

Belanglosigkeiten [Fortsetzung]

Autor(en): **Practicus, Felix**

Objektyp: **Article**

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**

Band (Jahr): **18 (1945-1946)**

Heft 5

PDF erstellt am: **22.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-851039>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Es kommt auch vor, dass Lehrer aus Mangel an Selbsterziehung und Verkennen der Forderungen einer verstehenden Pädagogik dem Schüler die Rolle des Uebergeordneten einräumen. Häberlin berichtet von einem Lehrer, der stets vor dem Schüler oder vor der Klasse Abbitte leistete, wenn er einmal heftig gewesen war. Im Einzelfall kann es richtig sein, wenn der Lehrer objektiv-kritisch sein falsches Verhalten mit der Klasse bespricht.

Die Klassenmoral ist eine andere wie die Einzelmoral. Sie steht der Urmoral des Primitiven, aber unter bestimmten Umständen auch einer echten Kulturmoral nahe. Sie erlaubt zeitweise alles, was sonst verboten ist, oder verbietet alles, was im Alltagsleben dann doch erlaubt ist, wenn man, wie so oft, ein Auge zudrückt. Der Zündstoff, der eine Klasse in jene Situation hineintreibt, in der sie „straffällig“ wird, entsteht gelegentlich deshalb, weil andere Entladungen erschwert oder unmöglich sind, oder weil der äussere Zwang völlig überspannt wird. Die Geschichte des englischen Schulwesens im 19. Jahrhundert enthält dafür drastische Beispiele. Allen und Williams berichten von der Rebellion der Winchester-Schüler, die die Schulgebäude zwei Tage lang „unter roter Flagge“ besetzt hielten. Ein anderer regelrechter Schulaufstand musste mit Hilfe von zwei Kompagnien Soldaten mit aufgeflepptem Bajonett unterdrückt werden. Die Tür des Arbeitszimmers wurde dem Schulleiter in Rugby eingeschlagen, seine Bücher wurden verbrannt. — Die Beobachtung des Lebensschicksals von Individuen, die in Schule und Elternhaus praktisch ohne Strafe erzogen sind, ergibt häufig ähnliche Resultate, wie bei jenen Individuen, die oft und stark bestraft wurden. Beide Male bleibt die eigentliche Erziehungsaufgabe ungelöst. Distanz und Kontakt zwischen Erzieher und Erzogenem waren verfehlt; es misslang die pädagogische Plangestaltung im Sinne späterer Liebes-, Arbeits-, Verzicht- und Genussfähigkeit.

Die Technik einer dem Kind — und dem Erwachsenen — gerecht werdenden Erziehung ist schwer zu beschreiben. Der Versuch, lediglich durch milde und freundliche Mahnung das Kind, das immer wie-

der straffällig wird, zu erziehen, schlägt meist ähnlich fehl, wie dass gute Zureden bei erwachsenen Kriminellen. Es fällt immer wieder auf, dass Hysterische, Haltlose, Geistesschwache in ganz besonderem Mass für Zuspruch zugänglich sind, aber nach der Entlassung ebenso offen für Suggestionen entgegengesetzter Art. Nur wenn im Erziehungsprozess das Unbewusste miterzogen wird — durch Disziplinierung der Triebe, ohne ihre Kraft zu brechen — ist Aussicht, dass der Heranwachsende sich selber feit gegen soziale Aktionen und zum geistigen Verbündeten seiner Erzieher wird.

Nach Aristoteles empfing der Mensch die Hand, weil er den Geist empfing — vielleicht war es umgekehrt. Er spielt auf jene Tatsache an, dass die Menschenhand etwas völlig Neues in der Entwicklung der Lebewesen ist. Revész hat die Fragestellung einer gründlichen psychologischen Untersuchung (Die menschliche Hand, 1944) unterzogen. Er konnte zeigen: Wo der Mensch handelt, arbeitet, von seinen Erlebnissen Kunde gibt und mit seinen Mitmenschen in Kontakt tritt, ist die Hand mitbeteiligt. Seguin kommt auf Grund der beim Unterricht in Doppelhändigkeit gesammelten Erfahrungen zum Schluss, dass unsere verbrecherischen Neigungen und Gewohnheiten mit bewusster Handtätigkeit abnehmen. Warum stehen verhältnismässig nur wenig Menschen? Greifreflex wie Bewegungsdrang sind angeboren. Es bedarf komplizierter erzieherischer Aktionen und Erfahrungen, diesen Greifreflex zur beherrschten Greifhandlung und zur Greifhemmung zu entwickeln, körperliche Unruhe in Geduld und ehrliche, zielsichere Handlung überzuführen. Zur Trieb- und Gewissenserziehung, die nur gelingen wird, wenn das Kind sich auch gelegentlich sättigen darf am Unartigsein und unsozialen Handeln — sie sind Fermente zur Höherentwicklung — gehört es, die Bewegungsimpulse durch Spiel, Sport und Arbeit zu sättigen und zu befriedigen. Christoffel u. a. haben neuerdings die Bedeutung des Sportes für die Trieberziehung des öfteren hervorgehoben. Nur genügt Sport allein nicht, um „Unart“ zu bekämpfen.

