

Zeitschrift: Schweizer Erziehungs-Rundschau : Organ für das öffentliche und private Bildungswesen der Schweiz = Revue suisse d'éducation : organe de l'enseignement et de l'éducation publics et privés en Suisse

Herausgeber: Verband Schweizerischer Privatschulen

Band: 10 (1937-1938)

Heft: 2

Buchbesprechung: Zeitschriftenschau

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: 14.05.2025

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

Zeitschriftenschau.

Ein originelles Stück **englischen Schullebens** schildert R. Steger im „Schweizerspiegel“ (Februar 1937 unter der Ueberschrift: „Ein kleines Stück wahre Weltgeschichte“:

„In England beginnt der Tag in allen kleinen und großen Schulen mit einer Morgenandacht.

Die Schüler oder Schülerinnen begeben sich zehn Minuten vor Schulanfang in die Kapelle oder Turnhalle, oder nur in das größte Klassenzimmer, wenn es eine weniger große oder vornehme Schule ohne eigene Kapelle ist.

Da stehen die Zöglinge in Reih und Glied und warten, erst auf das Erscheinen der Lehrerschaft, dann auf das der Direktion.

Die Direktion sagt freundlich: „Good morning, every body!“

Der Gruß wird von every body erwidert, gewöhnlich ohne Ueberzeugung, weil man am Morgen früh noch keiner Begeisterung für den kommenden Arbeitstag fähig ist.

„Hymne Nummer so und so, Strophen Nummer so und so“, ruft die Direktion.

Das Durchblättern von einigen oder Hunderten von Gebetbüchern wird von dem Klang einer Orgel oder eines Harmoniums oder — wenn's nur eine kleinere Schule ist — eines Klaviers übertönt mit den einleitenden Akkorden zur Hymne.

Der Gesang beginnt. Manchmal ist es eher ein Gemurmelt. Das wird dann oft von der Direktion unterbrochen, die findet, es sollte weniger gemurmelt und mehr gesungen werden.

Das Singen ist Sache der Tradition, und die muß beachtet werden, auch am trübsten Morgen, wenn niemand Lust zum Singen hat.

Dann liest die Direktion einen kurzen Abschnitt aus der Bibel und dann knien alle nieder zum Gebet. Die Direktion betet laut. Die Gebete wechseln je nach den Tagen der Heiligen, je nach politischen oder sozialen Verhältnissen und Uebelständen, wofür man zu Gott um Abhilfe betet.

Die Schüler und Schülerinnen stimmen laut in das Amen nach jedem Gebet. Das „Unser Vater“ wird im Chor gebetet, auch das Gebet für den Frieden.

In der Regel unterziehen sich die in den englischen Schulen anwesenden Ausländer den Gebräuchen des fremden Landes. Auch, wenn sie sich fragen, ob ein stilles, ungezwungenes Gebet Gott genehmer wäre als gedankenloses Nachsagen von vielen gezwungenen.

Doch die Morgenandacht ist Sache der Tradition, und die Gesetze der Tradition sind heilig.

Die Ereignisse der letzten Wochen gaben der Morgenandacht in englischen Schulen Leben und wirkliches Gebet.

Der Erzbischof von Canterbury verordnete, daß am 7. Dezember in allen Kirchen Englands um Gottesführung für den König gebetet werde. Von Dienstag, den 8. Dezember an, gehörte dieses Gebet zur Morgenandacht in jeder englischen Schule, und nie habe ich während zwanzig Jahren ein lauterer, innigeres „Amen“ gehört.

Aber am 11. Dezember betete man dennoch in allen englischen Schulen für den neuen König.

Klar und hell klang die Stimme in unserer großen Turnhalle, die Stimme, die Gott bat, dem neuen König Führung zu geben. Ein lautes, entschlossenes „Amen“ antwortete.

Ich kniete stumm und sann frierend über die Vergänglichkeit alles Irdischen.

