

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: 17 (1944-1945)

Heft: 7

Artikel: Die Jugend in der Krise der Gegenwart

Autor: Zbinden, Hans

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-852598>

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>

Schweizer Erziehungs-Rundschau

Organ für das öffentliche und private Bildungswesen der Schweiz

53. Jahrgang der „Schweizerischen pädagogischen Zeitschrift“ 37. Jahrgang der „Schulreform“

Herausgegeben von Dr. K. E. Lusser, St. Gallen, in Verbindung mit Dr. W. von Gonzenbach, Professor der Eidgen. Techn. Hochschule, Zürich, Universitäts-Professor Dr. H. Hanselmann, Zürich, A. Scherrer, a. Schulinspektor des Kantons Appenzell A.-Rh., Trogen, Universitäts-Professor Dr. C. Sganzi, Bern. Redaktion: Dr. K. E. Lusser, Rosenberg, St. Gallen
Redaktion der Rubrik „Das Kinderheim“ Frl. H. Kopp, Ebnet-Kappel

ZÜRICH
OKTOBERHEFT 1944
NR 7 XVII. JAHRGANG

Die Jugend in der Krise der Gegenwart

Von Dr. Hans Zbinden

I. Schule.

Man sollte denken, dass die *Schule*, gegen die einseitigen Einflüsse der Familie einen gewissen Ausgleich bringe, dass sie dem allzu ausgeprägten Materialismus des Familiengeistes von heute die Macht der geistigen Kräfte entgegenstelle, und dass die Jugend in ihrem inneren Sehen hier einen Halt, eine Führung finde, die sie nur allzu oft im Heim vermissen muss. Trifft dies zu?

Wir nennen uns gerne und stolz das Land Pestalozzis. Es ist keine Frage, dass unser Schulwesen auf hoher Stufe steht und dass Staat und Gemeinden gewaltige Opfer für dessen stete Förderung bringen. Tadellos, blitzblank stehen unsere Schulpaläste im Land, rastlos werden Lehrmittel, Lehrerausbildung verbessert. Und doch hören die Klagen von Eltern, Schülern und Lehrern über die Schule nicht auf. Die Jugend ist von Natur keineswegs schulfreundlich. Man braucht nur die freudige, hoffnungsvolle Erwartung zu sehen, mit der immer wieder die Kinder ihren ersten Schulgang antreten. In den ersten Schuljahren geht es meist auch ganz gut. Es herrscht Begeisterung und Schaffenseifer. Ist es aber nicht seltsam, wie mit jedem Jahre diese Frische, diese Begeisterung schwindet? Am sichtbarsten in den Mittelschulen, deren Schüler grossenteils mit wachsender Gleichgültigkeit, ja in innerer Ablehnung die Schule besuchen. Warum gelingt es der Schule so wenig, dem geistigen Sehnen des jungen Menschen gerecht zu werden?

Wie die Familie, so ist auch die Schule Abbild des Gesamtlebens, wie dieses ist auch sie entgöttert, entgeistet, entzaubert.

Ihr Schicksal hängt nicht davon ab, ob man nun drei statt zwei Turnstunden einführe, ob der Deutschunterricht vier oder fünf Wochenstunden umfasse. Ist er schlecht, so ist auch eine Stunde noch zu viel. Es geht auch hier um die geistige Gesamthaltung.

Gewiss, wir sollen nicht in den Fehler verfallen, von der Schule zu viel zu erwarten. Sie kann nicht alles, vor allem kann sie nicht mit ihren sehr begrenzten Einflussmitteln das gut machen, was die Familie sündigt. Aber selbst wer von der Schule verhältnismässig wenig verlangt, muss dem Kritiker zugeben, dass die Ergebnisse recht problematisch erscheinen im Verhältnis zum grossen geistigen und materiellen Aufwand.

Unlängst konnte man in der Presse eine Mitteilung lesen, die einem Bericht des thurgauischen Erziehungs-

departements entnommen war und die sich auf die Fortbildungsschulen bezog. Es hiess da: „Das Interesse der Schüler ist teilweise eng begrenzt, so dass sich der Unterricht ganz an die elementaren Fächer halten muss. Der Erfolg ist oft zweifelhaft. Im Rechnen kann das früher Gelernte etwas aufgefrischt werden; im Lesen zeigen sich manchmal ganz schwache Leistungen. Viele dieser Schüler haben seit dem Austritt aus der Primarschule kaum noch etwas gelesen. Sie gehen nur in die Schule, weil sie dazu verpflichtet sind.“

Das also ist die Ernte nach neunjährigem Schulbesuch: die meisten Zöglinge beherrschen nicht bloss die elementaren Dinge nicht mehr, die man mit ihnen jahrelang übte; es hat in ihnen auch so gut wie jedes selbständige geistige Interesse aufgehört. Wir können ja wohl kaum annehmen, dass dies nur in dem als hellköpfig geltenden Kanton Thurgau so ist. Eher ist zu befürchten, dass es mancherorts noch ärger bestellt sei.

