Zeitschrift: Schweizerische pädagogische Zeitschrift
Band: 33 (1923)
Heft: 10

Artikel: Die Schülerselbstverwaltung in Deutschland
Autor: Hildebrandt, Paul
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-788464

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: 16.07.2025

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

eben jenen Leumund und hält an ihm fest; zeigt eine Person bei Gelegenheit ein von ihrem bisherigen stark abweichendes Verhalten, und nennt man die unerwartete Abweichung zufällig, so will man damit eine tiefer greifende Sinnesänderung abstreiten und die Abweichung nebensächlichen Momenten zuschreiben. Hat sich ein Jasser auf der Schreibtafel zuungunsten seiner Kumpane zum zweitenmal verschrieben, so bestätigen ihm diese dadurch, dass sie das Vorkommnis als Zufall bezeichnen, seine bürgerlichen Tugenden.

Den Misserfolg des „Starken" als „Nicht-Zufall" zu bezeichnen, bedeutet eine Anzweiflung eben jener Stärke, desgl. eine Anzweiflung der Schwäche bei Erfolgen des „Schwachen". Das Wort Zufall dagegen bestätigt Stärke und Schwäche und billigt nebensächliche, Stärke und Schwäche nicht berührende, Gründe zu; Erfolg und Misserfolg sind dann „unverdient".

Vom Standpunkt aus nun, dass wir ein Ereignis nicht gut zufällig nennen können, das sein Eintreten einer, nach unserer auf Belegen beruhenden Meinung, höheren, vielleicht durch menschliche Dazwischenkunft künstlich hinaufgeschraubten Wahrscheinlichkeit verdankt, definieren wir das zufällige Ereignis kurz als dasjenige, das sein Eintreten einer nach unserem Dafürhalten geringen Wahrscheinlichkeit verdankt, womit die Vermutung einer künstlichen Hochschraubung der Wahrscheinlichkeit durch Menschenhand abgelehnt sein soll. Stimmt diese Auffassung, so müsste dort, wo ein menschlicher Einfluss oder eine menschliche Zugabe als unmöglich zu gelten hat, das Wort „Zufall" seine Anwendungsmöglichkeit verlieren. Eine offene Frage.

Im übrigen ist erneut darauf hinzuweisen, dass der Begriff der „Korrektur der Zufalls" ein universaler genannt zu werden verdient. Ich brauche nicht die Reklame zu nennen, die eine Verbesserung des Zufalls sicher bezweckt, an die mancherlei Verordnungen und Anschläge zur Verhütung von Unfällen. Der Unfall wird nicht aus der Welt geschafft; aber in summa wird doch eine Reduktion derselben erzielt. Der Kino, welcher seine Getreuen ersucht, nicht die Vorstellung von 9 Uhr, sondern diejenige von 7 Uhr zu besuchen, treibt Korrektur; gemeint ist nicht ein Massenandrang um 7 Uhr, erreicht wird ein „wohltätiger" Ausgleich, wie beabsichtigt war. Ein erhebenderes Beispiel liegt im Bestehen der Institution des öffentlichen Unterrichtes überhaupt; darum ist es auch „kein Zufall, wenn Länder mit gut ausgebautem Schulwesen in sozialer Hinsicht so viel höher entwickelt sind als andere."[1])

Die Schülerselbstverwaltung in Deutschland.

Von Prof. Dr. Paul Hildebrandt.

Die Schülerselbstverwaltung in Deutschland ist eigentlich keine Neueinrichtung: schon Trotzendorf hatte sie eingeführt, und ihr

[1]) Zitat aus der Schweiz. Lehrerzeitung 1923.

Grundgedanke ist durchaus deutsch; er ist ein Abkömmling des deutschen Idealismus, dem Fichte so beredten Ausdruck verliehen hat. Es ist eine Erziehung zum Verantwortungsgefühl, zur freiwilligen Unterordnung, zu einer nationalen Lebensgemeinschaft, eine Erziehung, die an die Stelle des Zwanges die Freiwilligkeit setzt. Der Lehrer wird bei solcher Erziehung der Freund und Kamerad des Schülers, während früher sein Verhältnis zu ihm das eines Vorgesetzten zum Untergebenen war. Man sieht deutlich, wie hier die frühere militärisch straffe Organisation in die Schule hineinspukte.

