

**Zeitschrift:** Schweizerische pädagogische Zeitschrift  
**Band:** 18 (1908)  
**Heft:** 1

**Artikel:** Demokratie und Schuldisziplin : ein kleiner Versuch : 1. Teil  
**Autor:** Hepp, J.  
**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-789049>

### **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. 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. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

### **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. [Voir Informations légales.](#)

### **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. [See Legal notice.](#)

**Download PDF:** 11.12.2024

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

## Demokratie und Schuldisziplin.

Ein kleiner Versuch.

*J. Hepp, Zürich I.*

Gestaltet die Disziplin demokratischer, übt sie durch die Schüler selbst, zieht die Jugend heran zur Selbsterziehung! So etwa tönt ein Ruf aus der mächtigen Schwesterrepublik in Nordamerika zu uns herüber. Mehr in den Gedanken der Neuzeit wurzelnd, freier von Vorurteilen, löst man sich drüben leichter von Anschauungen, die man für veraltet hält. Die Idee der Selbstregierung der Schüler klingt kühn, paradox. Wenn wir gar von dem System der school-city lesen, das die Demokratisierung der Schuldisziplin am konsequentesten und weitesten durchgeführt hat, so mag es uns im ersten Staunen scheinen, als ob der Schüler alles, der Lehrer nichts zu sagen hätte. Gewiss, die Gegensätze sind gross. Unsere Schulen gleichen Monarchien und viele nicht einmal konstitutionellen. Tatsache ist wenigstens, dass im Schweizerlande die Handhabung der Disziplin sozusagen ausschliesslich Sache des Lehrers ist, der Schüler in diesem Stück nichts zu bedeuten hat. Ohne des Schülers Denkweise in Berücksichtigung zu ziehen, lobt und tadelt, belohnt und straft der Lehrer. Der Schüler bleibt passiv, hat keinen Anteil an der Aufrechterhaltung der äusserlichen Ordnung, hilft nicht mit bei der Beurteilung von Übertretungen, bei der Taxierung von Vergehen. Der Amerikaner bringt dem Willen, der Vernunft des Schülers viel mehr Vertrauen entgegen. Er möchte in ihm schon in der Schule jenes Gefühl der Mitverantwortlichkeit pflanzen und betätigen, das ihn, wenn er einst zum Manne herangewachsen sein wird, befähigen soll, den Aufgaben gerecht zu werden, die ein demokratisches Land an seine Bürger stellen muss.

Wir Schweizer rühmen uns, das freieste Volk der Welt zu sein, und was die politische Freiheit anbetrifft, so sind wir es gewiss, das dürfen wir mit Stolz sagen. Wenn uns aber Dr. Förster vorwirft, unsere Schul-

disziplin trage noch viel zu sehr den Stempel des Zarismus, so werden wir den Tadel nicht ohne weiteres abweisen können. Wenn man sich überall von vermeintlich und wirklich veralteten Formen und Anschauungen frei zu machen sucht, so dürfen wir unsere althergebrachte Handhabung der Disziplin wohl einmal unter die Lupe der Kritik nehmen. Prüfen wir, was von den neuen amerikanischen Ideen gut ist; prüfen wir, ob unsere disziplinarischen Formen in Übereinstimmung stehen mit den Grundsätzen unserer vaterländischen Institutionen. Durch die ganze moderne Denkweise geht ein demokratischer Zug. So beginnt z. B. auf dem der Schuldisziplin verwandten Gebiete des Strafrechtes der Gedanke des bedingten Strafvollzuges, der, wenn ich nicht irre, ebenfalls aus den Vereinigten Staaten stammt, auch bei uns Fuss zu fassen. Der in den folgenden Zeilen geschilderte kleine Versuch möchte zeigen, dass auch die Disziplin in unsern Schulen gar wohl demokratischer gestaltet werden kann. Vielleicht hat dieser oder jener Kollege auch schon versucht, Anregungen in dieser Richtung in die Praxis umzusetzen. Es sollte mich freuen, wenn die verehrte Redaktion einer Diskussion über „Demokratie und Schuldisziplin“ in irgend einer Ecke unseres Organs Raum bieten würde. Eine Auseinandersetzung würde uns Klarheit verschaffen, was für unsere Verhältnisse passt, was sich bewährt und wert ist, Eingang zu finden bei uns. Denen, die der Sache ein Interesse entgegenbringen, würde sie praktische Winke bieten. Wichtig wäre auch die Diskussion über das für jede Schulstufe richtige Mass. Es muss zwar von vorneherein gesagt werden, dass die obern Stufen grössern Nutzen ziehen werden aus der Bewegung, als die untern.

Vor zwei Jahren siedelte ich von der stillen Dorfschule in die Hauptstadt über. Als jungem, frischgewähltem Lehrer traf es mir natürlich die unbeliebteste Klasse des Kreises, so dass ich gleich im Anfang die Schattenseiten der städtischen Jugenderziehung voll zu kosten bekam. Man übergab mir eine kombinierte Klasse des Kreises, die sich aus einer grössern V. und einer kleineren IV. Klasse der Knabenprimarschule zusammensetzte. Sei es nun, dass der Charakter einer „Sammelklasse“ es mit sich bringt, sei es, dass man die Erziehung schwierigerer Elemente auf jüngere Schultern abladen wollte, Tatsache bleibt, dass 25 % meiner Leute (in der kleineren Klasse gar die Hälfte bis zwei Drittel) Reptenten waren. Nur wenige gut erzogene Schüler durfte ich zu meiner Abteilung zählen. Sowieso bedarf es eines grösseren Aufwandes an Kraft und Zeit, die äussere Ordnung in einer Knabenklasse einer Grosstadt aufrecht zu erhalten, als in einer gemischten Abteilung einer kleinen, abgelegenen Landschule. In meinem Falle war der Gegensatz noch ver-



schärft. Zudem verstand ich die städtische Jugend zu wenig, da ich in einer rein bäuerlichen, fast patriarchalischen Umgebung aufgewachsen war.

