er. Die Schüler dürfen nie das leiseste Gefühl haben: Die Ordnung, die Moral ist nur für uns da, und die Erwachsenen dürfen sich gehen lassen! Wenn wir uns unter die Ordnung beugen, die für die Untergebenen da ist, so liegt darin für diese die mächtigste Anregung zu deren Befolgung. Wir müssens vorleben, daß Freiheit Selbstgesetzgebung bedeutet. Wir Erwachsene habens ja auch so. Wer uns Befehle und Belehrungen gibt, sich selber aber darüber wegsetzt, dem fragen wir nichts nach. Wir fürchten uns vielleicht vor ihm, hinter seinem Rücken aber machen wir eine lange Nase.

Welcher Lehrer gedenken wir in Dankbarkeit? Es sind jene, die durch ihr leuchtendes Beispiel strenger Pflichterfüllung und Hingabe noch heute fortgesetzt unser Tun und Lassen beeinflussen. Sie sind es, die auf die Wahl unseres

*) Lhotzky: Die Seele deines Kindes.

Berufes mitbestimmend wirkten. Prüfen wir: Wann ist in unserem inwendigen Leben ein Fortschritt zu verzeichnen gewesen? Wann wurden wir auf eine höhere Stufe sittlicher Kraft gehoben? Als edle Männer und Frauen unsern Lebensweg kreuzten, die dem Ideal, das uns vorschwebt, einen Schritt näher stehen, die etwas Großes in sich tragen, wofür wir uns begeistern können. Mehr als alle Methodik, mehr als schöne Schulpaläste bedeutet der Lehrer. Seine Persönlichkeit, die Stärke seines Charakters bedingt den erziehlichen Erfolg der Schularbeit. Wollen wir erziehen, so müssen wir mehr sein als das Kind; wir können es auf keine höhere Stufe heben als die, welche wir selbst einnehmen.

In den Fachschriften und Konferenzen tönts in tausend Variationen: Erziehung ist die Hauptsache! Aber unser Tun deckt sich nicht mit der Einsicht. Wer hätte es nicht schon an sich erlebt, daß er alle seine guten Vorsätze im Schmutze liegen sah. Da gehen wir hin und lassen uns von Augenblickslaunen beherrschen, brausen leidenschaftlich auf, ziehen den Witzigen dem Langsamen, den Reichen dem Armen vor, halten dem Fehlenden immer und immer wieder seine Vergehen vor usw. Ja, Konsequenz, du Schlüssel aller erfolgreichen Zucht! Nie werden sich die Schüler dem als Führer anvertrauen, bei dem sich jede Unzufriedenheit in eine Ohrfeige auslöst und der heute über etwas lamentiert, was ihm gestern nur ein Lächeln entlockte. Sie werden nicht an die Macht ihres Erziehers glauben, wenn sie Sklaven seiner Nerven sind. Darum halte inne im Zorn; die Schüler beobachten dich, und sie sind unerbittlich konsequent gegen dich. Schaust du 24 Stunden später zurück, so bist du selbst erstaunt, um welcher Nichtigkeiten willen du dich aufregtest.

Probieren geht über studieren! Also fasse Mut und probiere! Aber: „Beginne nicht mit einem großen Vorsatz, sondern mit einer kleinen Tat.“ Der Weg wird dich über Höhen und Tiefen führen und nach Tagen froher Hoffnung mögen Zeiten der Verzagung nicht ausbleiben. Dein ehrlicher Wille wird dich aber auch manchen Erfolg einheimsen lassen, der über

die Augenblicke des Zweifels hinweghilft und zu weitern Schritten anspornt.

Zusammenfassung.

1. Die Schule muß den Zögling allmählich und zielbewußt für die Selbständigkeit vorbereiten. Je durchgreifender sie den Schüler selbsttätig werden lässt, um so eher wird sie dieses Ziel erreichen.

2. Durch die Selbstregierung wird das Prinzip der Selbsttätigkeit auch auf die Aufrechterhaltung der Ordnung übertragen.

3. Ihre systematische Ausgestaltung hat die Selbstregierung in der School-city gefunden. Ihrer pädagogischen Mängel und unserer anders gearteten Verhältnisse wegen wird die amerikanische Form der Schulstadt kaum Anklang finden bei uns. Der ihr zu Grunde liegende Gedanke ist aber gut und kann auch in unsern Schulen fruchtbar gemacht werden.

4. Die Selbstregierung bietet den Schülern mannigfaltige Gelegenheiten zur Betätigung im Dienste des Ganzen; sie gewinnt die Klasse für Selbstdisziplin und zieht in ihr einen Geist der Verantwortlichkeit für gute Sitte und Ordnung groß.

5. Durch das Mittel einer ausgebauten und reich gegliederten Klassengemeinschaft ist die Schule am ehesten im stande, die Jugend auch für die Gesellschaft und den Staat vorzubereiten.