Im Jahre 1918 erschien eine Verordnung des preussischen Kultusministeriums, verfasst von dem bekannten Schulreformer Wyneken nach der ein Rat der Vertrauensmänner der Schüler als Bindeglied zwischen Schülern und Lehrern und eine „Schulgemeinde", die Gesamtheit der Lehrer und Schüler von Obertertia an aufwärts, gegründet werden sollte. Leider stiess der Erlass durch seine Fassung namentlich die Lehrer arg vor den Kopf, so dass sich alsbald heftiger Widerspruch erhob. Er sprach von einem „Geist toter Unterordnung", ja von der Lüge, die vorher in den Schulen geherrscht hätte, und verhiess, dass die Neueinrichtungen bessere Zeiten hinaufführen würden. Infolge des Sturms der Entrüstung, der alsbald losbrach, erliess das Ministerium bereits nach vierzehn Tagen eine zweite Verfügung, in der es beklagte, dass der Grundgedanke des Erlasses, ein engeres Vertrauensverhältnis zwischen Lehrer und Schüler zu schaffen, das sich auf gegenseitiges Verständnis, innere Achtung und freie, offene Aussprache gründe, nicht verwirklicht werden solle. Es empfahl dringend, an den Anstalten, an denen Schulgemeinden nicht entstanden wären, Vertrauensleute von den Schülern wählen zu lassen, die die Wünsche ihrer Klassen den Lehrern und Anstaltsleitern zu übermitteln hätten. Die Vertrauensmänner der drei obersten Klassen sollten dann den Schülerausschuss bilden, der sich in steter Verbindung mit Lehrern und Leiter zu halten hat. Auf seinen Antrag sei dann eine Aussprache des Leiters und der Lehrer mit den drei oberen Klassen zu veranstalten.

Nachdem so ein gut Teil des ersten Erlasses zurückgenommen worden war, erschien im April 1920 der letzte Erlass in dieser Frage: er stellte nur noch Richtlinien auf und zwar unterschied er eine Selbstverwaltung im engeren und im weiteren Sinne — zur letztgenannten gehören Klassen- und Schulgemeinde, zur ersten Sprecher d. h. Vertrauensmänner und Schülerausschuss. Die Vertrauensmänner sollen mit Ausnahme des allerersten Halbjahres der höheren Lehranstalten gewählt werden und mit den übrigen Inhabern von Klassenämtern den Klassenausschuss bilden; die Sprecher der vier obersten Klassen bei Voll-, der drei obersten bei Nichtvollanstalten bilden den Schülerausschuss, der sich einen Berater aus dem Lehrerkollegium wählen darf. Die Klassengemeinde soll wenigstens im Monat einmal tagen, ebenso die Schulgemeinde, der der Schülerausschuss verantwortlich ist. Sie wird vom Vorsitzenden des Schülerausschusses oder dem Berater geleitet.

Indessen sogar bei dieser starken Einschränkung des ersten Erlasses erhoben sich sofort Schwierigkeiten. Im wesentlichen sind die Einwände, die gegen das ganze System erhoben werden, folgende: die Einrichtungen stören das Vertrauensverhältnis zwischen Lehrer und Schülern, sie untergraben die Autorität der Lehrer, sie vernichten die von Schule und Haus gewünschte Disziplin und erregen Zwist unter den Schülern selber, sie stärken die Überhebung der Schüler, die über Dinge entscheiden sollen, die sie nicht übersehen können — endlich sie verursachen Störungen des Unterrichts. Solche Einwendungen kamen nicht etwa vereinzelt, sondern in Massen. Eine Unzahl von Eingaben überflutete das Ministerium — namentlich die Elternschaft war an einzelnen Orten gar nicht zu beruhigen.

Unter solchen Verhältnissen wurde nun in den einzelnen Provinzen von den Schülern abgestimmt. Über die Resultate liegen zum Teil zahlenmässige Angaben vor. In Ostpreussen nahmen von 27 abstimmenden Anstalten im ganzen acht die Schulgemeinde an; von ihnen lösten sich aber zwei später noch auf Einspruch von Eltern und Lehrern wieder auf. An nicht weniger als neun von den übrigen erklärten sich vor der Abstimmung Eltern und Lehrer dagegen. In Westpreussen wurde in 31 Anstalten abgestimmt, die Schulgemeinde aber an keiner einzigen eingeführt; an 24 von ihnen protestierten vorher die Eltern geschlossen gegen die Neueinrichtung. Dagegen wurden sowohl in Ostpreussen wie in Westpreussen Vertrauensleute gewählt.

