

Pädagogische Revolution

Autor(en): **E. G.**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizerische Lehrerinnenzeitung**

Band (Jahr): **10 (1905-1906)**

Heft 1

PDF erstellt am: **22.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-319661>

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.

Aber auch andere Gebiete sollen möglichst zu Worte kommen. Die Redaktion sieht für diesen Jahrgang eine Darlegung der ethischen Probleme von Sokrates bis Nietzsche und Tolstoi vor, und wenn literarische Grosstaten geschehen, so sollen auch sie gemeldet werden.

So hoffen wir denn, die Lehrerinnenzeitung werde auch fernerhin einen treuen, stets sich erweiternden Leserkreis finden und wirken zum Besten des Vereins, der Lehrerinnen und der Schule.

Redaktion, Verlag und Expedition.

Pädagogische Revolution.

E. G.

„Einzelreformen in der modernen Schule bedeuten nichts, solange man durch dieselben nicht bewusst *die grosse Revolution* vorbereitet, die, welche das ganze jetzige System zertrümmert und von diesem nicht einen Stein auf dem andern lässt. Ja, es müsste eine Sintflut der Pädagogik kommen, bei der die Arche nur Montaigne, Rousseau, Spencer und die neue kinderpsychologische Literatur zu enthalten brauchte!“

Die so kühn die Fahne der Revolution emporhebt, ist *Ellen Key*, die Vielbewunderte und Vielgeschmähte. An manchen menschlichen Institutionen hat sie mit starker Hand gerüttelt, viel hartes, zertretenes Erdreich hat sie aufgewühlt und neuen Samen gestreut. Den Individualismus, den Nietzsche gepredigt, trägt sie hinein ins praktische Leben und sucht ihn im idealsten Sinne zu verwirklichen oder doch wenigstens Mittel und Wege zu seiner Verwirklichung anzugeben. So greift sie auch hinein ins Gebiet der Erziehung in ihrem Buche „Das Jahrhundert des Kindes.“ Dieses Buch ist für die Jugend die Erklärung der Menschenrechte. Wie vor hundert Jahren die französische Nationalversammlung die Rechte des geknechteten Volkes proklamierte, so verkündigt Ellen Key hier das Recht des Kindes und übt die schärfste Kritik an der bisherigen Erziehung. Schon vor der Geburt beginnen die Rechte des Kindes. Es darf Anspruch auf leiblich und geistig gesunde Eltern erheben, und wehe denen, die dieses Kindesrecht verletzen! Und nachdem es geboren, soll es zur freien Persönlichkeit entwickelt werden, in Haus und Schule, und alles, was diese Entwicklung hemmt, ist Sünde. Darum fort mit unserem nivellierenden Schulsystem, unserer sogen. harmonischen Bildung! Geben wir allen Kindern das allernotwendigste Elementarwissen, dann mag jedes sich seine Fächer wählen, in denen es unter diskretester Leitung durch die Lehrer, in steter Selbstbetätigung, vorwärts schreitet. Ellen Key reisst nicht nur in revolutionärer Wut nieder, sie baut auch auf, indem sie uns in grossen Zügen ein Bild der Zukunftsschule gibt.

Ein anderer Revolutionär, ganz in die Fussstapfen der Schwedin tretend ist der deutsche Pastor *Arthur Bonus*. „Wer, wie ich, der Überzeugung ist, dass die deutsche Schule die schwerste und dringendste Gefahr unserer Kultur darstellt, wer überzeugt ist, dass die Schraube, die nun seit drei Generationen den Geist unseres Volkes zwingt, nicht mehr weiter angezogen werden darf, und wer dann sieht, dass alle erfolgreichen Reformbemühungen der Fachleute gerade darauf zielen, die Schraube noch fester, noch unbarmherziger anzuziehen, der wird nicht warten mögen, bis die Fachleute umkehren.“ Das ist die offene