Das erste Vierteljahr in meiner neuen Stellung war denn auch das mühevollste in meiner bisherigen Praxis. Die Frechheit, Verwahrlosung, Unordentlichkeit einerseits, die Flatterhaftigkeit, Unstetigkeit und Unlust, aufgetragene Arbeiten sauber und gewissenhaft auszuführen andererseits, brachten mich fast zur Verzweiflung. Und ich hatte mir doch das Schulehalten an einer geteilten Schule in so schönen Farben vorgemalt. In meinem Streben, die Ordnung in der Klasse auf die Höhe einer Landschule zu bringen, fühlte ich mich bald mehr als Polizeibüttel denn als Lehrer. Regelmässig behielt ich einige Schüler zurück, besprach mit ihnen die Aufgaben, ging in ihrer Anwesenheit ihre abgelieferten Arbeiten durch und suchte die Leutchen zu geordnetem Fleiss, zur Pflichterfüllung zu erziehen. Aber je grössere Anstrengungen ich machte, je strenger ich vorging, desto weniger Erfolg hatte ich — im allgemeinen wenigstens. Es gab Stunden, wo ich jene Zeit zurückgewünscht habe, da ich droben am Bergeshang im schönen Oberland einer Achtklassenschule vorstand. Leider machte ich in meiner Verzweiflung immer häufigeren Gebrauch von der körperlichen Züchtigung. Den Schülern konnte so die Schule nicht lieb werden. Ich fühlte, wie ein unheimlicher Widerstand, eine geheime Auflehnung gegen meine Strenge zu keimen begann. Deutlich sah ich, dass sich, wenn es so fortgehen sollte, auch die bestgesinnten Knaben den Unzufriedenen anschliessen würden. Die Ursache lag nicht allein bei den Schülern, sondern mehr noch in mir selbst, und das machte mich natürlich im höchsten Grade missmutig. Wenn du ihr Vertrauen nicht erringst, so kannst du sie auch nicht erziehen, sagte ich mir. Du musst ihnen zum Bewusstsein bringen, dass all dein Tun dahin geht, ihr Bestes zu suchen. Wie aber das erreichen? Glücklicherweise warf ich die Flinte nicht ins Korn, sondern sann auf Abhülfe. In erster Linie machte ich mich bekannt mit den häuslichen Verhältnissen meiner Zöglinge. Jede Woche machte ich mehrere Elternbesuche, einmal um überhaupt das städtische Leben, im besondern aber die Eltern meiner Schüler, ihre soziale Stellung, ihre Anschauungen in bezug auf Erziehung kennen zu lernen und bei ihnen Wissenswertes zu hören über Anlagen und etwaige Eigenarten der mir anbefohlenen Jugend. Erst jetzt kam mir so recht zum Bewusstsein, dass der Lehrer in erster Linie Erzieher sein muss. Ich wurde milder, lernte Nachsicht üben, diesen und jenen Schüler begreifen, ihm verzeihen. 'Manchmal musste ich sagen: Es ist ein Wunder, dass der oder der nicht noch mehr verdorben ist bei dem Unverstand seiner Eltern und der ganzen Umgebung, in die er hin-



eingeboren wurde. Schon auf diesem Weg gelang es mir, die Zuneigung, das Vertrauen einiger Knaben zu erwecken, die fühlten, dass ich es eigentlich gut mit ihnen meinte.

Durch Försters Jugendlehre\*) war ich schon längst auf die oben angedeuteten amerikanischen Ideen aufmerksam geworden. Weil ich mit meinem bisherigen disziplinarischen Verfahren mehr oder weniger Fiasko gemacht hatte, wollte ich es einmal versuchen, nach dem Muster der neuen Welt zu regieren. Ich will aber ausdrücklich bemerken, dass ich es der schlechten Zusammensetzung meiner Klasse zu danken habe, wenn ich mich gezwungen sah, bei den neuen Erziehungsmitteln der Amerikaner Zuflucht zu suchen. Bis jetzt hatte mir das School-city-System in erster Linie deshalb imponiert, weil ich überzeugt war, dass es eher als unsere Schulorganisation die Erziehung von Bürgern ermögliche, auf deren Urteilsfähigkeit die Demokratie weittragende Entscheidungen abstellen kann. Ich wollte also meine Schüler zu Mitarbeitern machen, mit ihnen, statt gegen sie regieren. Ich überlegte, wie es möglich wäre, mit Hülfe der bessern Elemente in der Klasse eine öffentliche Meinung zu pflanzen, die Kräfte, die sich als Widerstand gegen jeden Zwang so unangenehm fühlbar machten, in nutzbringende, positiv erziehende Hilfeleistung umzuwandeln. Nirgends fand ich eine spezielle Anleitung dazu. Es schienen sich meinem Streben unüberwindliche Hindernisse entgegenzustellen. So beschloss ich, erst behutsam einen kleinen Versuch zu wagen, um ihn eventuell später, gestützt auf Erfahrungen, weiterzuführen.