Etwas günstiger schnitt Brandenburg mit Berlin ab: Die Schulgemeinde wurde hier in 27 von 97 höheren Lehranstalten eingeführt. In Pommern konnte die Schulgemeinde nur an einer einzigen Anstalt errichtet werden; auch hier stimmten an sehr vielen erst die Eltern dagegen. Von 78 schlesischen Anstalten nahmen die Schulgemeinde nur elf an, von 73 sächsischen nur sieben. Merkwürdig günstig war zunächst das Resultat in Schleswig-Holstein: Hier entschieden sich von 52 Anstalten nicht weniger als 20 für die Schulgemeinde — aber zehn von ihnen hoben sie auf Einspruch der Eltern wieder auf. In Hannover dagegen erklärten sich unter 101 Anstalten nur vier für die Schulgemeinde. Ähnlich lagen die Verhältnisse in Westfalen und Hessen: Auch hier führten verschwindend wenige Anstalten die Schulgemeinden ein.

Fast überall wurde dagegen die „engere Schülerselbstverwaltung" akzeptiert: d. h. es wurden Klassenbeamte und Vertrauensleute gewählt. Das Fiasko der Schulgemeinde ist also im wesentlichen durch den Einfluss der älteren Generation erfolgt, die der jüngeren kein Vertrauen entgegenbrachte. Dass das wirklich so ist, beweist die merkwürdige Tatsache, dass überall da, wo der Einfluss der Eltern ausgeschaltet war, also bei den Seminaren und Präparandien, die Internate sind, die Ausfälle sich besser gestalteten. So führten z. B. von 17 brandenburgischen Seminaren acht die Schulgemeinde ein, von sieben pommerschen drei, und immerhin noch von zwölf westpreussischen auch drei. Dass hier die Resultate nicht noch besser waren, liegt einmal zweifellos an dem Einfluss der Lehrer, dann aber auch an der

überstürzten Einführung der Neueinrichtung und an der eigentümlichen Disposition dieser ostelbischen Volksteile. Wenn irgendwo, so ist hier, in alten, ursprünglich von Slawen besiedelten Gegenden, in einer stark noch mit Slawen untersetzten Bevölkerung, der Begriff der Subordination durch die Jahrhunderte zu einem selbstverständlichen Bestandteil des Lebens geworden.

Endlich noch eins: Gemeinschaftsgeist bildet sich nicht von heute auf morgen; Klassen sind zu feste Gebilde, als dass sie plötzlich als Entwicklungsstufen sozusagen ausgeschaltet werden könnten. Klassengemeinden aber existierten in der Zeit der Einführung der Schulgemeinde überhaupt noch nicht; sie würden die notwendigen Grundlagen für die Schulgemeinde haben abgeben müssen, die aus ihnen organisch hätte herauswachsen müssen. Wenn nicht ein Kollege in seiner Begeisterung für die Schulgemeinde die Schüler mitreisst, wird der Weg über die Klassengemeinde führen müssen. Dies muss um so mehr geschehen, als bei noch nicht entwickeltem Gemeinschaftssinn es selbstverständlich in der Schulgemeinde an Beratungsstoff fehlen wird.

Für das Jahr 1921 wurden von den Schulen neue Berichte an das Ministerium gesandt. Auch diese zeigen keinen bedeutenden Fortschritt: in Ostpreussen waren im ganzen nur fünf Schulgemeinden vorhanden, in Brandenburg viel weniger als im Vorjahre, ebenso in Pommern. In Schlesien besass die Hälfte der Knabenanstalten eine Schulgemeinde, nur wenige Mädchenanstalten. In Sachsen versagten die Schulgemeinden an grösseren Anstalten, an kleineren bewährten sie sich. Selbst in Schleswig-Holstein klagten die eingeführten Schulgemeinden dauernd über Mangel an Beratungsmaterial. Dieselben Verhältnisse herrschten in Hannover, während in Westfalen immerhin über 22 Anstalten die Schulgemeinde eingeführt hatten. Hessen-Nassau besass noch sechs Schulgemeinden, und ebenso viel, trotz der bei weitem grösseren Zahl von höheren Lehranstalten, die Rheinprovinz.