Sprache der Empörung des Laien gegen die Pädagogen. Bitter und schroff klingt die Sprache des Verfassers „Vom Kulturwert der deutschen Schule“. Es tönt ein Hass aus dieser Schrift, die an Klassenhass streift. Im Grunde verlangt er dasselbe, was Ellen Key, Befreiung vom Druck, den die Schule dem jungen Menschen auferlegt. Wie sie, zieht er die alte Schule der neuen vor, weil sie mit ihrer mechanischen Lehrweise der Phantasie der Kinder mehr Spielraum liess, als wir mit unserm lückenlosen, wohlpräparierten Unterricht. Er bezeichnet diesen Eingriff in das individuelle geistige Wachstum der jugendlichen Seelen als Sünde gegen das keimende Leben. Alles, was uns heilig ist, Religion und Kunst, soll aus der Schule entfernt werden, damit es von ihr nicht trivialisiert, entweiht werde. Wie Ellen Key weist er der Gesamtschule nur das Elementare, das Technische zu, und so stellt er in kurzen, markanten Sätzen der Schule folgende beschränkte Aufgabe: „Die Schule als Massenunterrichtsanstalt unter Staatszwang mit uniformen Lehrplänen, deren Inhalt also von Individualität, Begabung, Gesinnung des Lehrers — und erst recht des Schülers — losgelöst ist, kann diesem ihrem Wesen nach lediglich *technisches Können* überliefern. Sie soll sich damit begnügen. In erster Linie also — und das könnte für die Volksschule überhaupt genügen — Rechnen, Lesen, Schreiben. Dazu könnte Turnen und Handfertigkeitsunterricht kommen und, wenn es durchaus sein muss, Begriffsbildung, d. h. logisch deutliches Sprechen. Auf den höhern Schulen fremde Sprachen. Diese technischen Fähigkeiten sollen an derben Stoffen geübt werden, welche die unvermeidlich etwas herbe Behandlung im Schulzimmer gut überstehen, also vor allem an Aufgaben des geschäftlichen Lebens und allenfalls technisch-wissenschaftlichen Dingen, nie und unter keinen Umständen an religiösen, moralischen, ästhetischen Stoffen. Sätze, wie die des ewig weisen Plötz „Meine Mutter hat einen Fingerhut, aber dein Bruder hat keinen Regenschirm,“ sind vorzugsweise geeignet, um nach Subjekten und Prädikaten darin zu fischen, nie aber und unter keinen Umständen Märchen oder Stücke mit „Gemütswerten“. — Übergangsvorschläge: Sollen oder müssen Stoffe der Vaterlandskunde, Religion, Kunst geboten werden, so soll jeder Gesinnungsunterricht dabei vermieden und im höchsten Fall ein freier Vortrag zugelassen werden. Wird er nicht verstanden, um so besser! Bleibt einzelnes, das die Phantasie beschäftigt, gut! Wer aber das Gesinnungsbilden und Seeleriechen nicht lassen kann, der sei verflucht! Kunst in der Schule — an den Wänden, unerklärt: ja. Vorgelesen, im Höchsthfall nach kurzem, vorbereitendem Vortrag, aber ohne Erklärung nach der Vorlesung: ja. Auswendiglernen, wenn's sein muss: ja, aber möglichst „unverstanden“.

Wir sehen, Arthur Bonus stellt alle unsere mühsam erworbenen didaktischen Prinzipien mit einem Male auf den Kopf. Wir kehren in die vorpesta-lozzische Zeit zurück. — Doch weiter in der Reihe der revolutionären Pädagogen!

Bonus behauptet, die Lehrer leiden und seufzen unter dem herrschenden System und baut auf sie die Hoffnung einer Regeneration. Und wirklich, auch unter den Lehrern gibt es Revolutionsmänner. Ein phantasiebegabter Bremerkollege, Scharrelmann, lehnt sich gegen den überlieferten Schul- und Methodenzwang auf, Bonus zitierend und lobend, wenn er auch, als praktischer Schulmann, über ihn hinausgeht. Wie Bonus, ist er gegen das Hergebrachte, Überlieferte. „Drei Wörter hab ich nun bis zum Überdruß satt: Comenius, Pestalozzi und „Allgemeine Volksschule“. Diese drei bilden die heilige Dreieinigkeit unserer Zunft-Schulmeister. Wehe, wer die antastet! Aber, — und wenn ich

auch den Zorn aller erzeuge —, ich muss es sagen: Wir kommen nicht weiter, nicht eher weiter, als bis wir diese drei Namen vollständig aus unserem Fachlexikon herausradiert haben.“