Ich begann mit jenen kleinen Ämtlein, wie sie in jeder Schule gäng und gäbe sind: dem Reinigen der Wandtafeln und Austeilen und Einsammeln von Heften, Mappen etc. Nach bisheriger Gewohnheit sollte für jede der drei Bankreihen ein „Hefteinsammler“ und ein „Tafelputzer“ ernannt werden. Die Klasse selbst stellte unter meiner Leitung zunächst ein Pflichtenverzeichnis auf für diese Ämtlein. Nachher wurden durch die Schüler Vorschläge gemacht, und sie durften wieder selbst nach dem Grundsatz der Stimmenmehrheit je drei Tafelputzer und drei Heftaus-teiler wählen. Bei dieser Gelegenheit machte ich die interessante Beobachtung, dass kein einziger von denen gewählt wurde, die ich bis anhin

---

\*) Weiteren Aufschluss über die amerikanischen, nach der Demokratisierung der Disziplin hinzielenden Bestrebungen, gibt eine Arbeit Dr. Försters „Demokratie und Schuldisziplin“ im schweizerischen Jahrbuch 1906. Dieser Aufsatz ist dann in erweiterter Form in das im letzten Frühjahr erschienene Buch „Schule und Charakter“ aufgenommen worden. Im weiteren Verlaufe meines Versuches habe ich den Ausführungen Försters viele Anregungen entnommen.

mit der Ausführung von Kommissionen und Aufträgen aller Art betraut hatte. Sie wurden zwar vorgeschlagen, fielen aber glänzend durch. Die Amtsdauer war nach kurzer „Debatte“ wieder durch die „Gemeindeversammlung“ auf vier Wochen festgesetzt worden. Dass die durch die Mitkameraden Ernannten es sich zur Ehre anrechneten, den von ihnen selbst festgesetzten Pflichten getreulich nachzukommen, ist selbstverständlich. Nach Verlauf des Monats hielten wir einen kleinen Rückblick über die Amtsdauer der sechs Zurücktretenden. Die Schüler selbst mussten Kritik üben. Im grossen und ganzen deckte sich die Ansicht der Klasse mit der meinigen. Wer schon ähnliche Experimente gemacht hat, wird allerdings beobachtet haben, dass die Schüler im allgemeinen strenger urteilen als der Lehrer (eine Erscheinung, die ich bei passender Gelegenheit ausnütze). Doch gibt es immer wohlwollende Schüler, die ungerechte Vorwürfe einzelner gegen Mitkameraden zurückweisen, ohne dass der Lehrer eingreifen muss. Ich machte sie nun darauf aufmerksam, dass sie mir eigentlich noch dieses und jenes, was die äussere Ordnung betrifft, abnehmen könnten; ferner, dass sie mir mithelfen sollten, in unserer Klasse eine musterhafte Ordnung zur Herrschaft zu bringen. Doch hütete ich mich wohl, selbst Vorschläge zu machen. Sie selbst sollten eigene Ideen und die Mittel und Wege zu ihrer Ausführung finden.

Durch die Klasse wurde das Amt eines „Fensteröffners“ geschaffen, dessen Pflicht es war, in jeder Pause für genügende Lüftung zu sorgen. Schon nach vier weiteren Wochen wurden genauere Bestimmungen getroffen in bezug auf das neue Amt. Der Fensteröffner solle dafür sorgen, dass sich während der Pause kein Schüler im Zimmer aufhalte. Erst wenn das Zimmer leer sei, dürfe gelüftet werden. Diese Bestimmungen hatten erst Anklang gefunden, nachdem sie begründet worden waren (Luftzug, etwaiger Diebstahl, Vermeidung von Staubbildung). In einer nächsten „Gemeindeversammlung“ wurde festgesetzt: Der Fensteröffner ist verantwortlich dafür, dass sich zur schönen Jahreszeit während der Pause keiner im Gang herumtreibt. Diese Bestimmung zeigte allerdings bald, dass die Gesetzgebung ihre Grenze hat. Der Paragraph erwies sich als nicht durchführbar. Dagegen wurde folgender Vorschlag, nachdem er von der Klasse zum Beschluss erhoben worden war, wirklich durchgeführt: Damit der Unterricht sofort nach der Pause beginnen kann, soll der Fensteröffner vor Beendigung der Pause die Fenster schliessen.

Die Rückblicke von vier zu vier Wochen und die Kritik spornten die Inhaber unserer Klassenämter an, noch weitere Anregungen zu geben. So begann einer der Heftausteller, schon am Ende der Stunde, bevor er in die Pause ging, die Hefte auszuteilen, um fertig zu sein, wenn ich zu



Beginn der folgenden Lektion ins Zimmer träte. (Ich gebe keine Hefte mit nach Hause. Nach jeder Stunde werden sie eingesammelt und in bestimmter Ordnung im Kasten versorgt.) War er im Zweifel, was für Hefte ausgeteilt werden sollten, z. B. ob Sprachlehr- oder Taghefte vor einer Deutschstunde, so fragte er mich vor der Pause. Bei seinem „Rücktritt“ wurde die gute Idee unumwunden anerkannt und nachher von gewissenhaften Schülern nachgeahmt. Später wurde ein Knabe bestimmt, der vor jeder Zeichnungsstunde beim Kustos die Spitzmaschine für Bleistifte zu holen und mir beim Herschaffen von Anschauungsmaterial aus dem Sammlungszimmer behülflich sein musste. Nach dem Gebrauch besorgt er ohne weiteres die Rückgabe der geholten Gegenstände.

Bisher hatte ich viel Mühe darauf verwenden müssen, dass die Bücher in Ordnung gehalten wurden. Ein Schüler machte den Vorschlag, die Aufsicht über die Bücher einer Kommission zu überbinden. Die Klasse beschloss die Einführung einer solchen und stellte ihre Kompetenzen fest. Es wurde verordnet: Jedes Buch muss eine saubere, ganze Decke tragen. Die Diskussion zeigte, dass die Kommission noch mehr zu tun habe. So wurde ferner festgesetzt: Die Kommission zählt drei Mitglieder. Ihre Amtsdauer wird auf vier Wochen festgesetzt.