Im Jahre 1922 bestanden in Ostpreussen noch sechs Schulgemeinden — die Provinz begreift jetzt den Rest von Westpreussen mit. Selbst in Brandenburg ist das Interesse für die Neueinrichtung merklich abgeflaut. In Pommern hat sich die Zahl der Schulgemeinden weiter vermindert; in Schleswig-Holstein hat sich nichts Wesentliches geändert. Sachsen hat die Schulgemeinde fast durchweg abgelehnt, Hannover einzelne neue eingeführt, indessen hat sich hier die Neueinrichtung doch nicht durchgesetzt. In Hessen-Nassau hat sich nichts geändert, im Rheinland bestehen noch fünf Schulgemeinden, in Westfalen 16. Die Beurteilung der „engeren“ Schülerselbstverwaltung ist durchweg gut. So ist das Resultat auch der beiden letzten Jahre fast durchweg negativ. Es überwiegt augenscheinlich noch heute die Abneigung gegen dies „Geschenk der Revolution“, diese „fremdländische Einrichtung“. Dass diese Entwicklung mit grossem Bedauern in der Behörde angesehen wird, steht fest; hier wünscht man einen weiteren Ausbau der Selbstverwaltung. Aber man muss

auch hervorheben, um nicht ungerecht zu sein, dass eine Reihe von Anstalten sich zufrieden mit den gemachten Erfahrungen erklärt, ja einzelne geradezu einen Hymnus auf die Schulgemeinde anstimmen.

Ein kurzes Wort über die Aufgaben der Schülerselbstverwaltung. An vielen Schulen wurde den ältesten Schülern die Aufsicht in den Pausen übergeben, die Sammlungen, Büchereien, Anschaffungen jeder Art, auch von Schulbüchern, Leitung der Schulfeste wurden ihnen anvertraut; in den Schulgemeinden wurden u. a. Resolutionen gegen Alkohol und Nikotin, für Aufhebung der sogenannten Rangordnung gefasst. Man sprach weiter über Erteilung von Loben und Tadeln, erörterte Samariterkurse, regte Feiern an, richtete Studientage ein, verhandelte die schwierigsten Probleme, wie Staatsgesinnung und Recht der Persönlichkeit, Politik und Schule, Sozialismus und Alkoholismus. Mädchenschulgemeinden redeten über Ehrgefühl und Ehrgeiz, Scherz, Übelreden und Schwärmen. Strittige Fälle des Schülerlebens wurden erörtert und die zugrunde liegenden sachlichen und sittlichen Fragen behandelt. Auch die sexuelle Aufklärung und die Verwahrlosung der Jugend fehlten nicht.

Der Schülerausschuss betätigte sich an vielen Anstalten bei der Vorbereitung der Schulgemeinde-Versammlungen, der Feste, Weihnachtsfeiern, Märchenspiele, Morgenandachten. An einer Anstalt unternahm er es mit Erfolg, die Andachten musikalisch zu verschönern durch einen kleinen vierstimmigen Chor, durch Aufführung grösserer Musikstücke; anderswo veranstaltete er Abendunterhaltungen, studierte Stücke auf selbstgefertigter Bühne ein. Interessant ist, dass der alte Trotzendorffsche Vorschlag der Schülergerichtsbarkeit wieder auftauchte. Es wird z. B. an einer Anstalt der Schülerausschuss der oberen Klassen als Gerichtshof mit — allerdings beschränkter — Bestrafungsbefugnis konstituiert. An einer anderen werden ihm die Zeugnisse in Fleiss und Aufmerksamkeit unterbreitet, wobei die alte Erfahrung gemacht wird, dass die Schüler wesentlich strenger urteilen als die Lehrer. An zwei anderen Schulen ist die Mitwirkung des Ausschusses bei Bestrafungen durchgesetzt worden.