Belanglosigkeiten

Von Felix Practicus

Das Steckenpferd

Gemeint ist nicht etwa das „nebenamtliche“ Steckenpferd, das Sammeln von Briefmarken, das Schachspiel, die Ausübung irgend einer handwerklichen Tätigkeit, die Bienenzucht, das Musizieren oder „Aehnliches“, was noch unter den Begriff des „Steckenpferdes“ fallen mag. Es gibt nämlich noch andere Steckenpferde; eine Art amtliche, solche, die man sogar, wenn auch meist nur zur Not, mit dem Unterricht selbst in Zusammenhang bringen kann und die dann meist ebenso kunstgerecht und sicher ebenso ausdauernd geritten werden, wie irgend ein anderes Steckenpferd.

Da hat ein Deutschlehrer eine besondere Vorliebe für das Schrifttum eines bestimmten Dichters. Er lässt daher auch seine Schüler dessen Werke lesen; immer und immer wieder greift er

auf sie zurück und räumt ihnen eine Zeit ein, die in keinem Verhältnis zu ihrer Bedeutung steht. In der Geschichte macht es ein Lehrer gleich mit einer ihn besonders interessierenden historischen Gestalt, mit Cäsar, Wallenstein, Napoleon, oder er vertritt eine ganz bestimmte Geschichtsauffassung und zwingt seinen Unterricht unter deren Schlussfolgerungen auch dann, wenn die Schüler noch in keiner Weise reif zu solchen Betrachtungen sind. Beim dritten beherrscht irgend eine Theorie über die Volkswirtschaft den Rechnungsunterricht, und noch ein anderer lässt grundsätzlich nur Lieder einer ganz bestimmten Form oder von ganz bestimmten Inhalt, der eine lauter Kanons, der andere nur Volkslieder, singen. Dann wieder ist ein Lehrer oder eine Lehrerin von einer besonderen Weltanschauung erfüllt, die nun unbedingt auch den Schülern „beigebracht“ sein muss.

Aber, wird man einwenden, darf denn der Lehrer keine solchen Steckenpferde haben, darf er nicht eine eigene Ueberzeugung über Literatur, Musik, Geschichtsauffassung u. a. m. vertreten?

So wenig ihm solches verboten oder auch nur bestritten wird, so sehr ist doch das Reiten eines derartigen Steckenpferdes im Grunde genommen stets eine über ein gewöhnliches Mass hinausgehende Beeinflussung des Schülers; denn dieser ist meist ein recht geduldiger Zuhörer, vielleicht müsste man treffender sagen: ein recht geduldiges

Opfer. Er vermag nur selten zu beurteilen, ob das ihm Gelehrte auch wirklich richtig sein mag, und wenn er es könnte, fehlte ihm dann wiederum die Möglichkeit, sich gegen einen Unterricht zur Wehr setzen zu können, der allzusehr von der Liebhaberei des Lehrers diktiert wird.

Steckenpferde in allen Ehren — aber sie gehören nicht in die Schule, auch dann nicht oder erst recht dann nicht, wenn sie mit grösster Ueberzeugung geritten werden.

Kleine Beiträge

Nachkriegspläne zur Jugenderziehung in England

Trotzdem für schweizerische Erziehungsreformen nach wie vor eher eine organische, evolutionäre Entwicklung anzustreben sein wird, die unserer föderalistischen Struktur und den vielgestaltigen regionalen und sozialen Bedürfnissen Rechnung trägt, ist es heute besonders aufschlussreich, auch moderne Strömungen im Auslande aufmerksam zu verfolgen.