Scharrelmann ist der Robespierre unter den Revolutionären. Er will die Majestäten vernichten, ausrotten, und ein völlig neues Geschlecht, ohne historische Wurzeln, soll herrschen und wirken in der Schule. Doch dazu bedarf er der Mithilfe des „Volkes“, d. h. der Jugend. „Ich fürchte, der Pädagogik kann nur durch einen Generalstreik der Jugend frisches Leben zugeführt werden, jedoch — die Jugend ist ja leider nicht — organisiert.“

Trotz dieser kriegerischen Ausfälle ist Scharrelmann nicht so schlimm, vor allem nicht so grimmig und gallig, wie Bonus. Im Gegenteil, er ist ein höchst liebenswürdiger Jakobiner, denn er ist Künstler durch und durch. Und er reisst nicht nur nieder, er baut auch auf, so dass seine Bücher eine Quelle neuer, wertvoller Anregungen für jeden Lehrer sind. Mit Bonus stimmt er eigentlich nur in der Verdammung des Bisherigen überein. In seiner Zukunftsschule sieht Scharrelmann etwas ganz Anderes, viel Höheres, als Bonus. Dieser gönnt der Schule nur die Vermittlung technischer Fertigkeiten, alles andere soll das Kind selber, durch Leben und Erfahrung, erwerben. Denn worüber die Schule ihre Hand gebreitet, da wächst nach ihm kein Gras mehr. Scharrelmann aber verachtet und vernachlässigt gerade das Technische. Die Schule hat ein himmelhohes Ziel, sie soll glückliche, kraftstrotzende Menschen heranbilden, und das tut sie, wenn sie die Kinder anleitet zur *Produktion*. Jeder Mensch ein Künstler! Denn Künstler sind gottbegnadete Wesen, weil sie im Alltäglichen die Fülle feinsten seelischer Genüsse haben. Aber nicht durch sogen. Kunstunterricht, d. h. durch Vorweisen und Betrachten und Geniessen von Kunstwerken erreichen wir dies, sondern dadurch, dass jeder Lehrer ein Künstler, jede Unterrichtsstunde ein Kunstwerk ist, und dass die Schüler selber produzieren. „Produktion und kein Ende!“ ruft er aus. Dieses drängende Leben und Wachstum in Lehrern und Schülern wird aber gehemmt durch kleinliche Rücksicht auf Äusserlichkeiten, durch Pedanterie. „Jedem, der im falschen Sinne spricht: „Wer im Kleinen getreu ist, der ist es auch im Grossen!“ rufe ich zu: „Glaub das nicht! Glaub es um Gottes willen nicht! — Wer mit Fleiss im Kleinen getreu ist, kann gar nicht auch im Grossen getreu sein, das wäre gegen alle Mathematik und Naturwissenschaft. Wer im Kleinen getreu ist, ist es *nur* im Kleinen. Dem wird mit tödlicher Sicherheit das Kleine gross und das Grosse klein erscheinen.“

Eine Seite der Wahrheit hat Scharrelmann hier erfasst, wie in allem, was er sagt. Sein Temperament weist ihn auf schöne, unbetretene Pfade, aber oft führt es ihn in die Irre. Doch hier soll er nicht kritisiert, nur vorgestellt werden. Er ist ein Reicher, der nicht bloss nimmt, sondern noch mehr gibt. Achthundert Aufsatzthemen schenkt er uns in seinem Büchlein „Im Rahmen des Alltags“. Und was für welche! Man möchte selbst hinsitzen und wieder Aufsätze schreiben; man begreift, dass die Kinder willig zur Feder greifen und produzieren. Wie fein sind auch seine Winke zur Behandlung von Lesestücken! Das ist etwas anderes, als das übliche ausquetschende Erklären und Katechisieren. Das ist wirklich „Der Weg zur Kraft“ oder „Herzhafter Unterricht“, wie Scharrelmann seine Bücher bezeichnend nennt.

