

Die Fehlerfrage

Autor(en): **Wieland, Arthur**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **34 (1947)**

Heft 13: **Sondernummer : positiv oder negativ?**

PDF erstellt am: **11.05.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-533656>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

werten als jeder irdische Künstler und Bildhauer sei derjenige, der am Marmor der unsterblichen Seele zu meisseln verstehe.

Leider ist es erwiesen, dass die heutige Schulluft die Jugendseele nicht zur natürlichen Entfaltung bringt. Würden denn sonst unsere Jünglinge oft wie Kartoffelkeime im Keller ausschliessen und unter hoher Stirne ein gemütsleeres Gesicht zeigen? Gar manches könnte der Pädagoge verbessern; ihm soll es am Herzen liegen, dass er werterfüllte und wertbezogene Menschen, nicht Wissensschwämme herantilde, die beim ersten Zugriff des Lebens ihre Weisheit austropfen lassen und »arme Tropfen« werden.

Es ist eine dringliche Aufgabe der Lehrerschaft und der verantwortlichen Schulbehörden, dafür besorgt zu sein, dass die wertvolle Jugendseele nicht verkümmere, sondern liebevoll und mit ganzer Hingabe gepflegt werde. — Gewiss, es ist oft schwer, im hastigen Trubel

des Alltags und im Eifer auf die Vorbereitung der verschiedenen Prüfungen noch Zeit zu finden, um die Seele wie eine prächtige Blüte zu schützen und sie in der Sonne im vollen Glanz erstrahlen zu lassen. — Jeder Erzieher aber, dem es gelingt, in gelegentlichen Feierstunden, wie sie sich auch im trüben Alltag bei Behandlung irgend eines Stoffes ergeben können, die seelischen Kräfte zu wecken und das Innere des jugendlichen Menschen gleichsam aufzudecken, empfindet selber die grösste Genugtuung. — Glücklicher der Lehrer, der es versteht, die Jugend durch Vertrauen, Liebe und Autorität zu gewinnen; er wird sich in den Herzen derselben ein Denkmal schaffen, das dauerhafter ist als Erz, und das auch der Staub der kommenden Zeit nicht verwischen können.

(Ansprache auf dem Gornegrat am 28. September 1947 anlässlich der Jahrestagung des Katholischen Lehrervereins der Schweiz.)

Unterbäch.

Josef Indermitte.

Die Fehlerfrage

A. Fehler — Leben — Schule.

»Vor einigen Tagen ist Fräulein M. B. in einem Zürcher Krankenhaus gestorben. Wie die Untersuchung bisher festgestellt hat, hatte der behandelnde Arzt ein Mittel in einer Dosierung von $1\frac{1}{4}$ Promille verschrieben. In einer benachbarten Apotheke wurde das Rezept ausgeführt; jedoch stellte die Apothekerin die Lösung irrtümlich in einer Verdünnung von $1\frac{1}{4}$ Prozent statt Promille her und klebte auch eine Etikette auf »Percain $1\frac{1}{4}\%$ «. Das Präparat wurde daraufhin von einer Krankenschwester, die der Etikette nicht die nötige Beachtung schenkte, an der Patientin angewandt. Diese starb nach kurzer Zeit infolge der Ueberdosierung, ohne dass sofort angewandte Gegenmittel hätten helfen können. — Es ist eine strafrechtliche Untersuchung eingeleitet worden.«

»Nach bald zehn Jahren hat man festgestellt, dass in einer Gebärdenteilung von F. zwei Kinder miteinander verwechselt worden sind. Eine Untersuchung ist eingeleitet.«

»Das schwere Eisenbahnunglück in B., das mehrere Todesopfer forderte, entstand durch einen Beamten, der bei der Abfertigung eines Zuges vergass, dass von der Gegenstation eine Ausfahrtmeldung eingetroffen war.«

Kleine Versehen, Missgriffe, kurzes Vergessen, ungenaues Anschauen waren Ursachen zu