Die Kommission führt Aufsicht darüber, ob jeder Schüler mit sauberen Händen zur Schule kommt. Sie sorgt, dass das Kloset der Klasse immer in Ordnung und genügend mit Papier versehen ist.

Diese Beschlüsse sind durch die Kommission an der Wand anzuschlagen.

Seit jener Zeit kommen die drei, die gerade dieser „Behörde“ angehören, oft, z. B. vor jeder Zeichnungsstunde, etwas frühzeitiger und nehmen Stellung vor der Klassentüre. Keiner, der schmutzige Hände hat, wird eingelassen. Ganz ohne mein Zutun bleiben sie von Zeit zu Zeit nach Schulschluss im Klassenzimmer zurück. Gewöhnlich wählen sie die vierte Morgenstunde am Dienstag oder Donnerstag, weil wir an diesen Tagen vormittags nur drei Stunden Schule halten. Dann gehen sie von Bank zu Bank und schauen nach, was für Ordnung herrscht. Schmutzige und zerrissene Bücherdecken werden unbarmherzig abgerissen. Einer der drei Knaben führt über alles genaue Buchführung. Das war die Erfindung eines eifrigen Bürschchens, dem die Erfahrung gezeigt hatte, dass die Kontrolle ohne genaue Aufzeichnungen wirkungslos ist. Fehlbaren wird eine Frist gesetzt, innert welcher sie ihren Pflichten nachzukommen haben. Lassen sie sie unbenützt verstreichen, haben sie auf Anordnung der Kommission „drin zu bleiben“ und im Arrest unter

Aufsicht einen Umschlag herzustellen. Unordentlichen Schülern wird gezeigt, wie Decken kunstgerecht angebracht werden.

Das wichtigste Amt ist das des „Kastenchefs“. Es ist zuletzt vergeben worden und fällt demjenigen unter den drei Heftausteilern zu, der bei der Wahl die meisten Stimmen auf sich vereinigte. Pflicht des Kastenchefs ist: mit Hülfe der andern zwei Austeiler vor jeder Zeichnungsstunde den Schülern die Mappen zu bringen, Farbstift-, Bleistift- und Gummischachteln, Tuschschalen, Pinsel, Farben etc. auf den Lehrertisch zu legen, dafür zu sorgen, dass kein Pinsel ungewaschen in den Kasten kommt, dass überhaupt alle Gegenstände [wie Zirkel, Masstäbe, Equerren, Transporteure nach dem Gebrauch regelrecht versorgt werden; niemand über den Kasten gehen zu lassen und mir nach Schluss der Schule den Kastenschlüssel zu bringen. Letzten Sommer hat einer der Kastenchefs ein kleines Verzeichnis über die Zahl der Farbschachteln, Pinsel, Zirkel usw. angefertigt und es inwendig an der Kastentüre befestigt. Es erleichtert die Kontrolle, indem mit Hülfe desselben nach jeder Stunde festgestellt werden kann, ob alles zurückgekommen ist. Gedankenlosem Nachhausenehmen oder gar Diebstahl ist so fast jeder Riegel gestossen. Der gegenwärtige Inhaber hat gar alle Zeichenutensilien schön geordnet in Schachteln verpackt und diese zur bessern Übersicht etikettiert. Als einst Klage erhoben wurde, die Bleistifteinsätze in den Zirkeln seien zum Teil abgenutzt, zum Teil ganz unbrauchbar, beschloss die nächste „Versammlung“: Der Kastenchef trägt Sorge dafür, dass jeder Zirkel einen gespitzten Bleistifteinsatz enthält und schaut von Zeit zu Zeit nach, um etwaige Mängel zu heben.

Es ist klar, dass dieses Amt seinem Inhaber manchen freien Augenblick raubt und grosse Gewissenhaftigkeit voraussetzt. Oft sieht er sich genötigt, zurückzubleiben, um seinen Pflichten nachkommen zu können, während die Kameraden sich draussen tummeln. Es wird denn auch als Ehre angesehen, von der Klasse mit der Würde eines Kastenchefs betraut zu werden. Bis jetzt sind ohne Ausnahme ordentliche, tüchtige Leute dazu auserwählt worden.

Ein Stück Diskussion möge zeigen, wie unsere „Gesetze“ zustande kommen.

Schüler A: Die Kommission für Reinlichkeit und Ordnung soll gegen diejenigen vorgehen, die schmutziges, unordentliches Schuhwerk tragen. (Ich machte sie darauf aufmerksam, dass diese Forderung hart sei, jedenfalls präziser gefasst werden müsste.)

Schüler B: Die Schüler unserer Klasse dürfen keine kotigen Schuhe zur Schule bringen.

Schüler C: Das würde zu Ungerechtigkeiten führen, denn, wer einen weiten



Schulweg hat, wird seine Schuhe mehr beschmutzen, als solche, die nur wenig weit gehen müssen.

*Lehrer*: Wir wollen den Vorschlag von *A* aber doch nicht fallen lassen, denn er enthält einen richtigen Gedanken. Wer findet einen annehmbaren Ausweg?

*Schüler D*: Wenn ein Knabe unter seinem Banksitz Strassenkot, Papierfetzen und Ähnliches liegen hat, so soll er selbst für deren Beseitigung besorgt sein.

*Schüler E*: Die Kommission soll ihn anhalten, beim Abwart Schaufel und Besen zu holen und seinen Platz selbst zu reinigen.