Es würde hier zu weit führen, die oben genannten Vorwürfe gegen die Schülerselbstverwaltung im einzelnen zu entkräften. In der Lage, in der sich Deutschland heute befindet, hat es ein dringendes Bedürfnis, eine neue Generation heranzuziehen, die wahrhaft staatsbürgerlich eingestellt ist. Das war ja der grosse Fehler der letzten fünfzig Jahre, dass unsere jungen Leute durchweg sich um den Staat nicht kümmerten — weil sie nichts mit ihm anzufangen wussten, ja überhaupt nicht wussten, was sich hinter diesem grossen X befindet. Die Schülerselbstverwaltung bietet das einzige Mittel, die Gemeinschaft, wenn auch in einer niederen Form, zu erleben. Aus der Schulgemeinschaft hinaus tritt der Jüngling in die Staatsgemeinschaft. Nur dann, wenn er in der Schule das freie Wachstum und zugleich die Bindung eines wirklichen Organismus erlebt hat, kann er draussen im Leben begreifen, dass der Staat auf dem verantwortungsvollen Handeln und Leiden aller seiner Bürger beruht. Wenn heute noch die ältere Gene-

ration in Deutschland — und zwar ganz gleichmässig Eltern und Lehrer — die Schülerselbstverwaltung missversteht, so steht doch eine neue Generation vor der Tür des Lehrberufes: Gerade die wertvollsten Kräfte der Jugendbewegung wenden sich ihm zu, weil sie eminent pädagogisch eingestellt sind. Von hier aus muss die Erneuerung kommen. Das neue gelobte Land einer freiheitlichen Erziehung, für das Pestalozzi gelebt und gelitten hat, wird auch bei uns in Deutschland einmal entdeckt werden.

Geschichtsunterricht und Kosmopolitismus.

Vom 28. Juli bis 1. August 1922 tagte in Genf der dritte internationale Kongress für sittliche Erziehung (s. S. P. Z. 1922 S. 187). Die aus der ganzen Welt versammelten fünfhundert Teilnehmer behandelten zwei Fragen, deren eine das Problem von Geschichtsunterricht und Kosmopolitismus betraf. Die vorgebrachten Referate und Postulate wurden vom Sekretär des Kongresses, Henri Reverdin, Professor an der Genfer Universität, gesammelt, eingeleitet und veröffentlicht unter dem Titel „L'esprit international et l'enseignement de l'histoire" (Neuchâtel 1922). Der Band wurde aufgenommen in die Sammlung, die seiner, und der er am würdigsten ist, in die „Collection d'actualités pédagogiques, publiée sous les auspices de l'Institut J. J. Rousseau et de la société belge de pédotéchnie". Die Publikation Reverdins ist ein Zeitdokument von grösstem Wert. Die achtzehn Beiträge informieren über den durchschnittlichen Stand der Historik im Unterrichte aller Altersstufen in den verschiedensten Ländern, in England wie Frankreich, in Indien wie Japan. Dabei zeigt sich eine teils betrübliche, teils erfreuliche Übereinstimmung der geäusserten Urteile. Es ergibt sich nämlich, dass der Geschichtsunterricht, seinem universalen Objekt zum Trotz, vorwiegend zum Instrument des verhängnisvollsten Chauvinismus erniedrigt wird. Der Geschichtsunterricht dient in den seltensten Fällen der Erweiterung des Blicks, und in den meisten geradezu der Beschränktheit. Aber nicht einmal die unter diesen Umständen noch mögliche geringe Sachbelehrung pflegt einzutreten: Das darstellerische Unvermögen der Lehrer bewirkt nur zu oft eine mit Unwissenheit gepaarte Selbstüberhebung der Schüler. Wir entgehen also dem Schlusse nicht, dass der Geschichtsunterricht, als Phänomen der heutigen Kultur betrachtet, eines der am unsachlichsten und unzweckmässigsten gelehrten und gelernten Fächer ist. Alle zum Worte kommenden Redner sind einig in der Verurteilung dieser Zustände, wie im Wunsch und Willen, sie durch weniger unvollkommene zu ersetzen. Die Vorschläge betreffen die Verbesserung der Methode und die Änderung der Gesinnung. Die Vorschläge, welche die Methode betreffen, sind naturgemäss fragwürdig. Die Darstellung ist eine Kunst, mit der ein jeder selber fertig werden muss. Die Gesinnungsänderung jedoch ist durchaus diskutierbar. Sie lässt sich in der Tat erreichen durch Aufklärung