Und nun die Frage: „Erlernung technischer Fertigkeiten oder Kraftbildung in der Schule?“ Wir haben diese Frage schon in einem frühern Aufsatz gestellt

und finden, sie enthalte keinen Gegensatz. Wir antworten einfach: Beides. Die Schüler *müssen* technisches Können erlangen und zwar ein sehr sicheres und nach unserer Ansicht auf dem kürzesten Wege. Diesen zu finden, ist Aufgabe der experimentellen Pädagogik. Das bedeutet für Lehrer und Schüler Kraftersparnis. Dann gewinnen wir Kraft für Höheres, für Verstandesarbeit und Produktion im Sinne Scharrelmanns.

Doch zum Schlusse! Sollen wir überhaupt auf diese revolutionären Stimmen hören? Ist das nicht Unsinn, frevelhafter Umsturz, Mord an allem Guten, das grosse, verehrungswürdige Menschen uns gelehrt? Nun ja, in einer Revolution fallen eben Böse und Gute, Könige und Bettler. Manches ungerechte Urteil wird gesprochen, mancher Unschuldige wird geschmäht, und manches stolze Gebäude vernichtet. Doch es ersteht aus den Trümmern neues Leben. Wir wollen die Gegner der heutigen Schule nicht verachten, wir wollen von ihnen lernen. Man sagt ja, dass man von Feinden mehr lernen könne, als von Freunden, weil sie unsere Fehler schärfer sehen. Und diese Feinde sind nicht so schlimm. Ein schönes Gefühl hat sie zu Feinden der Schule gemacht, die Liebe zu den kommenden Generationen. Das vereint uns mit ihnen, und mit ihnen suchen wir neue Wege und Ziele in der Erziehung der Jugend, die nach Kant und Nietzsche das wichtigste Geschäft des Menschengeschlechts ist.

Eine neue Methode im Anschauungsunterricht?

Statt einer Buchbesprechung. Von *E. Benz*, Zürich.

I.

Das Schulwesen grosser Städte mit seinen Schülerlegionen, seiner grossen Zahl von Schulklassen und Lehrpersonen kontrastiert schon äusserlich gewaltig mit den einfachen Schulverhältnissen einer kleinen Stadt oder eines Dorfes. Aber die grossstädtische Entwicklung berührt auch die innern Verhältnisse der Schule und gestaltet den Unterrichtsbetrieb in mehr als einer Hinsicht schwieriger. Es ist daher eine wichtige Frage, wie diesen Schwierigkeiten zu begegnen sei und nur zu begrüssen, dass sich in der pädagogischen Literatur die Versuche und Beiträge zu ihrer Lösung mehren. So behandelt der Bremer Lehrer F. Gansberg in seinem jüngst erschienenen Buche „Streifzüge durch die Welt der Grossstadtkinder“ die Frage des Anschauungsunterrichtes in Stadtschulen. Seine methodischen Grundsätze hat er in einer Einleitung niedergelegt und durch zahlreiche teils ausgeführte, teils auch nur skizzierte Lektionsentwürfe, „Bilder und Themen“, illustriert. Der Verfasser berührt dabei auch allgemeine Prinzipienfragen des Anschauungsunterrichtes und wendet sich also nicht etwa bloss an die städtische Lehrerschaft. Er wird dabei um so mehr Beachtung finden, als seinem Zukunftsprogramm Originalität, ja Schneidigkeit, gewiss nicht abgesprochen werden kann.

Gansberg will dem Anschauungsunterrichte die städtische Kultur erobern. Sie, die Unerschöpfliche, die „in Haus und Strasse Bilder und Probleme in ganzen Fluten“ an das Kind heranträgt, soll ihren Einzug in die Schule halten. Die „langweiligen“ Beschreibungen von Naturgegenständen sollen zurückgedrängt und dafür die Stoffe behandelt werden, die den Stadtkindern wichtig und wertvoll erscheinen.