Die beiden letzten Vorschläge, denen ich mich wohl anschliessen konnte, fanden, in einen Satz zusammengefasst, allgemeinen Beifall. Gestützt auf diesen Beschluss, wurde die Strafe denn auch mehrmals über Fehlbare verhängt. Während solchen Befehlen von unserer städtischen Jugend mit sichtlichem Widerwillen, ja oft mit Trotz und Murren begegnet wird, wenn der Zwang vom Lehrer ausgeht, geschah der Vollzug in diesem Zusammenhang meist mit gewissem Humor.

In gemeinsamer Arbeit suchte ich mit den Schülern den Gedanken der Demokratie — ohne natürlich je diesen Ausdruck zu gebrauchen — immer mehr in die Tat umzusetzen. Durch die nach jeder abgelaufenen Amtsdauer üblich gewordenen Rückblicke war ihnen Gelegenheit geboten, Selbstkontrolle zu üben, neue Anregungen zu geben. Vom Kleinen ausgehend, hatte ich sie mit dem fortschreitenden Alter und ihrem wachsenden Verständnis gemäss immer neue Aufgaben suchen und lösen lassen, und so war ihr Interesse stets wach geblieben.

Die Schüler gehen manchmal recht scharf ins Gericht mit ihren Kameraden, und es hat deswegen schon heisse Tränen gegeben. Keinen bleibt es gleichgültig, wenn die Mehrheit der Stimmen zugunsten eines Mitschülers ausfällt, dem er sich überlegen glaubt. So wurde einst *M.*, ein stark gebauter Sechsklässler, der schon längst die Militärgrosse erreicht hatte, zum Fensteröffner vorgeschlagen. Seines gewalttätigen Wesens wegen hatte ich ihn schon mehrmals zur Rede gestellt, nie mit dauerndem Erfolg. Es wurde sofort geltend gemacht, *M.* sei ungeeignet für dies Amt, er sei zu grob und würde gleich alle mit der Faust zur Tür hinausbefördern, wenn sie sich säumen sollten beim Verlassen des Zimmers. Er wurde nicht gewählt. Wenn er seither auch kein Engel geworden ist, so weiss er doch, dass die „öffentliche Meinung“ sein Tun verurteilt, und das hält ihn mehr in Zucht als all meine Mahnungen. Direktes Verbot nützt oft blutwenig. „Verbote reizen zur Übertretung.“

Ein anderes Erlebnis. Aus Gedankenlosigkeit oder des Spasses halber, ich weiss es nicht weshalb, wurde einst ein arger Schmutzfink zur Wahl in die Kommission für Reinlichkeit und Ordnung vorgeschlagen

und zu aller Gaudium auch gewählt. Und siehe da, am folgenden Tag kam er nicht nur rechtzeitig zur Schule, was sonst selten geschah, seine Mutter hatte ihm auch die Haare scheren müssen, die ihm in ihrer Widerspenstigkeit immer das unordentliche Aussehen gegeben hatten. Am folgenden Tage brachte er eine ältere, angebrauchte Rolle Klosett-papier, die er von den Männern erbettelt hatte, welche die Kehrlicht-abfuhr besorgen und hängte sie dorthin, wohin sie gehörte. Noch in der gleichen Woche bemerkte ich, wie er ein ganz kleines Seifenstück bei sich trug. Er fühlte offenbar, dass er jetzt, als Mitglied der Kommission, alles dran setzen müsse, wenn er im öffentlichen Ansehen wieder steigen solle. Als die vier Wochen herum waren, anerkannte die Klasse nachdrücklich, N. hätte sich gewaltig gebessert, seines Amtes würdig gezeigt und seine Pflichten getreulich erfüllt. Mich freute der Erfolg um so mehr, als ich nun wusste, wie der Bursche zu beeinflussen sei. Ohne diese Mithilfe von Seite seiner Kameraden hätte ich ihm wahrscheinlich nie beikommen können. Ist nicht ein solcher Erfolg schon unendlich viel wert? Wir müssen weniger Moral predigen, dafür der freien Selbstbetätigung auf ethischem Gebiet mehr Bahn brechen. Das weckt Leben. Das führt zur Entfaltung sittlicher Kräfte. „Auch zum sittlichen Handeln wird man nur durch die Übung im sittlichen Handeln erzogen, niemals aber lediglich durch moralistische Redereien irgendwelcher Art“ (Gurlitt: „Erziehung zur Mannhaftigkeit“, pag. 196).

Die obige Erfahrung hat mir gezeigt, dass wir viel mehr „Pädagogik der Ermutigung“ — wie es Förster nennt — treiben sollten. Man kann in dieser Beziehung manchmal ganz erfreuliche Erfahrungen machen, wie das jeder Lehrer weiss. „Ein Milligramm Lob richtet oft mehr aus, als sechs Hektoliter Tadel.“ Letzthin kam ein Schüler G. zu mir und weinte: „Aber mein Nachbar E. schreibt ja noch viel schöner als ich.“ Ich hatte E. von Anfang an zu den schwachen Schülern gezählt, und er war es auch offenbar in den Augen von G. Anlässlich eines originellen, wohl gelungenen Aufsätzchens hatte ich ihn aufmuntern können. Durch weitere Anerkennung von guten Leistungen und mittelst Freundlichkeit war er so angeregt worden, dass er es nicht nur in der Schrift, wie das sein fähigerer Nachbar anerkennen musste, sondern auch in einigen andern Fächern so weit brachte, dass ich ihn bald zu meinen besten Schülern zählen musste. Als ich vor Neujahr die Zeugnisse austeilte, und bemerkte, dass ich namentlich einem habe bessere Noten geben dürfen, riefen gleich einige: „Das ist E.“ Reden wie: „Du bleibst dein Lebtag ein Taugenichts!“ sind meist ebensogut ein Armutzeugnis für den Lehrer wie für den Schüler. Wir wissen doch selbst, dass



Männer und Frauen, die, als sie noch mit uns auf der Schulbank herumrutschten, herzlich froh waren um unsere Mithilfe, jetzt im Leben draussen wichtige Stellungen innehaben, und sie so versehen, dass man ihnen Achtung entgegenbringen muss.