Unglücken und Unfällen, wie sie die drei obigen Beispiele anführen. Sie könnten noch durch viele ergänzt werden. Der Lehrer in der Schule kennt dieses Versagen auch bei seinen Schülern. Er weiss, dass dadurch die Rechenfehler, die Schreibfehler, die Fehler in der Geographiezeichnung und im geschichtlichen Aufsatz entstehen. Im Unterricht trägt der Fehler einen roten Strich, eine schlechte Note ab, die beide bald wieder vergessen sind. Das Leben aber ahndet die Fehler mit der furchtbaren Konsequenz, wie sie ein Eisenbahnunglück z. B. zeigt. Wie gross ist wohl die Schadenssumme alles dessen, was durch Versehen, Vergessen, Vergreifen entstanden ist? Sicher geht es in die Milliarden. Und wer ermisst das Leid, die Not und die Trübsal, die mit diesen Milliarden sich in den Familien eingefunden haben? Darf da der Lehrer den Fehler missachten und selbst übersehen? Darf die Schule, die auf das Leben vorbereiten will, sich gestatten, den Fehler gering einzuschätzen?

Man gibt dem Lehrer oft den Namen eines Kleinigkeitskrämers, der Volksmund weiss noch einen andern Ausdruck. Aber es ist noch nicht lange her, schrieb man auch in Büchern einer Schulreform über »stumpfsinnige Korrigiererei«, »Korrigiersucht«, »Korrigierfirléfanz«, man sprach über die »rote Gefahr« und nannte den Lehrer »Orthographengeier«. Dem gegenüber redete man vom kindlichen Schöpfergeist, vom Gestaltungswillen des Kindes, vom freien Schaffen als Haupttriebkraft der Schularbeit und der Entwicklung. Es waren Extremisten einer Pädagogik »vom Kinde aus«; sie holten ihre Grundsätze nur beim Kind und gestalteten d a r n a c h das Erziehungsziel. Wer das ganze kindliche Wesen als Norm betrachtet, kann nicht von einem Fehler in unserm Sinne reden. Inzwischen aber hat sich diese pädagogische Richtung selbst korrigiert. Es war das Leben, das von den Gesetzen des Erwachsenen erfüllt ist, das dieser Illusion vom Kinde aus ein Ende setzte. Es waren nicht zuletzt die Konsequenzen einer falschen Fehlerbetrachtung, die die Abwegigkeit einer solchen Pädagogik bewiesen.

Maßstab für eine Betrachtung über das Wesen des Fehlers kann nicht das Kind sein, sondern das Werk, die Leistung, die Arbeit. Von der Arbeit verlangen wir die sachliche Vollen- dung in bezug auf Zweck, Material, Form, Arbeitszeit und Arbeitsmittel. Das ist die tägliche Forderung an jeden Arbeiter. Und mit Recht nennen wir jeden Arbeiter einen Stümpfer, der eine Leistung in einem der oben genannten Punkte vernachlässigt. Eine ganze L e i - s t u n g, sie zählt im Leben, sie schafft den Grund zu einem selbständigen Sein, sie kann nur dauernde Arbeitsbefriedigung bringen. Eine fehlerhafte Arbeit ist aber nie sachlich vollendet, der Fehler steht in seinem Wesen der ganzen Arbeit entgegen. Mag ein Kleid in Form und Ausführung noch so präzise gearbeitet sein, wenn der Schneider ein falsches Mass verarbeitet hat, ist die Arbeit nicht vollwertig und wird statt des Gewinnes dem Schneider Schaden bringen. Es ist die Erziehung, die das Kind

das richtige Arbeiten lehren soll. Will die Schule ihre Aufgabe erfüllen, so steht die Erziehung zur Arbeit und die Erziehung in der Arbeit in ihren ersten Forderungen. Darf dann der Lehrer Fehler übersehen und als Nichtigkeiten nicht ahnden?