Wir wollen uns gar nicht so sehr darüber aufhalten, dass diese Jugend nach neunjähriger Schulbildung noch nicht einmal orthographisch schreiben und einigermaßen gewandt lesen kann. Die Orthographie ist nicht das Kernstück (bekanntlich stand die Mutter Goethes mit ihr stets auf Kriegsfuss, was sie nicht hinderte, ihren Sohn wacker und gescheit zu erziehen). Und auch dass die Kopfrechenakrobatik, dieses Paradestück unserer Volksschule, klägliche Resultate zeitigt, soll uns nicht sonderlich beunruhigen in einer Zeit, da ohnehin neben beinahe jedem Schalter eine jener niedlichen Rechenmaschinen steht, die uns greifbar demonstrieren, wie wenig Kopf es zu einem genauen Rechnen braucht. Was aber zu denken gibt, ist etwas anderes: es ist die Tatsache, dass diese ganze geduldige, hingebungsvolle und kostspielige Schulerziehung nicht einmal das eine und wichtigste zustande gebracht hat — nämlich in den jungen Menschen, die sie betreute, eine feste, dauernde und selbständige Liebe zu geistigen Werten zu wecken, dass sie ihr in all den Jahren keinen stärkeren Ansporn zu geben vermochte, sich selbst während des Berufslebens nun erst recht in die Welt der Dichtung, der Kunst der Natur und ihrer Geheimnisse, der Geschichte zu vertiefen. Dabei schneidet die Mittelschule noch schlechter ab als die Primarschule. Es ist kaum übertrieben, dass mehr als die Hälfte der Mittelschüler das Gymnasium ermüdet, blasiert, geistigen Werten entfremdet, verlässt. Und gerade die Besten, die mit echtem Enthusiasmus die Schule betraten, sind am

Schluss oft am bittersten enttäuscht und ernüchtert. Es fehlt nicht an Zeugen, die dies bestätigen. Woher dieses Ergebnis?

Die moderne Schule ist durch zwei Merkmale gekennzeichnet, die ihr immer mehr das Gepräge geben: 1. Die Gleichmacherei, die Vermassung des Schulbetriebs, mit Halbbildung und Scheinkultur als Folge. 2. Die Ueberschätzung der wirtschaftlichen Schulung, wie sie im 19. Jahrhundert aufgekommen ist, in Verbindung mit einem seichten intellektuellen Fortschrittsaberglauben, der in der Vermehrung des Wissens schon den Weg allen menschlichen Aufstiegs sieht.

Wir vergessen allzu leicht, dass die heutige allgemeine Staatsschule ein Kind der Ideologie der französischen Revolution und der Aufklärung ist. Sie fusst auf den Gleichheitslehren jener Zeit, und ist bis heute von ihnen durchdrungen geblieben, auch bei uns. Trotz allen Redens von Individualisierung ist der Geist, der die moderne Schule beherrscht, das Ideal der Gleichheit. Da es ein utopisches und dazu kulturwidriges Ideal ist, und schöpferisches Leben ohne immer feinere Abstufungen gar nicht denkbar ist, so sieht sich auch die Gleichheitslehre genötigt, abzustufen; sie tut es, indem sie sich nach dem Wert und den Bedürfnissen des Durchschnitts hin orientiert. Je mehr etwas für den grossen Durchschnitt taugt, desto wertvoller erscheint es diesem scheindemokratischen Denken. Auch die Schule, ihre Organisation und ihre Lehrpläne sind danach aufgebaut.

Eine grössere Individualisierung ist am ehesten noch auf den unteren Stufen der Volksschule möglich. Auf den höheren Stufen immer weniger, schon auch deshalb, weil hier der Rationalismus des Fachsystems immer mehr überhand nimmt, und eine feinere menschliche Gestaltung des Unterrichts, einen reicheren Kontakt erschwert. Die Mittelschule ist beherrscht von zwei Nivellatoren unerbittlicher Art: dem Fachunterricht und dem Schulpensum. Das Pensum seinerseits ist von zwei chimärischen Vorstellungen bestimmt: einmal von der imaginären Grösse eines „Idealschülers“, der als ein „durchschnittlich“ begabter konstruiert wird und den die Wirklichkeit fast nicht kennt; und zum andern vom Ideal eines möglichst Vielerlei-Wissens. Innerhalb des einmal gewählten Schultyps, der eine ganz grobe und mehr äusserliche „Differenzierung“ zulässt, hat jeder sich an dieses Schema des Pensums und des Wissensideals anzupassen, welches auch immer seine besonderen Bedürfnisse und Anlagen sein mögen.

Ein in Physik oder Chemie sehr begabter junger Mensch, der durch Eigenstudium in diesen Gebieten weit fortgeschritten ist, muss gleichwohl den naturwissenschaftlichen Unterricht absitzen, der seinem Alter zugeordnet ist, und man gibt ihm meist nicht einmal Gelegenheit, sein reiferes Können in den Dienst der Unterrichtung seiner Mitschüler zu stellen. Er langweilt sich natürlich, arbeitet schlecht, und wird schliesslich sogar da, wo er besonders befähigt wäre, ein mässiger oder unfähiger Schüler. Andererseits muss sich ein sprachlich nicht sehr begabter Schüler abmühen, das gleiche Sprachpensum wie alle anderen zu bewältigen; vielleicht ist er in seiner Muttersprache hervorragend und ein durchaus literarischer Typus, aber Fremdsprachen sind ihm verschlossen. Der schematische Zwang hat zur Folge, dass er selbst in jenem Gebiet die Lust verliert, in dem er Besonderes leisten könnte.

Diese Hemmungen wirken sich naturgemäss auf die Begabtesten am stärksten aus. Während dies die reinen Gedächtnisvirtuosen, die Anpassungskünstler begünstigt, benachteiligt es jene, die in einem tieferen, originelleren

Sinne begabt sind, die sich durch Kraft des Empfindens, durch Hingabefreude, durch natürliche Klugheit und durch produktive Eigenart auszeichnen.

So erreicht die heutige Schule wohl tüchtige Berufsleute, Gelehrte, Fachleute, Techniker — aber das, was der junge Mensch braucht und instinktiv sucht — die Entfaltung und Pflege seiner menschlichen Qualitäten, Anregung der inneren Entwicklungskräfte, das wird kaum oder nur nebenbei gefördert, vielleicht durch die persönliche Art eines seltenen Lehrers, und dann meist eher trotz als dank der Schule.

Dann soll in der Not der Sport für diese mangelnde Charakterbildung in die Lücke springen. So wertvoll aber die sportliche Tüchtigkeit, so wenig vermag sie allein aus sich einen reifen, verinnerlichten Menschen heranzuziehen.