Da beteten sie alle laut, mutig, in Treue zu einer Tradition, zu ihrem Lande, ihrer Kirche, ihrem neuen König. Als ob der andere nie gewesen, für den diese kühle Rasse gestern noch mit größerer Innigkeit gebetet, als ich sie während zwanzig Jahren hatte beten hören.

Da zitterte durch das mutig laute Beten ein leiser, sachter Ton, wie wenn leichte Blumenblätter auf die Erde fallen. Es waren Tränen, die auf ein Gebetbuch niederfielen, während ein Mund mutig für den neuen König weiterbetete.

Aber die Tränen galten nicht ihm.“

In „Die Tat“ vom 19. Februar 1937 veröffentlicht Prof. Dr. H. Hanselmann seine Antwort auf die Frage: **„Wie erzieht man Kinder und Jugendliche zu mutigen und tapferen Menschen?“** Diese Frage ist schon deshalb für unsere schweizerische Pädagogik von großer Bedeutung, weil bei uns viele meinen, dem Schweizer sei neben vielen andern Tugenden auch die Tapferkeit angeboren. Wir stammen ja ab von Helden, von Tell und Winkelried. Vielleicht ist es heute anders, aber ich habe als Schulbub in der Geschichtsstunde, auch im Gesangsunterricht, am Kinderfest, nach dem Kadettenausmarsch immer das stolze Gefühl deutlich gehabt, daß die Helden eigentlich so zu unserer weiteren Verwandtschaft gehörten, wie der Großvater. Wenn man mich gefragt hätte, was tapfer sein bedeute, hätte ich wahrscheinlich die Hemdärmel zurückgestreift und meine „Müsi“ gezeigt und wörtlich hinzugefügt: den andern verhauen, bodigen bis totschiessen. Ich hoffe, daß heute die Schweizerbuben anders denken und sich auch darin von uns Ehemaligen unterscheiden, daß sie nicht mehr meinen, Tapferkeit könne nur in Männerhosen sein, Mädchen und Frauen seien von Natur wegen feig.

So meine ich, die neue Erziehung zur Tapferkeit habe erstens eine Kopfkürung bei Jung und Alt zur Voraussetzung: tapfer ist man nicht von Geburt an, man kann es nur werden; es kann darum auch im Ausland tapfere Menschen durchaus geben.

Was heißt tapfer sein? Es heißt nicht: zuerst dreinschiessen, sondern zuerst wissen, wo der Feind ist und wie er ist. Ich würde die Buben und Mädchen aufmerksam machen auf die Art, wie unsere Ringer und Schwinger an den „Feind“ gehen. Dann würde ich versuchen, ihnen klar zu machen, daß für uns heutige Menschen der Feind nicht nur draußen, sondern auch drinnen, in uns ist. Selbstbeziehung verlangt auch Tapferkeit.

Hier nun können wir zweitens mit dem einsetzen, was in aller Erziehung mindestens so wichtig ist wie das Reden, nämlich mit dem Tun. Vor-tun ist in Schule und Haus die Aufgabe der Erzieher. Nach-tun wollen die Kinder ja so gern. Zum Beispiel können wir auch das gut und schweigend tun, vor-tun, was wir nicht gerne tun, von den kleinen Unannehmlichkeiten des Knopfauflösens am Schuhriemen bis zur „sauren Arbeit“. Dennoch — tun verlangt Mut und Tapferkeit; Schimpfen ist viel leichter, der Feigling ist darin geradezu Meister.