»Dass 2 mal 2 nicht fünf gibt, das ist wohl klar, und damit ist die Bedeutung des Rechenfehlers auch gegeben. Doch der Fehler in der Rechtschreibung, er hat doch sicher nur verminderte Bedeutung; denn die sprachliche Norm ist ja nur eine Abmachung, etwas geworden Unlogisches, das den Veränderungen der Jahrhunderte unterliegt. Es ist wohl nett, wenn ein Brief fehlerfrei geschrieben ist, doch ein Erfordernis ist es nicht!« So könnte man wohl argumentieren, und es wird auch hie und da so argumentiert. Wohl ist der Orthographiefehler in vielen Fällen nur ein Formfehler. Doch seine Bedeutung ist viel allgemeiner. Die Rechtschreibung ist heute ein Erfordernis eines jeden Schreibers. Die Erziehung hat die Aufgabe, das Kind zur Erfüllung der an es gestellten Forderungen zu erziehen. Zu diesen Forderungen gehört auch die Rechtschreibung. Damit gewinnt die Fehlerfrage allgemein erzieherische Bedeutung.

B. Psychologie der Fehler.

»Wir liefen Talaus. Die Mutter wahlte den Teig aus. Emil stahlte seinen Korb ab. Er kletterte flicke den Baum hinauf. Hinder dem Haus viel die Biège um. Die Lampe läuchtete. Eine Ecke stand im Acker. Herr Meier ging fangeln. Er kaufte etwas für sich. Die müden Glieder.«

Wieso entstanden diese Fehler? Bevor wir diese Frage beantworten, ist zu untersuchen, ob der Schüler denn die richtige Form dieser falschen Wörter überhaupt kannte. Wir sind davon überzeugt; denn diese Worte sind alle auch im Wortschatz des Schülers enthalten. Unrichtigkeiten, die durch eine Unkenntnis oder mangelhafte Kenntnis gewisser Tatsachen entstehen, nennen wir Irrtümer. Für sie kann der Schüler nicht verantwortlich gemacht werden.

So muss im Moment des Schreibens irgend eine psychische Funktion versagt haben. Entweder hatte der Schüler die richtige Form vergessen, oder er gab nicht besonders acht, oder er überlegte sich die Schreibweise zu wenig. Es sind also die Aufmerksamkeit, das Denken und das Gedächtnis, die an der Entstehung der Fehler besonders beteiligt sind. Das zeigen die oben wiedergegebenen Fehler, deren genauere Betrachtung verschiedene Arten zeigt.

1. Talaus statt talaus,
flick statt flink,
hinder statt hinter
Ecke statt Egge.

Jeder seelische Vorgang hinterlässt eine Disposition, die das Wiederauftreten dieses Vorganges begünstigt. Durch eine häufige Wiederholung wird die Handlung geläufig. So gelangen geläufige Wörter eher ins Bewusstsein als selten gebrauchte. So ist das Wort »Tal« dem Schüler als Dingwort geläufig, darum schreibt er es auch in der obigen Verbindung gross. Eine besondere Wirkung übt hier der Dialekt aus. Er ist dem Schüler am geläufigsten. Seine Formen drängen sich darum immer wieder in den schriftsprachlichen Ausdruck ein. Deshalb entsteht auch das »hinder« so oft.

2. Biege statt Beige,
Glieden statt Glieder.

Unser Vorstellungsverlauf kann sehr leicht gestört werden. Vergangene Vorstellungen wirken nach, kommende wirken vor. So ist es die *Perseveration*, die die obigen Fehler herbeigeführt hat. »... fiel die Beige um«, hier hat das »fiel« nachgewirkt, während in »die müden Glieder« die Endung des Eigenschaftswortes nachgewirkt hat und so die falsche Endung des Substantives brachte.