Nicht allein, dass die Schule zu sehr Wissens-Schule ist, dass sie den Charakter wenig gestalten hilft, ist entscheidend — schwerer wiegt dazu die Tatsache, dass sie es nicht zustande bringt, in den jungen Menschen jene leidenschaftliche und opferbereite Verehrung für die Welt des Geistes zu wecken, zu festigen, deren Keim ursprünglich doch in nicht wenig Kindern lebt.

Der Einfluss des Fachsystems steigert diese Abstumpfung. Man hört oft die Klage, es gebe so wenig Menschen, die Zusammenhänge richtig zu überschauen vermöchten, die ganzheitlich denken und entscheiden können. Die Arbeitsweise der Schule trägt nicht wenig dazu bei, den Sinn für Ganzheit im jungen Menschen zu untergraben. Welchem normalen Menschen würde es einfallen, sich seinen Arbeitstag so einzuteilen, wie es die Schule jahraus, jahrein tut? Willkürlich, ohne innere organische Verbindung folgen sich da die verschiedenartigsten Fächer — Rechnen, Französisch, Geographie, Chemie, Deutsch — an einem Morgen. Wer als arbeitender Mensch seine Arbeit in dieser zersplitternden und völlig sinnlosen, zusammenhangbaren Weise aufbauen wollte, wäre bald zu jeglicher fruchtbringender Arbeit ausserstande. Wechsel ist gewiss notwendig, in jeder Arbeit. Aber auch dieser Wechsel muss irgendwie aus einem Zusammenhang kommen, muss einem seelischen Ablauf der Gefühle und Gedanken Rechnung tragen. Ein rein mechanischer, äusserlicher Wechsel wirkt nicht nur zersplitternd, ermüdend. Er stumpft auch ab, er hindert eine gefühlsmässige Vertiefung, ein inneres Fortschwingen der Eindrücke, wie es für jedes fruchtbare Aufnehmen und Schaffen unerlässlich ist. So fördert diese mechanische, zusammenhanglose Fachsystem die Verflachung des Gefühlslebens, und zugleich erzeugt es eine wachsende Unfähigkeit zu seelischer Sammlung. Hat ein junger Mensch während neun oder zwölf Jahren unter den täglichen Einflüssen dieser Art gestanden, so kann es nicht überraschen, wenn ihm die Fähigkeit zu produktiver Sammlung abhanden gekommen ist, und wenn sie höchstens noch zum Einpauken von Examensstoff ausreicht. Die Gabe jedoch, die für alles Kulturwirken eine der wichtigsten ist, die der liebevollen konzentrierten Versenkung und eines langsamen, organischen Besitzergreifens wird auf diese Weise zerstört oder doch arg verkümmert. Ein atomistisches Denken und Empfinden wird gezüchtet; der Sinn für Kontinuität, für die natürliche Einheit des Erlebens, für das, was letztlich auch die Grundlage allen Stils bildet, wird erstickt. Dafür wuchert eine krankhafte nervöse Zerstreuung und Abwechslungssucht, eine Gier nach immer Neuem, wie sie für das moderne Empfinden kennzeichnend ist. Ist man sich bewusst, wie sehr die Schule mit ihrem seelenwidrigen, zerhackten Fachbetrieb zu diesen Erscheinungen beiträgt?

Gerade der junge Mensch aber ersehnt und braucht nichts so sehr wie Ganzheit, reiche, organische Zusammenhänge erleben zu können, lebendige Synthese aufzunehmen, die ihm ein starkes Mitschwingen des Gefühls, eine organisierende Denkarbeit ermöglicht. Ein Unterricht, der ab und zu, auf längere Zeit, eine grosse Kulturepoche oder eine überragende Geistesgestalt oder einen weltgeschichtlichen Gedanken in den Mittelpunkt stellte, von dem aus alle Durcharbeitung der einzelnen Gebiete, der „Fächer“ geschähe, und zu dem die einzelnen Bereiche wieder zurückstrahlen, vermöchte dieser Gefahr schon recht wesentlich zu begegnen. (Es darf freilich nicht in der didaktisch-rationalistischen Art eines „Gesamtunterrichts“ geschehen, der während Wochen die Schüler etwa mit all dem plagt, was auf „das Wasser“ Bezug hat. Nur seelisch sehr reiche Ganzheiten können eine fruchtbare Grundlage für einen synthetisch aufgebauten Unterricht bilden.)

Gleichzeitig müssen Lehrplan und Arbeitsgruppen der Schule beweglicher gestaltet werden, damit eine feinere Abstufung und Anpassung nach den Unterschieden der Begabungen, der Reife innerhalb gleicher Altersstufen möglich wird. Dass hier noch sehr grosse Verbesserungen, eine weit grössere Beweglichkeit möglich sind, liegt auf der Hand. Unsere heutige Schule ist ja auch über den hölzernen Schematismus der anfänglichen Volksschule, wie er etwa in Pestalozzis Volksschule noch anzutreffen ist, hinausgekommen.

Das neunzehnte Jahrhundert hat die Wissenschaft geradezu als neues Heil, als Erlösung des modernen Menschen empfunden. Sie war ihm Religion und Kunst zugleich. Wir denken heute bescheidener und sachlicher. Wir wissen deutlicher um die Grenzen, die dem Forschen und Wissen gesteckt sind. Unsere Schule aber hat diese Wandlung noch nicht mitgemacht. So wie lange Zeit im Physikunterricht die alte mechanistische Lehre vorgetragen wurde, als schon längst neue, grundlegende Gedanken in die Forschung eingezogen waren, wie in der Chemie die alte Elementarlehre herrschte, nachdem auch diese durch neue Erkenntnisse umgestaltet war — so ist auch jetzt noch das Bildungsideal von einer Wissenschaftsverherrlichung bestimmt, die heute überwunden ist, und der übrigens die grössten Forscher kaum je so einseitig gefrönt haben. Und wenn die Schule dabei wenigstens noch wirklich wissenschaftliches Denken fördern würde! Meist aber führt sie den Schüler nicht in die Werkstätte, sondern in das Lagerhaus der Forschung. Und Lagerhäuser sind selten interessant oder bildend.