Wie ernst es die Schüler mit den ihrer eigenen Anregung entsprungenen „Gesetzen“ nehmen, zeigte mir ein kürzlich erfolgtes Ereignis: Wie ich eben die Schule beginnen wollte, bemerkte ich einen Knäuel Schüler um den Jungen F. herum, der von zu Hause aus die Begriffe Gehorsam und Pflicht kaum vom Hörensagen kannte. Auf mein Befragen hin bekam ich zur Antwort, er habe sich geweigert, dem Befehl der Kommission, die Hände zu waschen, nachzukommen. Er dürfe erst an den Platz, wenn er gehorcht habe. Die „public opinion“, wie es die Amerikaner nennen, war gegen ihn, und er musste nachgeben. Es ist klar, dass aus dieser „öffentlichen Meinung“ für den Lehrer eine gewaltige Erleichterung in der Führung der Disziplin resultiert.

Wichtig ist, dass auf dem vorgezeichneten Wege den Schülern die Wahrheit des Satzes: „Jedes Recht ist an Pflichten gebunden und erzeugt Pflichten, Verantwortlichkeit“ aus der Anschauung heraus klar wird und in Fleisch und Blut übergeht. Dass sie als zukünftige Bürger unseres Vaterlandes mit dem demokratischen Prinzip bekannt werden, ist im ganzen Nebensache, allerdings keine bedeutungslose.

Es ist im Kleinen ein Anschauungsunterricht in der Demokratie. Mehr Wert, als die Kenntnis von Gesetzen ist das Gemeinsamkeitsgefühl, der Geist der Mitverantwortlichkeit für den Nächsten. In Geographie und Geschichte brauche ich dann und wann nur auf unsere hier geschilderten Erfahrungen und Einrichtungen hinzuweisen, und das Verständnis ist da. Stellen wie: Waldmann war „im Rate gewandt in Wort und Schrift. Deshalb schickte ihn die Stadt Zürich häufig als Boten an die Tagsatzung. Als Gesandter der Eidgenossen reiste er an die Höfe usw.“ (Lüthi, VI. Schuljahr, pag. 210) begegnen tieferer Einsicht, wenn sie in der Praxis erfahren haben, dass ein Gesetz erst nach guter Begründung Anklang findet oder eine geschickte Verteidigung einen Vorgeschlagenen vor dem Durchfallen retten kann.

\* \* \*

Ich konnte nun noch einen Schritt weiter gehen. Meine Schüler hatten erfahren, wieviel schöner es ist, äussere Ordnung und Zucht durch Selbstregierung zu erhalten, als wenn vom Lehrer ein stetiger Zwang ausgehen muss. Ganz wohl konnte ich jetzt zeigen, wie diese Erfahrung auf die eigene Person anzuwenden sei, wie sie sich selbst erziehen

müssten, damit sie einst rechte, wackere Männer würden. Durch Unterredungen unter vier Augen, durch Eingehen auf ihre persönlichen Erfahrungen, manchmal auch durch Besprechungen vor der Klasse, suchte ich ihnen menschlich näher zu treten, sie zu erziehen. Doch diese Frage gehört nicht mehr zu unserem Thema.

Wie ich schon andeutete, begann sich auf dem geschilderten Wege die Bildung einer öffentlichen Meinung anzubahnen. Die bessern Elemente waren für meine Ansichten bald gewonnen. Mittelst ihrer bessern Einsicht suchte ich der ganzen Klasse den Stempel aufzudrücken, einen gemeinsamen Kampf zu führen gegen alles, was an Hässlichem, Unordentlichkeit, Unwahrheit, Schmutz in Wort und Tun ins Schulleben eindringen will. Dinge, die ihre Erledigung bisher auf dem Wege des Verbotes, Gebotes und der Strafe gefunden hatten, wurden vor der Klasse besprochen. Ich machte es mir zur Gewohnheit, je am Samstag auf wichtige Vorfälle der verflossenen Woche zurückzukommen. Ein Beispiel mag dartun, wie fruchtbringend, wie lehrreich auch für den Lehrer die Besprechungen selbst wenig wichtiger Dinge aus dem Erfahrungskreise des Schülers werden können: In der ersten Woche nach den Ferien war ich mehrmals hinausgerufen worden. Natürlich hatten die Schüler die Gelegenheit benützt, zu schwatzen, zu lärmern, tüchtig Allotria zu treiben. Am Samstage machte ich die Klasse auf das Ungebührliche daran aufmerksam und gab der Überzeugung Ausdruck, dass auch ihnen bewusst sei, dass das nicht sein sollte. Was würdet Ihr tun, wenn Ihr Lehrer wäret? fragte ich, um ihre Anschauungen kennen zu lernen und diese nötigenfalls korrigieren zu können. Ich erhielt drei Vorschläge:

Schüler A: Ich würde der ganzen Klasse eine Stunde Arrest geben.

Schüler B: Ich würde einen Aufseher anstellen, der mir die Fehlbaren notieren müsste.

Schüler C: Die Unruhestifter sollen Strafaufgaben machen.

Alle Vorschläge schrieb ich an die Wandtafel und fragte die Mitschüler der drei, was sie dazu sagten.