3. Stehlte statt stellte,
wahlte statt wallte,
viel satt fiel.

Die Ursache dieser Fehler ist die *Ähnlichkeit* dieser Wörter. Dabei kann die Ähnlichkeit in der Gestalt oder im Klang, ja sogar im Sinn Fehler bewirken.

4. Läuchtet statt leuchtet,
fangeln statt angeln,
vür statt für.

Diese Fehler entstanden durch eine *Vermischung*. Durch eine Vermischung von angeln und fangen ergab es fangeln, vor und für bewirken vür.

5. Eine weitere Art von Fehlern hat ihre Ursache in gefühls- und willensbedingten Zuständen. Starke Gefühlszustände, wie jene der Angst, der Freude, der Erregung usw. strahlen in das ganze Seelenleben aus und bewirken eine entsprechende Einstellung. So wird ein Kind in der Angst kleinste Bewegungen und Geräusche als Gefahren betrachten. Es entstehen Urteilsfälschungen. So kommen Ausdrücke, die dieser Tendenz dienen, eher ins Bewusstsein. Der gefühlsmäßig starke Ausdruck wird eher verwendet. Die Grundlage zur Uebertreibung ist gegeben. Die Entstehung von Fehlern wird erleichtert. — Ganz ähnlich steht es auch dann, wenn jemand irgend etwas unter allen Umständen erreichen will. Die ganze Psyche wird auf dieses Ziel eingestellt, das ganze Geschehen um sich wird in bezug auf dieses Ziel gedeutet. So entstehen wiederum Fälschungen oder zumindest Dispositionen, die die Entstehung von Fehlern erleichtern. — Zu diesen Fehlern mögen auch jene gehören, die durch eine Verdrängung entstehen, wie sie die Freud'sche Psychoanalyse vertritt.

Diese kurze Untersuchung hat insofern praktische Bedeutung, als sie zeigt, wo eine bestimmte Funktionsschwäche vorliegt. Häufen sich die Geläufigkeitsfehler, so hält sich der Schüler stark an das Geläufige, das nicht überlegt zum Ausdruck kommt. Eine gewisse Oberflächlichkeit im Denken herrscht vor. Kommen immer wieder Ähnlichkeitsfehler vor, so ist dieser Schüler ein ungenauer und unsachlicher Beobachter. Eine vorherrschend schlechte Gedächtnisleistung bewirkt immer wieder Mischfehler. Perseverative Fehler zeigen seelisch ungelenke Menschen; sie sind wenig anpassungsfähig und geistesgegenwärtig. — Ander-

seits aber eröffnet die genauere Einsicht in die Fehlerarten dem Lehrer Grundsätze, wie wir sie in einem andern Kapitel darlegen werden.

Wieso entstanden diese Fehler? Wir stellen die Frage nochmals, um auch sofort die Antwort zu geben: *Der Schüler kannte die richtige Form, das sachgemässe Verfahren zu wenig. Ungefähre Kenntnisse und halbverdautes Wissen haben sich geoffenbart.*

Doch wie steht es mit der Ueberlegung? Hätte der Schüler mit einem Minimum von Denken nicht die richtige Form, die richtige Antwort finden und so den Fehler vermeiden können? Wir rechnen viel zu oft mit unserer eigenen Seele, mit unserm eigenen seelischen Zustand. Der Schüler ist nicht ein verkleinerter Erwachsener; nein, er ist ein Wesen eigener Art. Die Entwicklung ist nicht eine ständige Addition. Das kindliche Denken ist so stark von Gefühlsmässigem durchzogen, dass wir von einem logischen Grundsatz nicht sprechen können. Damit ist auch gesagt, dass wir methodisch nicht von der logischen Seite an den Schüler treten können. Wohl pflegen wir die Ueberlegung in der Schule, in der Rückschau, in der Klarlegung, im Ausbau des Erworbenen. Die logische Ueberlegung aber vermag in ihrer Einseitigkeit nur selten den ganzen Schüler zu erfassen. Die Folge davon ist, dass wir nicht einfach erwarten dürfen, dass der Schüler aus Ueberlegung die richtige Form findet. Wir müssen ihn meistens darauf führen. Die wichtigsten Elemente des Unterrichts sind darum das *E r l e b n i s* und die *U e b u n g*. Auf ihnen baut der erfolgreiche Unterricht auf. Sie schaffen jene sichern Grundlagen, durch die andere Unterrichtsmittel erst möglich und wirksam werden können.