Das Verhältnis der Jugend zur Schule ist heute noch aus einem anderen Grunde gestört: viele junge Menschen sind in ihrem Vertrauen zur Bildung, Geist, Kultur, Wissen überhaupt erschüttert. Seit die „Kulturvölker“ ihr ganzes Wissen, ihre Bildung zu einer wilden gegenseitigen Zerstörung benützen, ist es begreiflich, wenn gerade aufrichtige junge Menschen am Sinn und Wert der Bildung irre werden, wenn sie tief misstrauisch sind gegen alles, was mit Idealen, mit Kultur, mit Wissenschaft zu tun hat. Aus Geschichte und Gegenwart lernen sie, dass die sogenannten Kulturnationen heute ungleich rohere, grausamere, vernichtendere Kriege führen als ehemals die Barbaren und als die „Wilden“. Wo bleibt da die Macht des Geistes? Wer wagt da noch von Fortschritt zu reden?

Diese Vertrauenskrise gegenüber Bildung und Schule hat viele junge Menschen bewegt, all diesen Inhalten des geistigen Lebens den Rücken zu kehren. Nur die handfesten Dinge lassen sie gelten, Beruf, Verdienst, technische und sportliche Leistungen. Alles Ungreifbare, „Ideelle“ erscheint ihnen als Phantom, als Phrase, als

Heuchelei und Betrug, und sie lassen es, dem Vorbild der älteren Generation folgend, bestenfalls als Vehikel zu besserer wirtschaftlicher Position gelten.

Die Schule ihrerseits glaubt in der übergrossen intellektuellen Geistigkeit des alten humanistischen Ideals die Schuld für diese Reaktion suchen zu müssen. Sie will wieder mehr „das Leben“ in den Mittelpunkt stellen. Unter dem „Leben“ aber versteht sie wiederum einen Durchschnittsbegriff der Wirklichkeit, d. h. das Banalste, das Alltäglichsste, das, welches der Mentalität des sogenannten „Manns auf der Strasse“ entsprechen soll (nach der Meinung der Intellektuellen nämlich, die sich von diesem Mann auf der Strasse das Zerrbild eines primitiven, undifferenzierten Wesens zu rechtgestutzt haben). Das „Leben“ ist vor allem das „Praktische“, das den Erfordernissen des Daseinskampfes möglichst gut Angepasste. Also — fort mit dem humanistischen Floskeln in der Erziehung. Werden wir praktisch. Lassen wir die „Wirklichkeit“ in die Schule hineinspazieren; die Wirklichkeit: das sind soziale Nöte, die Trivialität der Strasse, der Geist des Plakats und der Touristenzeitschrift. Werden wir „lebensnah“.

Als ob der Mensch praktisch würde, wenn er auf ein paar Handgriffe abgerichtet wird, und wenn er das Leben vorherrschend in seinen gewöhnlichsten, alltäglichsten, simpelsten Seiten kennen lernt. (Dazu brauchte er freilich die Schule nicht; dazu wäre im Gegenteil möglichst wenig Schule am besten.) Praktisch und real wird der Mensch dann, wenn er die Fähigkeit erwirbt, Zusammenhänge zu erkennen, eine Sache richtig zu überblicken, wenn er die Verbindung der Dinge rasch und sicher erfasst, wenn er, mit einem Wort, synthetisch denken und sehen kann. Praktisch wird man nicht dadurch, dass man die Nase dauernd im Alltag hat, sondern durch eine Erziehung, die einen lehrt, das Wesentliche der Dinge zu erkennen, sei in einer Arbeit, einer Maschine, einer Verrichtung, einem Menschen, so dass man aus diesem Verstehen heraus in einer gegebenen Situation rasch das Entscheidende zu erkennen vermag. Es sind also Fähigkeiten des Denkens, des Geistes, die den praktischen Sinn für die Wirklichkeit schärfen. Eine Schule, die die Jugend verfrüht und einseitig auf einzelne Gebiete beschränkt, und sie in erster Linie überall nur dazu anleitet, das Praktische der Sache zu beherrschen, wird damit Menschen züchten, die früh der Routine, der leeren Schablone erliegen. Es ist wohl nicht von ungefähr, dass eine der nachhaltigsten Warnungen gerade aus jenem Lande kommt, das am meisten dazu neigte, diesem engen „Praktizismus“ diesem „Scheinrealismus“ in der Erziehung zu huldigen. Prof. Alfred Bäumler schreibt über diese Gefahr in der heutigen Erziehung in Deutschland: „Die Schule soll nichts dringlicher vermeiden, als die vorzeitige Abrichtung der Kräfte für bestimmte praktische Zwecke. Sie weiss, dass die vorzeitige Leistung mit einem unwiederbringlichen Verlust erkaufte wird, mit dem Verlust nämlich der *höheren Leistung*.“ (Bildung und Gemeinschaft, Berlin 1942, S. 115.)

Was unserer Erziehung und der Schule nottut, ist nicht noch mehr Einengung, noch stärkere Rücksicht auf utilitäre Ziele. Sondern im Gegenteil mehr Weite und Ganzheit, im Sinne Wilhelm von Humboldts und Pestalozzis. Je mehr wir durch die Kraft solcher spannender Geistesziele und Werte die Jugend zu wahren, vollentfalteten Menschen bilden, desto gewisser werden Staat und Wirtschaft über wahrhaft tüchtige, weitschauende und schöpferische Berufsleute, wird die Demokratie über urteilsfähige, verantwortungsfrohe Bürger verfügen.

II. Berufsnot.

Vom Kreis der Schule tritt der junge Mensch in den Bereich des *Berufs*. Welches sind die Fragen, welches die Zustände, die er hier vorfindet?