Ich will! Das ist gut; besser ist aber, nicht mehr zu wollen als man kann. Der Tapfere will nicht alles, sondern das, was ihm gut tut und andern nicht schadet. Darum beginnen wir recht früh mit Übungen, die zwischen Wollen und Tun die Ueberlegung bewußt einschalten, wie etwa beim Warten können: Ich hätte jetzt gar zu gerne eine Schokolade, eine Zigarette, aber ich

kann warten, eine halbe, eine ganze Minute, später auch eine Stunde, einen Tag. Warten lernen kann mit kleinen Kindern schon wie ein Sport betrieben werden und muß vertiefend und geistig, ausweitend betrieben werden, bis es an jenen gewaltigsten Trieben sieghaft wird, die wir so oft, feige oder mutlos, über unser besseres Ich walten lassen, dem Hunger und der Liebe. Welch eine Fülle von Möglichkeiten des Vortuns und Nachmachen-lassens vom Wickeltisch des Säuglings bis zur Universität.

Ich will nicht! Da beginnt ein zweites Übungsfeld, wir meinen das Weh — ertragen — lernen, die Schmerzüberwindung, vom Kopfanschlagen des Kleinkindes bis zu den Herzerschütterungen des Jugendlichen. Welche Möglichkeiten! Das Wichtigste ist auch wieder das Vortun, das Beispiel; wie selten müssen wir dann Vorreden halten. —

Erziehung zur Tapferkeit ist vor allem eine Angelegenheit des Tuns und Schweigens. Wer selbst mutig ist und es zu bleiben, ernsthaft, im Alltag mehr als auf dem Schlachtfeld, anstrebt, muß sonst fast nicht mehr erziehen.

Erziehung zur Tapferkeit darf unter keinen Umständen ein spezielles Erziehungs- oder Unterrichtsfach werden. Sie ist überall und jederzeit möglich; da der Mensch immer Wünsche („Triebe“) hat, bieten die Wege zu ihrer Erfüllung eine Fülle von Möglichkeiten, tapfer zu sein; eine andere, die größere Zahl von Gelegenheiten zur Entwicklung und Uebung der Tapferkeit stellen die Wege vom Wunsch zur Entsagung und vom Leiden zur Ueberwindung dar.

Zur Psychologie des 14—16 Jährigen. In der belgischen „Revue für Pädagogik“ (Brüssel, Volume III, 1936, Nr. 16) berichten T. Jonckheere und Ch. Heremans über ihre Versuche an der Brüsseler Lehrerbildungsanstalt, die sich das Studium der Mentalität der sogenannten reiferen Jugend zur Aufgabe gesetzt haben.

Die Themen von 7 Aufsätzen wurden ohne jeden Kommentar an die Schultafel geschrieben. Zur Ausarbeitung standen 1½ Stunden zur Verfügung. Die Schüler nahmen an, daß es sich um eine übliche Schularbeit handle.

Bearbeitet wurden lediglich die Aufsätze von Schülern nach der Pubertät, von 61 im Durchschnittsalter von 14 Jahren 11 Monaten und von 57 im Durchschnittsalter von 15 Jahren 8 Monaten.

Die Bearbeiter wollten sich vor allem überzeugen, ob typische Ansichten, die über Mentalität der Jugendlichen verbreitet sind, zutreffen oder nicht.

Die beiden belgischen Professoren geben mit großer Offenheit zu, daß das Studium der 800 bearbeiteten Aufsätze die Beantwortung der sechs Fragen, die sie sich gestellt haben, nicht gebracht hat. Sie legen Wert darauf dies festzustellen, um zu unterstreichen, daß im Gebiete der Psychologie und Pädagogik lange und mühevoll experimentelle Arbeit ebenso erfolglos bleiben kann wie Experimente auf anderen Wissensgebieten. Es scheint trotzdem zweckmäßig, die 6 psychologischen Fragen aufzuzählen.

1. Hat der Jugendliche eine ausgeprägte Persönlichkeit, beweist er Originalität, entwickelt sich eine Kritik?
2. Verlegt sich sein intellektuelles Interesse von dem Gebiet der Realität in das der Ideen und sogar der Ideologien?
3. Empfiehlt er die Notwendigkeit, sein Bedürfnis nach Einbildungskraft zu befriedigen?