C. Fehlerbekämpfung.

Die Fehlerbekämpfung hat drei Aufgaben: sie soll die aufgetretenen Fehler direkt bekämpfen; sie soll die Unterrichtsweise so beeinflussen, dass eine Fehlerentstehung vermindert wird; sie soll die Erziehung nach der Rich-

tung fördern, dass der Schüler möglichst wenig Fehler macht.

1. Fehlerbehandlung.

Vorbedingung für eine Fehlerbekämpfung ist das Erkennen der Fehler überhaupt. Dabei ist die Erkenntnis der Fehler selbst wichtig. Die Korrektur muss zu diesem Erkennen anleiten, ohne eine Eselsleiter zu bilden. Wir scheuen uns nicht, den Weg vom Falschen zum Richtigen zu gehen. Wohl hat das Falsche so starke Einprägungskraft wie das Gute. Der Unterricht muss darum das Richtige vielseitig einprägen und es längere Zeit einwirken lassen. Die Fehlerbesprechung wird darum das Falsche erwähnen, von ihm ausgehen, um es aber sofort durch das Richtige zu ersetzen. Die Darstellung an der Wandtafel, das Vor- und Nachsprechen, die Verwendung im Diktat in der sinnvollen Verbindung und die längere optische Darstellung an einer Wandtafel oder an einer Tabelle sichern das Behalten des Richtigen. Wichtig ist vor allem, den Fehler vom Richtigen zu trennen. Die schriftliche Verbesserung muss darauf Rücksicht nehmen. Es ist sicher nicht zweckentsprechend, wenn der Schüler wegen eines Rechtschreibfehlers den ganzen Satz schreiben muss. Wohl ist damit ein gewisser Ansporn verbunden, den Fehler zu vermeiden. Viel grösser aber ist die Gefahr der Vermischung und des Entstehens neuer Fehler. Die Fehlerbehandlung muss Sicherheiten schaffen. Der Unterricht ist darum intensiv, nur auf ein Ziel gerichtet und straff.

2. Fehlerverhütung.

Unter diesem Kapitel sollen die Mittel des Unterrichts zur Fehlerbekämpfung erwähnt werden. Wenn der Fehler auf ein Versagen zurückzuführen ist, wenn die Entstehung gefördert wird durch geläufige und fremde Formen des Wissens, wenn das Bewusstsein ähnliche Bilder nicht zu unterscheiden weiss, kann der Unterricht als Dauereinwirkung am ehesten die Fehler verhüten helfen.

Der Unterricht wird die Aufmerksamkeit wecken durch:

Fernhaltung und Abdämpfung von Störungen,

Einstellung auf das kindliche Interesse,

Betonung der gemütvollen und erwartungsvollen Darstellung,

Aufbau auf dem kindlichen Kenntnisschatz,

Berücksichtigung der Ermüdung.

Die Aufmerksamkeit muss gelenkt werden durch:

Auswahl der akustischen Mittel. (Die Lehrersprache in guten und schlechten Tagen, Einwirkung auf die Schülersprache.)

Auswahl der optischen Mittel (Schulschrift, Druck der Bücher, Darstellung an der Wandtafel, Gestaltung der schriftlichen Arbeiten).

Darbietung des Stoffes in Berücksichtigung aller Sinne.

Abheben des Wichtigen vom Gewöhnlichen.

Gestaltung des Unterrichts durch die richtig gestellte Frage.