Zu A fielen folgende Bemerkungen: Die Unschuldigen werden getroffen wie die Schuldigen. — Wir erzählen es zu Hause. — Die unschuldig Gestraften werden ein nächstes Mal auch Lärm machen, um den Lehrer zu ärgern. — Diese ungerecht Leidenden werden bei nächster Gelegenheit extra Lärm machen, damit die draussen Stehenden denken: Das ist ein schlechter Lehrer. Er hat keine Ordnung in seiner Klasse. — Nach der Schule stehen wir in den Anlagen drüben zusammen und schelten über den Lehrer: Ist das wieder einmal ungerecht gewesen. Wir „folgen“ ihm nur noch weniger.



Beachtenswert ist die Empfindlichkeit der Knaben für erlittenes Unrecht. Das eigene Vergehen wird ganz vergessen und nur der Fehler des Lehrers in Betracht gezogen. Kennt der Erzieher dieses im Grunde gesunde Empfinden der Knaben gegen Ungerechtigkeit nicht, so wird er die Strafe einfach diktieren. Damit werden Unschuldige — und solche gibt es bei ähnlichen Gelegenheiten immer — zu Märtyrern gestempelt, durch die sich die übrigen gern gegen den Lehrer einnehmen lassen.

Über den Klassenaufseher wurde folgendes gesagt.

Der Aufseher wird seine Freunde nicht verraten.

Die Gestraften werden ihm nachher auf der Gasse aufpassen, ihn durchklopfen oder doch beschimpfen.

Er wird sich an Feinden rächen.

Es wird Schüler geben, die auf dem Wege der Bestechung der Strafe zu entgehen suchen, sie werden dem Aufseher etwas Gutes zustecken. So wird aber der Lehrer betrogen.

Die Freunde des Aufsehers werden zu Feinden, wenn er sie notiert.

Endlich meinte einer: Aber zuletzt könnte all der Betrug an den Tag kommen. Der Aufseher wäre als Betrüger entlarvt. So müsste ein gegenseitiges Vertrauen zwischen Lehrer und Schüler verloren gehen.

Ein Einziger hatte für den Aufseher eine Lanze gebrochen. Er betonte, dieser zweite Vorschlag sei insofern besser als der erste, als er Gewähr dafür biete, dass nicht so viel Unschuldige betroffen würden.

Vorschlag C war nun auch gerichtet, denn die Besprechung von A und B hatte gezeigt, wie schwer es sei, die Fehlbaren herauszufinden. Dieses Stück Diskussion enthüllte mit aller Klarheit, wie unser Schulleben zu Lug und Trug geradezu verleiten kann. Das Gespräch spann sich weiter:

Lehrer: Ja, Ihr seht, Euere Vorschläge taugen nichts, und doch müssen wir einen Ausweg finden.

Schüler: Wir sind einfach alle ruhig.

Lehrer: Warum wäre das das einzig Richtige?

Darauf erhielt ich folgende Antworten:

Mit dem Lärmen stellen wir uns ein schlechtes Zeugnis aus vor fremden Leuten.

Wenn ein Schulpfeger vorbeigeht — unser Schulzimmer liegt im Parterre —, denkt er: Was ist das für ein Lärm da drin, wohl, das ist mir eine schöne Ordnung, die tun ja nichts als lärmern.

Wenn wir ruhig sind, denken die Leute, die draussen stehen: Der Lehrer hat aber eine gute Ordnung.

Wenn wir ruhig weiter arbeiten, machen wir weniger Fehler im Hefte und bekommen keine Strafe.

Die draussen Stehenden sollen denken: Das ist aber eine „flotte“ Klasse.

Wir haben Freude, wenn der Lehrer hereinkommt und alles ruhig an der Arbeit sitzt.

Im Anschluss hieran machte ich die Schüler darauf aufmerksam, dass sie gerade solche Gelegenheiten zur Selbstbeherrschung ausnützen sollten. Sie müssten den Spiess umkehren und denken: So, gerade jetzt wollen wir recht ruhig sein. Seither bin ich oft in die Klasse getreten und habe die Schüler so ruhig an ihrer Arbeit getroffen, als ob ich das Zimmer nie verlassen hätte. Ich ermangelte nicht, dies durch ein aufmunterndes Wort anzuerkennen.

Häufig wende ich auch den Grundsatz des bedingten Strafvollzuges an. Ich sage z. B.: Du hast eingesehen, dass ich dich strafen müsste. Du wirst frei ausgehen, wenn ich sehe, dass du dich den ganzen Tag wacker zusammennimmst, durch Fleiss und saubere Ausführung der Arbeiten meine Zufriedenheit erwirbst. Meist ist der Erfolg sicher. Dass der Schüler dabei ein schönes Stück Selbstbeherrschung üben muss, ist selbstverständlich.

Die glücklichste Erfahrung habe ich in bezug auf die Körperstrafen gemacht. Eine Beobachtung in der Klasse hatte mir schon lange zu denken gegeben. Einige meiner Schüler, die zu Hause reichlich, ja im Übermasse mit körperlichen Strafen bedacht wurden, waren aller erziehlicher Beeinflussung fast unzugänglich. Nicht nur Züchtigungen, auch andere Strafen blieben ihnen mehr oder weniger gleichgültig. Ihr Ehrgefühl war ganz abgestumpft. Der kausale Zusammenhang dieser Erscheinungen war mir in meiner bisherigen Praxis noch nie so auffallend entgegengetreten. Das ist der spezielle Grund, der mich bewog, die Körperstrafe gänzlich abzuschaffen. Das Experiment war gewagt. Doch stand die Mehrzahl der Schüler auf meiner Seite und kamen meinen Absichten mit Verständnis entgegen. So passte ich nur noch den günstigen Moment ab, wo ich fühlte: Jetzt wären die Schüler in der Stimmung, auf deine Absichten einzugehen und einen Entschluss in die Tat umzusetzen. Der Versuch gelang und wirkte wahrhaft erlösend auf mich.