Auch hier trifft er auf ein hochausgebildetes, in vielem ausgezeichnet organisiertes Berufs- und Lehrlingswesen. Ungeheure Anstrengungen werden von Staat und Wirtschaft gemacht, um die Berufsausbildung ständig zu vervollkommen. Alle Mittel der modernen Technik, Wissenschaft und Organisation dienen dazu, den Stand des Berufswissens, des Könnens, der Erfahrung zu heben.

Und dennoch mutet den jungen Menschen das Berufswesen, all diesen Anstrengungen zum Trotz (oder vielleicht z.T. gerade wegen ihnen), in vielem problematisch, anormal und beklemmend an. Schon die Berufswahl bringt ihm dieses Krisenhafte heutigen Berufslebens zu Bewusstsein.

Früher war die Berufswahl meist von vornherein gegeben. Sie war gar kein Problem. Der Sohn übernahm einfach den Beruf des Vaters, der Kaufmannssohn folgte den Fusstapfen des Vaters, der Pfarrerssohn wurde wieder Pfarrer, der Schreiner hobelte und sägte wie sein Vater usw. Da gabs kein Schwanken, kein Zweifeln. Darum gab es kaum so etwas wie eine Berufsberatung. Diese ist ein Krisenzeichen; sie deutet auf ein gestörtes Gleichgewicht hin. Der junge Mensch steht heute vor Tatsachen, die ihm die Berufsfrage zu einem schweren Dilemma werden lassen. Dies einmal infolge der Entgeisterung der modernen Berufe, und dann infolge der steten Gefahr der Arbeitslosigkeit.

Viele moderne Berufe sind durch die Rationalisierung seelisch verarmt, einseitig und eintönig geworden. Sie können das Verlangen des Menschen nach Ganzheit, nach Vollarbeit nicht mehr befriedigen. Nur eine kleine Zahl von Berufen — der des Bauern, des Handwerkers, der leitenden und der freien Berufe — vermag bis zu einem gewissen Grade, aber auch sehr unterschiedlich, den Menschen zentral, gesamt menschlich zu erfassen und in Anspruch zu nehmen. Der weitaus grösste Teil gibt nur einer kleinen Parzelle des Menschen Gelegenheit, wirksam zu sein. Der grössere Teil menschlicher Schaffenskräfte liegt in den meisten heutigen Berufen brach. Sie sind nicht mehr Berufe, sie sind nur noch Funktionen. Dies, und die ebenfalls durch die Technisierung der menschlichen Arbeit bedingte stete Gefahr der Arbeitslosigkeit trifft naturgemäss die Jugend besonders schwer.

Aus dieser Lage heraus gewann die Frage der Berufswahl erhöhte Bedeutung. Welche Berufe sind krisenfest, zu welchem Beruf taugt einer in erster Linie, wo kann er am ehesten den Kampf bestehen? Aus dieser Not entstand die Berufsberatung. Und diese hat nun ihrerseits die Situation noch mehr verwickelt. Wie die meisten Institutionen, hat auch sie die ihr gemässe Krankheit erzeugt, die in einer Art Komplex der Berufsentscheidung besteht. Der junge Mensch erhält, wenn er sich von diesem ganzen Apparat der Berufslenkung und Betreuung umgeben sieht, den Eindruck, dass die Berufswahl eine geradezu tödlich entscheidende Frage sei, und dass ein Fehlgriff hier irreparable Katastrophe bedeutet. Er ist von Angst erfasst, er könnte den wahren den einzigen Beruf verfehlen, der seinen psychotechnisch erfassten Dispositionen gemäss wäre und der zugleich wirtschaftlich die grösste Sicherheit bietet. Und, hat er einmal gewählt, so quält ihn dauernd die Angst, er habe vielleicht doch nicht „das Richtige“ gewählt, und es entsteht in ihm eine chronische Unzufriedenheit und Unsicherheit.

Eine seltsame Erscheinung in der Tat: In früheren Zeiten gab es keine lange Wahl, da war einem sein Beruf schon zugewiesen, ehe er überhaupt laufen konnte, und man fragte ihn nicht lange, ob es ihm passe oder nicht. Und siehe: es gab weit weniger Unzufriedene als heute. Heute, wo jeder junge Mensch nach allen Regeln und mit allen Schikanen psychotechnischer Phantasie, der Graphologie, Physiognomik usw. durchleuchtet, zerfasert, zerlegt wird — heute gibt es nicht nur viel mehr Fehlentscheide, sondern auch mehr Unbefriedigte, die überzeugt sind, ihren Beruf verfehlt und also ihr Leben verpfuscht zu haben.

Nun können wir selbstverständlich nicht die früheren Zustände künstlich wieder einführen wollen. Aber wir sollen uns dieser Gefahren bewusst sein und nicht eine Art Hypnose der Berufswahl heraufbeschwören, die dem jungen Menschen die ohnehin schwierige Frage noch unnötig erschwert.

Vor allem gilt es zu bedenken: die meisten Menschen taugen für mehrere Berufe gleich gut. Gerade weil so viele Berufe nivelliert sind, ist auch die Zahl der für viele Menschen geeigneten Berufe grösser.

Eine ganz eindeutige und ausgesprochene Eignung für einen einzigen Beruf ist eine grosse Ausnahme. Die meisten Berufe sind so, dass Fleiss, Hingabe, Ernst darin zu guten, ja hervorragenden Leistungen führen, eine normale Geschicklichkeit vorausgesetzt, wie sie viel häufiger ist als man glaubt. Sind es doch allgemeine Tüchtigkeit, Versenkungskraft, Ausdauer, Charakter, sittlicher Ernst, die Eigenschaften also, die die Psychotechnik gerade nicht erfasst, die für eine gute Berufsleistung weit wesentlicher sind als die sogenannte „spezifische“ Veranlagung, die zumeist zu fünf Sechsteln auf Übung beruht.