Die Stützung des Gedächtnisses wird erreicht durch die Förderung des unmittelbaren Behaltens. Besonders wirkt sich die Nichtbeachtung des Gesetzes der Gedächtnisspanne aus. Verwandte Stoffe, ähnliche Elemente müssen in zeitlich grossem Abstand behandelt werden. Der Vergleich ist ein treffliches Unterrichtsmittel; doch hat er erst Berechtigung, wenn feste Begriffe vorherrschen. Wie sollte der Schüler zum Zwecke des bessern Behaltens über zwei ähnliche Dinge Vergleiche anstellen können, wenn er weder von der einen noch von der andern Sache sichere Vorstellungen hat! Besonders in der Sprachlehre kann sich der Vergleich gefährlich auswirken. Solange z. B. der Schüler nicht sinnvolle Verknüpfungen besitzt zwischen »leeren« und der betreffenden Tätigkeit, ist es verhängnisvoll, ihn vor dem »lehren« zu warnen. Geschieht dies trotzdem (in vielen Sprachbüchern wird der Vergleich schon in den Uebungen für die Unterstufe verlangt), so entsteht leicht aus dem Lehrer ein »Leerer«.

Die Schule kann das Denken üben, indem sie am anschaulichen Material das Folgern übt. Besonders eignen sich hier das Ausarbeiten von übersichtlichen Anordnungen von Sachverhalten, der Zwang zur Verfolgung eines Leitgedankens bei Gedankengängen, das Unterscheiden von Haupt- und Nebensachen.

In dieses Kapitel gehören auch die Auswahl der Methoden, das Mass und der Aufbau der Schularbeit, die Berücksichtigung des Zeitmasses der Arbeit.

Die Aufzählung dieser Momente hat nur repetitorischen Zweck. Die meisten Forderungen sind ja durch den modernen Unterricht erfüllt. Wird aber diese oder jene Forderung missachtet, steigert sich die Zahl der Fehler sofort. Denn wo Unsicherheit herrscht, wo Bildungsstoffe nicht sicher erfasst wurden, ist ein Versagen der Funktion viel eher möglich.

3. Fehlervermeidung.

Die Bemühungen des Lehrers durch den Unterricht sind vergebens, bringt nicht der Schüler selbst seinen Willen zur bessern Leistung entgegen. Ueber die Faktoren, die diesen Willen beeinträchtigen können, wäre ein weiteres Kapitel zu schreiben. Wir wollen uns damit begnügen, dass der Wille des Schülers mit-helfen muss. Wir haben uns zwar über den Willen unserer Schüler nicht zu beklagen, der Grossteil ist willig und trotzdem so fehlerhaft. Woher das?

Die Fehlerfrage beschäftigte nicht nur den Lehrer, sondern auch Männer anderer Berufszweige. So waren es der Psychiater Bleuler, der Linguist Erdmann und der Psychologe Poppelreuter, die mit ihren Schriften auf die Misserfolge in der Fehlerfrage hinwiesen. Hauptsächlich Poppelreuter betonte, auf Grund weittragender Untersuchungen und Prüfungen, dass zuviel Scheinwissen die Geister bewege. Auch der Erwachsene arbeite oft mit halben Kenntnissen, mit unfertigem Material, das nicht ganz verstanden worden ist. Eine Grosszahl der Menschen empfindet dies selbst, aber man gibt sich trotzdem mit dem Halben zufrieden. Man

begnügt sich mit diesem Schein von Wissen und Bildung. Darum nimmt man auch den Fehler in Kauf und misst ihm kleine Bedeutung zu.