Als zwölfjährige Knaben, so begann ich, seid ihr in ein Alter eingetreten, wo man nicht mehr genötigt sein sollte, euch mit dem Stocke zum Gehorsam zu zwingen. Ich mache einen Vorschlag. Ich werde es versuchen, vierzehn Tage ohne jede körperliche Bestrafung auszukommen. Aber ihr müsst versprechen, euerseits das Mögliche zur Verhütung von Strafen zu tun. Ich behalte mir vor, bei schlechten Erfahrungen auf die bisherige Strafweise zurückzukommen. — Freudig gingen die Schüler darauf ein. Mit Spannung sahen sie meinem Bericht entgegen. Ich verkündigte ihnen, dass ich unter gleichen Bedingungen noch zwei Wochen zuwarten wolle. Nachdem ein Monat verflossen war, teilte ich den



Schülern mit, die Erfahrungen seien grösstenteils gute, und das Rütlein werde einstweilen in der Ecke stehen.

Bald merkte ich, dass ohne körperliche Züchtigung der ganze Schulbetrieb für mich weniger aufreibend war. Noch bin ich allerdings der Meinung, dass in gewissen Fällen eine Körperstrafe, am „richtigen Örtchen“ verabfolgt, gute Dienste leisten kann. Trotzdem vermeide ich körperliche Züchtigung. Wer sagt mir in jedem Falle, ob der eventuelle Nutzen den Verbrauch an Kräften von meiner Seite aus aufwiege? Gewöhnlich handelt man doch in der Erregung. Die kaltblütige Überlegung: „Da ist ein Klapps angebracht und da nicht“, ist einfach unmöglich. Zudem: Wer bietet mir Garantie, dass eine allfällige Körperstrafe mich nicht in Konflikt bringt mit den Eltern oder gar den Behörden? Ich habe also die Körperstrafe aus der Schule verbannt. Trotzdem oder wahrscheinlich gerade deshalb steht meine Schule nicht schlechter als zu den Zeiten, wo ich nach althergebrachter Weise die körperliche Züchtigung als unvermeidlich ansah. Im Gegenteil. Schon rein äusserlich ist der Erfolg ein ersichtlicher. In allen Fächern bin ich verglichen mit dem letzten Jahr, voraus, in einzelnen sogar, wie im Rechnen, wo das am ehesten nachweisbar ist, ganz bedeutend. Und was noch wichtiger ist: Das gegenseitige Vertrauen ist gewachsen. Ich stehe in einem freundschaftlicheren Verhältnis zu meinen jetzigen städtischen Schülern, als je zu den Landkindern. Nie, nie mehr kehre [ich zur Prügelstrafe zurück. Strafen müssen ja allerdings sein, so lange es Vergehen gibt. Aber eben so gewiss ist, dass uns kaum etwas mehr in Miskredit bringt in der Öffentlichkeit, als das Prügeln, und dass uns die nähere oder fernere Zukunft doch zwingen wird, davon zu lassen. — —

So weit mein Versuch. Ich bitte, ihn nur als solchen taxieren zu wollen. Er zeigt, wie ich die Sache anpackte, was für Erfahrungen ich machte. Es war ein Tasten und Suchen nach demokratischeren Formen in der Disziplinführung. Natürlich führen auch andere Wege zum gleichen Ziel. Im nächsten Frühjahr muss ich meine VI. Klasse abtreten und eine jüngere übernehmen. Dann werde ich das Experiment von vorne beginnen. Die bisherigen Erfahrungen werden mich in den Stand setzen, manchen Fehler zu vermeiden. Vielleicht wird es mir vergönnt sein, noch diesen oder jenen Gedanken, der unser Thema beschlägt, auf seine Durchführbarkeit zu prüfen. Da ist die Frage, sollen die Schüler eine Chronik, ein Protokoll ihrer Beschlüsse anlegen, wie es jener toggenburgische Kollege machte (siehe Försters „Schule und Charakter“, pag. 168 u. ff.). Weiter wird uns berichtet von den guten Erfolgen der „Gerichtshöfe“, welche die Amerikaner unter den Schülern einrich-

teten. Ich halte allerdings, dass unsere Volksschüler zu wenig reif sind für diese Institution. Eminent wichtig halte ich hingegen die Beantwortung der Frage: Können gut veranlagte Schüler zur persönlichen Beeinflussung und Erziehung charakterschwacher Kameraden herangezogen werden?

Noch will ich darauf hinweisen, dass diese amerikanischen Anregungen den Lehrer nicht überflüssig machen wollen in bezug auf die Disziplin. Er ist's, der die Verantwortung fürs Ganze trägt. Er entscheidet als oberste Instanz und hat die Hauptaufgabe zu lösen bei der Bildung einer öffentlichen Meinung. Auf der andern Seite ist es ihm möglich, seine Kräfte zu schonen, sie nicht vorzeitig und unnütz aufzureiben. Es wäre ein Irrtum, zu glauben, die Knaben wollten keine Ordnung, wenn es auf sie ankäme. Sie selbst würden keine Achtung haben vor einem Lehrer, der ihnen nicht das Gefühl einflösste: Da ist ein stärkerer Wille. Sie würden sich nicht leiten lassen von jemand, der ihnen nicht vorlebte, wie man „Wünsche und Begierden“ zügelt. Dass der Lehrer sich selbst beherrschen, in Zucht halten muss, ist mir nie klarer geworden, als in den ersten Wochen, da ich ohne Körperstrafe auskommen wollte. Und das ist ein Ergebnis, für das ich auch dankbar bin.

„Sich selbst bekämpfen, ist der allerschwerste Krieg.  
Sich selbst besiegen, ist der allerschönste Sieg.“

---