Zweitens ist zu bedenken, dass es bei aller Bedeutung der Berufswahl noch lange keine Katastrophe ist, wenn ein junger Mensch zuerst oder sogar mehrmals fehlergreift. Es ist gar kein Unglück, wenn einer vielleicht in mehreren Berufen sich umgetan hat. In den U.S.A. geht man hierin sogar so weit, dass eine Vielberuflichkeit eine Empfehlung bedeutet. Sie ist ein Zeugnis von Beweglichkeit, Geistesgegenwart, Lebenshärte und Initiative. Wenn unsere europäischen Verhältnisse auch infolge ihrer anderen beruflichen Strukturen eine solche Auffassung kaum zulassen, so sollen wir uns doch hüten, in eine Art Starrheit zu verfallen, durch die die Berufswahl zu einer nicht wieder gut zu machenden Entscheidung würde. Der so gut gemeinte und so wertvolle Apparat moderner Berufslenkung lässt manchem die Berufsfrage zu einem Alpdruck werden. Eltern wie Junge sollten sich, bei allem Ernst, in der Berufsentscheidung sagen, dass ein Irrtum hierin noch lange kein verfehltes Leben bedeutet und dass überhaupt der Wahl nicht die Tragweite zukommt, die man ihr meist zuschreiben will. Es ist gar nicht so wichtig, ob ein geweckter Junge als Lehrer, als Lithograph oder als Kaufmann durchs Leben gehe. Ein künstlerisch Begabter wird auch als Wissenschaftler Besonderes leisten, und in seine Forschung ein befruchtendes künstlerisches Element hineintragen. Wer zu Ungewöhnlichem geboren ist, wird dies vollbringen in fast jedem Bereich, sofern dieser nicht wesentlich unter seinen Fähigkeiten steht. Die meisten taugen zu verschiedenem gleich gut, und sie werden in allem Gutes leisten, wenn sie als Menschen tüchtig sind und von gutem Willen, von Ernst und Geschick erfüllt. Bei aller Verantwortung, und ohne die Frage in ihrer Bedeutung unterschätzen zu wollen, darf man nicht vergessen, dass in den heutigen und kommenden

Verhältnissen vermutlich eine grössere Beweglichkeit und Anpassungsfähigkeit ohnehin nötig sein wird.

Der innere Schwung und die Freude, mit der ein junger Mensch einen Beruf ergreift und ausübt, sind für seinen Erfolg nicht weniger wichtig, als die besondere Eignung. So wird einer, der im psychotechnischen Urteil für einen Beruf nur durchschnittlich begabt erscheint, darin auf die Dauer vielleicht weit mehr leisten, als ein anderer, der zwar eine glänzende „Eignung“ aufweist, aber ausser dieser formaltechnischen Begabung weder Liebe, Hingabe noch Ausdauer für seine Arbeit aufbringen kann.

Eine Frage, die den heutigen jungen Menschen nicht weniger stark trifft, ist das *Verhältnis von Beruf und Freizeit*. Durch die Rationalisierung und Entseelung vieler Berufe ist diese Frage, die früher kaum bestand, heute ebenfalls zu einem Massenproblem geworden. Wo ein Beruf den ganzen Menschen erfasst, erfüllt und beglückt, spielt die Arbeitsdauer keine Rolle. Ein begnadeter Bildhauer, ein leidenschaftlich seinem Wirken ergebener Arzt oder Schriftsteller würden es nicht nur lächerlich, sondern qualvoll finden, wenn man ihnen die Beschränkung eines Achtstundentages aufdrängen wollte.

Anders die rationalisierten Berufe der Industrie, der Verwaltung, des Verkehrs. Sie beanspruchen nur einen geringen Teil der geistigen oder physischen Funktionen des Menschen, und machen so eine Beschränkung der Arbeitszeit und einen Ausgleich durch die Freizeitbeschäftigung zu einem hygienischen und psychologischen Gebot. Je eintöniger, ärmer, einseitiger eine Arbeit, je höhere Ansprüche sie zugleich an die Aufmerksamkeit und Verantwortung stellt, desto grösser die Ermüdung, desto notwendiger ist Erholung, Abwechslung, desto dringlicher das Problem der Freizeit.

Freizeit ist dann nicht bloss eine Frage der Erholung, des Ausruhens, sie ist eine Frage andersgerichteter, die Berufsarbeit kompensierender Tätigkeit, in der sich vor allem die im Beruf wenig oder gar nicht beschäftigten Fähigkeiten und Bedürfnisse entfalten können. Falls dieser Ausgleich zu lange unterbunden wird, tritt eine Verkümmern des ganzen Menschen ein, die dann auch die eigentliche berufliche Leistung herabmindert. Es entsteht darüber hinaus eine Art „innerer Arbeitslosigkeit“, die brachliegenden Kräfte stauen sich, und in ihrem ziellosen, beschäftigungslosen Zustande bilden sie naturgemäss, als irrationale Masse von Energien, einen günstigen Boden für eruptive Bewegungen; nicht wenige Revolutionen, demagogische Erschütterungen, Massenaufstände haben hierin eine ihrer Ursachen.

Darum ist die vielseitige und möglichst allgemeine Berücksichtigung der Freizeitbedürfnisse eine sozial und seelisch wichtige Aufgabe. Der Sport allein, der bei der Jugend einen so grossen Teil der Freizeit ausfüllt und dies auch später, im Berufsleben, tut, vermag die Freizeitfrage nicht zu lösen. Er ist dazu zu wenig kompliziert, seine Möglichkeiten sind sehr begrenzt. Andere Versuche, wie etwa die der Pfadfinder, die eine Art Freizeitorganisation darstellen, bleiben leider bei ihren verhältnismässig einfachen Zielen und Methoden stehen, sie führen sie kaum weiter zu einer Erziehung zu geistigem Pfadfindertum. Daher verfallen sie leicht der Veräusserlichung, weil sie nicht über ein relativ einfaches und wenig bereicherungsfähiges Ziel hinausgreifen.