4. Sucht er Neubildungen, literarische Bilder, Fremdwörter anzuwenden?
5. Zeigt er ein Bedürfnis, Probleme durchzudenken und zu diskutieren?
6. Setzt er die Worte den Ideen gleich und hält er ein Schlagwort leicht für die Wahrheit?

Diese Fragen bleiben unbeantwortet; doch die Behandlung der sieben gewählten Themen gab interessante Ergebnisse.

83% der Schüler zogen als Lektüre Abenteuerromane, Schilderung von Expeditionen und Reisen vor.

In der Stellung zum Sport zeigen bei den 14 bis 15 Jährigen (I. Gruppe) 60%, bei den 15 bis 16 Jährigen (II. Gruppe) 48% keine besondere Vorliebe für irgend eine Sportart. Bei denen, die eine bestimmte Vorliebe zeigen, findet die meisten Anhänger der Fußball (I. Gruppe 15%, II. Gruppe 28%) und Schwimmen (I. Gruppe 15%, II. Gruppe 20%).

Die Beschreibung einer Gravure von Daumier: Seiltänzerfamilie, deren Mitglieder auf einem Jahrmarkt vergebens die Schaulustigen anzulocken versuchen, traf in der I. Gruppe bei 52% auf Verständnis des Gegenstandes, während 48% lediglich eine rein äußerliche Beschreibung gaben oder das Sujet überhaupt unrichtig auffaßten.

In der II. Gruppe findet sich ein ganz geringer Fortschritt; das Verhältnis ist 55% zu 45%.

Das Kino erschien wenig beliebt, in der I. Gruppe bei 9%, in der II. bei 15%. Allgemeinheiten über das Kino ohne Vorliebe für besondere Gebiete bringen 22% vor, bzw. 60% der Gruppe II (auffallender Unterschied zwischen den beiden Altersgruppen!). 10% bzw. 4% lieben alle Vorführungen. In der ersten Gruppe ziehen 4% humoristische, 14% Abenteuer, 41% Lehrfilme (Aktualitäten, Reisen, historische Filme etc.) vor.

In der II. Gruppe sprechen sich 2% für Abenteuerfilme, 4% für Dramen der Leidenschaft, 15% für Lehrfilme aus. Ueber die Stellung zu den Filmen, deren Gegenstand Liebesgeschichten sind, schweigen die Jugendlichen der II. Gruppe.

Von den übrigen Themen sei noch die Stellungnahme zu der Frage: „Meine persönliche Freiheit in Haus und Schule“ erwähnt.

I. Gruppe. 12% der Schüler gehen in ihren Aufsätzen am Thema vorbei, 15% fühlen sich zu Hause und in der Schule gleich frei und mit ihrem Zustand zufrieden. 3% beklagen sich, zu Hause und in der Schule in gleichem Maße unfrei zu sein. 70% sagen, daß sie zu Hause mehr Freiheit genießen als in der Schule. 30% von ihnen führen Gründe für die unzureichende Freiheit in der Schule an (Notwendigkeiten der Ordnung und Disziplin, vor allem aber die große Schülerzahl in den einzelnen Klassen).

II. Gruppe. 11% verstehen das Thema nicht, 16% konstatieren gleiche Behandlung in der Familie und in der Schule, 73% erklären, daß sie zu Hause mehr Freiheit genießen als in der Schule, aber 62% hiervon sehen die Notwendigkeit ein.

Jonckheere und Heremans sind der Ansicht, nur einen bescheidenen Beitrag zum Studium der Mentalität der Jugendlichen gegeben zu haben. Im Hinblick auf das geringe Material aber, das über das Seelenleben der „Halbwüchsigen“ vorliegt, erscheint ihre Arbeit äußerst wertvoll. Voll ist ihnen beizupflichten, wenn sie fordern, daß man mit der Gewohnheit brechen müsse, bloß zu wiederholen, was in früherer Zeit über die Psychologie der Jugendlichen geschrieben wurde und daß neue und umfassende Forschungsarbeit auf diesem Gebiete notwendig sei.

Raoul Simon.