Es sind also die *Genügsamkeit* und die *Selbstzufriedenheit*, die wesentlich am Fortbestehen des Fehlers schuldig sind. Sie müssen aber einer kritischen Haltung weichen. Poppelreuter machte dazu folgenden Versuch:

a) Eine Versuchsperson erhält den Auftrag, eine ganz bestimmte Arbeit auszuführen. Sie hat nachher über ihre Arbeit selbst ein Urteil zu fällen. Dann beurteilt der Versuchsleiter die Arbeit.

b) Die Versuchsperson erhält so eine andere Einstellung zu der Leistung, indem sie gewisse Mängel einsehen wird.

c) Die Versuchsperson wird dann aufgefordert, die Arbeit nochmals zu vollführen. Sie wird jetzt mit viel mehr Vorsicht und Einsicht ans Werk gehen.

d) Durch öfteres Vergleichen der eigenen mit fremden Urteilen wird nach und nach eine dauernde, auf die eigene Leistung kritische Einstellung hervorgerufen.

Diese kritische Einstellung, von Poppelreuter psycho-kritische Einstellung genannt, wirft ein Licht auf den Wert der Arbeit überhaupt. Die schlechte Arbeit zeugt nicht in erster Linie von schlechtem Können, sondern von einer mangelnden kritischen Einstellung, von einem genügsamen Charakter.

Diese Gedankengänge stammen aus Untersuchungen mit Erwachsenen. Bei Kindern können wir nicht mit gleichen Massen rechnen. Der Jugendliche ist nicht der gleichen kritischen Haltung fähig. Er kann wohl kritisieren, und zuweilen ist das Kritikbedürfnis viel stärker als die Kritikfähigkeit. In der Schule ist aber eine vermehrte kritische Haltung trotzdem möglich. Es handelt sich z. B. um eine Angewöhnung des Nachrechnens, Nachmessens, Nachschlagens, Nachprüfens auf andern Wegen.

Wenn wir diese Gedanken mit dem Problem der Arbeit in der Schule verflochten, so müssen wir uns klar sein, dass das Ziel der Arbeit das

vollendete Werk ist. Es zwingt darum Geist und Hand seine eigenen Gesetze auf. Der Arbeiter andererseits muss Geduld, Ausdauer und eine bestimmte Gewissenhaftigkeit (Sorgfalt) aufbringen. Gewöhnlich fasste man diese Momente unter dem Begriff des Fleisses zusammen. Die Arbeitsschulpädagogen reden von Arbeitshaltung, deren Schwerpunkt im Streben nach sachlicher Vollendung der Arbeit liegt. Die Arbeit beurteilt darnach wieder den Menschen. In der Arbeitshaltung äussert sich die Auffassung vom Ernst des Lebens, die Einstellung zu Pflicht und Verantwortung. Der Fehler beeinträchtigt darum auch den Wert des Menschen. Die Fehlerfrage ist darum ein zentrales Problem der Arbeitserziehung.

Im Hinblick auf das Gesamtproblem muss darum festgehalten sein:

Es ist nicht die Schule allein, die den Menschen erzieht, sondern die Gesamtheit seiner Umwelt überhaupt, auch in der Fehlerfrage.

Die Reformpädagogen sprachen viel vom Recht des Kindes und betonten das lustvolle Schaffen. Dabei wurde so oft vergessen, dass Pflichterfüllung immer eine sittliche Forderung ist und bleibt.

Die Erziehung zur Fehlervermeidung ist ein Problem der Gesamterziehung.

Die Erziehung zur fehlervermeidenden Haltung wird folgende Momente zu berücksichtigen haben:

Jeder ist für die eigene Arbeit verantwortlich.

Die Selbsttätigkeit ist kein Freipass für Fehler.

Die Arbeit des Einzelnen ist die Norm, die Gruppenarbeit ohne Festlegung der Verantwortlichkeit ist eine Seltenheit.

Das Richtige kann auch über das Falsche erarbeitet werden, in der Förderung des Bedürfnisses nach Richtigstellung.

Jede Arbeit verdient die gewissenhafte und sorgfältige Ausführung.

Die Steigerung der Aufgaben vermag auch die Willensanspannung zu steigern.

Sorgfältiges Arbeiten wird gefördert durch Zeitlassen, Wartenkönnen.

Sorgfältiges Arbeiten heisst überprüftes Arbeiten.