Die grosse Schwierigkeit besteht nun darin, dass die Schule gerade die Fähigkeit des Einzelnen zu einer schöpferischen, initiativen Freizeitgestaltung verküm-

mern lässt. Nach dem Schulbesuch ist einer zwar zu allerlei Berufen gerüstet, aber häufig zu fruchtbarer Freizeitarbeit ausserstande. Er bringt es höchstens zu einem verflachten, zerstreuen Zeitvertreib.

So wird die Vorbereitung zu gehaltvoller Musse eine der bedeutenden Aufgaben unserer Zeit. Was die Diktaturen in ihren Freizeitorganisationen wie „Kraft durch Freude“, „Dopolavoro“ etc. versuchten, liess die Tragweite des Problems sichtbar werden; es ist in der Tat ein Massenproblem geworden. Aber es kann nicht durch Massenmittel gelöst werden. Im Gegenteil: der Wert der Musse besteht darin, dass sie möglichst individuell gestaltet werde, dass sie nicht in einen Massenbetrieb münde und damit in ihrer Weise nur das fortsetze, was für viele der Beruf schon geworden ist. Fruchtbringende Musse setzt darum kleine, lebendige Gruppen, Gemeinschaften voraus. Hier berühren sich die Freizeitfragen mit denen der geistigen Belebung der Familie und der einzelnen Siedlungszellen. Das Freizeitproblem — um das sich seit Jahren bereits die Pro Juventute nachhaltig und zielvoll müht — kann in der Tat nur im Zusammenhang mit einer allgemeinen kulturellen Entfaltung der kleinen Gemeinschaftsformen bewältigt werden*.

Für das Berufsleben gewinnt die Begabtenförderung stets grössere Bedeutung. Nicht in dem Sinne, dass die Zahl intellektueller Berufe vermehrt werde, sondern als Aufgabe, in jeder Schicht, auf jeder Stufe die ungewöhnlichen, reicher Befähigten rechtzeitig zu erkennen und ihnen die Wege zu bahnen. Denn entgegen dem Vorurteil, dass das Tüchtige, Wertvolle sich von selbst durchsetze, zeigt die Erfahrung, dass eben die feineren, besellteren Anlagen viel leichter zugrunde gehen und dass sich in der Regel nicht das Seltene, Edlere, sondern das Gewöhnliche, Gröbere durchsetzt. Es geht dabei nicht einfach um eine materielle Beihilfe. Wesentlich ist auch die seelische, die moralische Unterstützung, die sich in die Kämpfe und Nöte eines ungewöhnlichen Befähigten einzuleben weiss, und die die geeigneten materiellen wie geistigen Mittel der Hilfe findet. Und zugleich handelt es sich um eine allgemeine soziale Atmosphäre der Ermutigung für hohes geistiges Wollen.

Dabei ist die Hilfe für handwerkliche, bäuerliche, gewerbliche Sonderanlagen ebenso notwendig wie die für mehr intellektuelle und künstlerische Kräfte. Es geht um eine vorsorgliche Förderung wertvoller Kräfte, wo immer sie sich finden. Wie viel Ansporn würde z. B. dem Bauerntum daraus erwachsen, dass ein ungewöhnlich tüchtiger, aber mittelloser Bauernknecht von Gemeinde und Staat oder durch private Institutionen ein Bauerngut zu Lehen erhielte, mit der Aufgabe, es als Musterbetrieb zu führen.

Es kann festgestellt werden, dass die heutige Jugend in Berufsdingen von einer glücklichen Vorurteilslosigkeit ist. Sie ist es weit mehr als ihre Eltern und es macht ihr gar nichts, sich auch einem ganz einfachen Berufe zuzuwenden, ja viele treibt es geradezu von intellektueller Arbeit weg. Kürzlich erklärte der siebzehnjährige Sohn eines höheren Beamten seinem Vater, er habe das Gymnasium satt, er möchte aus dem Schulbankdasein heraus, um selbst etwas zu schaffen, unter seinen Händen etwas entstehen zu sehen. Der Vater war verständig genug, den Ernst dieses Wun-

* Zum Problem der Muße und Freizeitgestaltung vergl. ausführlicher des Verfassers „Wege zu schöpferischer Freiheit“ (Hallwag, 1942) und „Geistige Aufgaben unseres Landes“ (Lang, Bern, 1941).

sches, der keine blosser Laune war, zu erkennen. Heute ist dieser ehemalige Gymnasiast einfacher Lehrling in einem grossen technischen Unternehmen. Er freut sich auf seinen Beruf als Mechaniker und Techniker.

Ein von sozialen Vorurteilen freier Geist wird namentlich im Hinblick auf die Auslandsarbeit unserer Jugend notwendig sein. Es wird da oft genug heissen, unter materiell recht schweren Bedingungen zu arbeiten, am Neuaufbau in der Welt teilzunehmen. Die Chancen, die sich hier bieten, werden bewegliche, anspruchslose Menschen erfordern, die in der Berufswahl

nicht allzu heikel sind und sich zu allerlei Arbeit bereit finden, die in Härte und Selbstzucht geübt sind; und erfüllt von der Freude am Ungewöhnlichen, von praktischem Idealismus beseelt.

(Wir entnehmen die obigen interessanten Darlegungen Zbindens der soeben erschienenen Schrift: „Jugend und Familie in der Krise der Gegenwart.“ Von Dr. Hans Zbinden und Dr. Esther Odermatt. Verlag AG. Gebr. Leemann & Cie., Zürich. Eine Besprechung der Schrift veröffentlichen wir in der Rubrik „Bücherschau“. Die Redaktion.)