Das kürzlich erschienene Weissbuch über den „Dienst der Jugend nach dem Kriege, das von einem beratenden Jugendausschuss des britischen Erziehungsministeriums ausgearbeitet wurde, fordert u. a. vom Staat eine „grössere Verantwortung für die heranwachsende Generation“, betont aber ausdrücklich, dass die angeregten Massnahmen nicht auf eine Uniformierung der Jugend abzielen. Auf das entschiedenste spricht es sich für die Beibehaltung der Freiwilligkeit in aller Freizeitbetätigung aus.

Zwangsorganisierung der Jugend wird grundsätzlich abgelehnt. Wenn eine genügende Auswahl an Möglichkeiten der Bildung, des Sportes, Wanderns, Musizierens usw. geboten werde, wenn Theater, Radio und Filme ihrer erzieherischen Möglichkeiten und Aufgaben sich bewusst würden, dann bestünde keine Notwendigkeit zum Zwang. Allerdings müsse der Staat den Jugendverbänden und privaten Kulturorganisationen den erforderlichen Spielraum belassen und sie sogar mit Jugendherbergen, Klubs, Jugendzentren und dgl. finanziell unterstützen, wo dies nötig sei.

Das beratende Komitee ist aber auch im Klaren, dass die Erziehung zum Staatsbürgertum nicht nur in Jugendorganisationen und Gelegenheiten zu körperlicher und geistiger Ertüchtigung liegt, sondern dass gewisse soziale Voraussetzungen und Sicherungen für die Jugend geschaffen werden müssen, die erst die wahre Erziehung und die Bildung der Persönlichkeit gestatten.

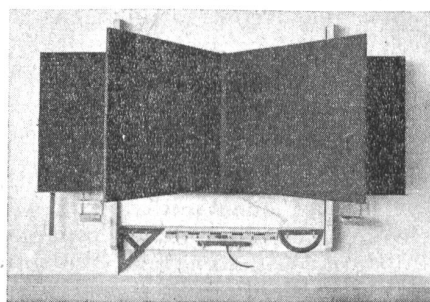
Als Verbesserung der sozialen Bedingungen werden u. a. vorgeschlagen: Bessere Wohnverhältnisse; Erhöhung des schulpflichtigen Alters auf 16 Jahre (und nicht, wie vorgesehen, nur auf 15); Erziehungsaufsicht auch für die arbeitende Jugend bis 18 Jahre, vor allem durch Einteilung des Arbeitstages in Arbeits- und Erziehungsstunden; Beauf-

sichtigung der Arbeitsbedingungen; Beibehaltung des Berufsobligatoriums.

Die Arbeitszeit soll für Jugendliche unter 16 Jahren während der Kriegsdauer auf 44 Stunden, für 16- bis 18-jährige auf 48 Stunden beschränkt bleiben, während für die Nachkriegszeit für alle Jugendlichen bis 18 Jahre eine maximale Arbeitszeit von 44 Wochenstunden — inklusive Erziehungsstunden — vorgesehen ist. Die jungen Menschen sollen über ihre Freizeit selber verfügen dürfen und Jugendliche zwischen 14 und 18 Jahren Recht auf bezahlte Ferien haben. Als Minimum wird eine Feriendauer von 24 Arbeitstagen vorgeschlagen, von denen 12 aufeinanderfolgende Tage in der Zeit zwischen dem 15. März und dem 1. Oktober genommen werden dürfen. In der Ferienzeit sollen den Jugendlichen Reisen und Aufenthalt in speziell errichteten Ferienlagern ermöglicht werden.

Wie man sieht, herrscht hier ein Erziehungs-optimismus, der zweifellos als Ausdruck der ungebrochenen demokratischen Tradition des Landes anzusehen ist. Kein Wunder deshalb, dass die gesamte Presse, sowohl von rechts als von links, mit einem erstaunlichen Mass von Uebereinstimmung dieses Gutachten willkommen heisst und die Notwendigkeit unterstreicht, solche Reformen zu verwirklichen. Das neue Weissbuch wird alle Freiheitsbewussten nicht nur beruhigen, sondern direkt beglücken.

Wandtafeln, Schultische



vorteilhaft und fachgemäß von d. Spezialfabrik

**Hunziker Söhne
THALWIL**

Schweiz. Spezialfabrik f. Schulmöbel

Gegr. 1880
Tel. (051) 92 09 13

Lassen Sie sich unverbindlich beraten