Wer die Gefahren kennt, wird sie eher zu meiden wissen.

Die Kenntnis der Wichtigkeit unseres Tuns steigert das Verantwortungsbewusstsein.

Man erzieht den Menschen zur Verantwortung, indem man ihn verantwortlich macht.

Arthur Wieland.

Volksschule

Positiv oder negativ?

Sind wir nicht im allgemeinen zu negativ eingestellt? Sehen wir nicht in erster Linie überall die Schattenseiten, ohne hoffnungsfreudig in die Zukunft blicken zu können? Mir will scheinen, dass ein richtiger Christ, und Heilige sind hiefür immer wieder Beispiele, ohne je niedergedrückt zu bleiben, Herr aller Schwierigkeiten werden sollte! Wenn dem nicht so ist, so wohl nur deshalb, weil wir von Jugend auf nicht im richtigen Geiste erzogen wurden. Wir bauen vielfach noch allzusehr auf der Angst auf, auf der Angst vor der Sünde und auf der Furcht vor der Hölle. Damit wird unser Leben zu einem vorsichtigen Vorwärtstasten, an Abgründen vorbei, in die wir nicht fallen wollen, aufwärts einem strahlenden Ziele entgegen, das wir nicht sehen dürfen, weil wir sonst vom Wege abirren könnten. Hier liegt bestimmt eine Quelle des Versagens so vieler; sie werden des Sichbewahrens müde. Menschliche Schwächen führen zum Fall, man wähnt sich in den tiefsten Tiefen und graut vor dem, was kommen wird. Ich kann mir — und ich weiss, dass ich damit kirchlicher Lehre folge, und ich finde es auch ausdrücklich im Jakobusbrief 1, 13 und 16 formuliert — den unendlichen Gott gar nicht so vorstellen, als ob er sich fast freute, uns in Versuchung führen zu lassen, und noch weniger wird dies ein Kind tun können. Wie leicht ist es, die Kleinen zu den Wundern der Schöpfung hin zu führen, zu den Blumen, die dem Himmel entgegenstrahlen, zu all den Kleinigkeiten, die von der unbegreiflichen Weisheit des Schöpfers erzählen. Aber wir tun dies nicht

mehr, wir nehmen alles als selbstverständlich hin und gehen sogar in unseren Religionsstunden an diesen Wundern vorbei. Erstes Ziel unserer Belehrung ist es, das Kind vor der Sünde zu bewahren, hier Sünde, dort Sünde, in einem Alter, wo noch so manches gar nicht Sünde sein kann — und es wird damit ein vollständig falscher Gottesbegriff aufgebaut — man denkt an den strengen Herrn im Himmel droben, der Blitze ausstrahlt, und dessen gütiges Auge wohl nur den Toten vorbehalten bleibt.

Sicher ist die erste Frage im Katechismus theologisch richtig: »Wir sind auf Erden, um Gott zu dienen und dadurch in den Himmel zu kommen.« Aber ich weiss noch ganz gut, wie wenig mir die heutige Formulierung als Kind zu sagen hatte, und wie mir, wird es vielen andern Erstklässlern ergehen. Dienen — folgen müssen, ein ganzes Leben lang! Wenn doch nur jeder fühlte, wie negativ dies klingt, wie wir uns Grossen vor dem beständigen Dienen fürchten; und erst die Kleinen, denen der Begriff noch widerwärtiger vorkommt! Dienen — unsere Vorväter sind nicht fürs Dienen in die Kämpfe gezogen, sondern für die Freiheit — und mochte man auch in der Freiheit mehr zu tragen gehabt haben, als dies dem Untertanen zugemutet worden wäre, man nahm doch in Freiheit das Kreuz willig auf sich und fühlte es weniger drücken.

Ich bedauere es immer wieder, dass ich erst meinen Fünft- oder Sechsklässlern von Gott in anderer Weise sprechen kann. Fast in allen Fä-