Zu Hermann Hesse's „Glasperlenspiel“

Was sagt das Werk dem Erzieher?

Von Helene Stucki, Seminarlehrerin, Bern

Es wäre gewagt, fast vermessen, das „Glasperlenspiel“ selbst, jene seltsame Synthese von Wissenschaft und Kunst, von Religion und Meditation, geheimnisvolle Mischung von Spiel und Arbeit, von Anstrengung und Feier, die sich als höchste Lebensform des kastalischen Ordens herauskristallisiert, für die Pädagogik in Anspruch zu nehmen. Es sei denn, dass hier die Konzentrationsidee, mit der wir alle irgendwie und irgendwo ringen, eine wunderbare Verkörperung erfahren hat. Wenn auch die Spielregeln dunkel bleiben, wenn man sich keine deutliche Vorstellung von seiner tage-, wochenlang dauernden Zelebrierung machen kann: Man spürt, es ist ausgerichtet aufs Zentrum, aufs Ganze, aufs Vollkommene. Alles, was sich ums „Glasperlenspiel“, dieses Sinnbild des Ordensgeistes dreht, wird den Musiker ebenso sehr interessieren, wie den Mathematiker, den Kulturhistoriker wie den Philosophen.

Andere Partien des umfang- und inhaltsreichen Alterswerkes aber sprechen unmittelbar den Erzieher an, zwingen ihn zur Auseinandersetzung, eröffnen neue Horizonte oder bringen Vertrautes in eigenartig-eindrücklicher Formulierung. Wir kennen den pädagogischen Wert der Bildungs- oder Entwicklungsromane, jener Erzählungen, die uns das Werden eines Einzelnen im Rahmen einer Zeit darstellen. Von Wolframs Parzival geht die Linie über Wielands Agathon, Goethes Wilhelm Meister zu Kellers Grünem Heinrich, zu den Kindheitsdarstellungen eines Carossa, einer Lagerlöf, einer Maria Waser. „Versuch einer Lebensbeschreibung des Magister Ludi Joseph Knecht“ setzt Hesse seinem neuen Roman als Untertitel. Ist es nicht eine kühne Idee, das Leben des Schülers, des Magisters ins 23. Jahrhundert vorzuverlegen? In eine Zeit, die bisher bloss den Wunschträumen eines Phantasten der Technik zugänglich war? Bei Hesse aber geht es nicht um die Zukunft der Technik, sondern um diejenige des Geistes. Mit verständnisloser Verachtung blicken die Geistesträger ums Jahr 2200 zurück auf unser „Feuilletonistisches Zeitalter“, in dem Zersplitterung, Veräusserlichung, Vermassung triumphierten, Krieg und Revolutionen die Welt erschütterten. „Es war eine Zeit“, heisst es, „da der Geist eine ihm selbst nicht mehr erträgliche Freiheit genoss, indem er die kirchliche Bevormundung vollkommen, die staatliche teilweise überwunden, ein echtes, von ihm selbst formuliertes und respektiertes Gesetz, eine echte neue Autorität und Legitimität aber noch immer nicht gefunden hatte.“

„Es herrschte bei den Guten ein still-düsterer, bei den Schlechten ein hämischer Pessimismus, und es musste erst ein Abbau des Ueberlebten, eine gewisse Umordnung der Welt und der Moral durch Politik und Krieg vorangehen, ehe auch die Kultur einer wirklichen Selbstbetrachtung und neuen Einordnung fähig wurde.“ Ums Jahr 2200 ist dieser Abbau vollzogen, die aus den Fugen geratene Welt wieder eingenenkt. Eine „ebenso heitere wie resignierte tapfere Stellungnahme zum Problem des Kulturlebensalter“ hat sich entwickelt. Extrakt und Inbegriff dieser Kultur ist die Musik, von der Joseph Knecht sagt: „Die Gebärde der klassischen Musik bedeutet: Wissen um die Tragik des Menschentums, Bejahen des Menschengeschicks, Tapferkeit, Heiterkeit! Ob das nun die Grazie eines Menuetts von Händel oder von Couperin ist, oder die zu zärtlicher Gebärde sublimierte Sinnlichkeit wie bei vielen Italienern oder bei Mozart, oder die stille gefasste Sterbensbereitschaft wie bei Bach, es ist immer ein Trotzdem, ein Todesmut, ein Rittertum und ein Klang von übermenschlichem Lachen darin, von unsterblicher Heiterkeit.“

Der Pflege dieses heitern, tapfern und doch resignierten Geistes dienen nun die Eliteschulen, in welche die besten Schüler des Landes gerufen, in denen sie erzogen werden zu Ordensbrüdern, den Hütern des neuen Geistes.

Von eindringlicher, jeden Erzieher packender Schönheit ist das Kapitel „Berufung“. Joseph Knecht, ein eltern- und heimatloser Junge, der recht eigentlich für Kastalien, für den Orden und für den Dienst in der Erziehungsbehörde vorbestimmt scheint, 12jähriger Lateinschüler im Städtchen Berolfingen, wird vom Magister Musicea geprüft und als würdig zum Eintritt in die Eliteschule Eschholz gefunden. „Als er aus dem Hause trat, fand er die Stadt und die Welt viel mehr verwandelt und verzaubert, als wenn Fahnen und Kränze, Bänder und Feuerwerke sie geschmückt hätten. Er hatte den Vorzug der Berufung erlebt, den man recht wohl ein Sakrament nennen darf: das Sichtbarwerden und einladende Sichöffnen der irdischen Welt, welche bis dahin dem jungen Gemüt nur teils vom Hörensagen, teils aus glühenden Träumen bekannt gewesen war.“

Dürftig sind die Mitteilungen über seine ersten Studienjahre im Internat. Musik ist seine Liebe und seine Stärke. Man merkt, dass er innerlich ja sagt zu Kastalien, seinem Geist und seinen Methoden, und doch —