

Zeitschrift: Schweizer Schule

Band: 19 (1933)

Heft: 44

Artikel: Die jugendpsychologischen Grundlagen des Arbeitsunterrichtes :
(Schluss)

Autor: Sternberg, E.

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-538695>

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: 22.11.2024

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

SCHWEIZER-SCHULE

WOCHENBLATT DER KATHOL. SCHULVEREINIGUNGEN DER SCHWEIZ
DER „PÄDAGOGISCHEN BLÄTTER“ 40. JAHRGANG

BEILAGEN: VOLKSSCHULE - MITTELSCHULE - DIE LEHRERIN

FÜR DIE SCHRIFTFÜHRUNG DES WOCHENBLATTES: DR. HANS DOMMANN, PROFESSOR, LITTAU-LUZERN, TELEPHON 24.453
ABONNEMENTS-JÄHRESPREIS FR. 10.— (CHECK Vb 92), BEI DER POST BESTELLT FR. 10.20. AUSLAND PORTOZUSCHLAG
INSERATEN-ANNAHME, DRUCK UND VERSAND DURCH DEN VERLAG OTTO WALTER A.-G., OLTEN - INSERTIONSPREIS: NACH SPEZIALTARIF

INHALT: Die jugendpsychologischen Grundlagen des Arbeitsunterrichtes — Zur Kritik an der Schweizer-Schule — Aus dem Jahresbericht des Kath. Erziehungsvereins —
Himmelserscheinungen — Schweiz. kath. Volksverein — BEILAGE: Volksschule Nr. 19.

Die jugendpsychologischen Grundlagen des Arbeitsunterrichtes

Von Dr. E. Sternberg.

(Schluss).

Das Dramen- und Balladenalter (12—15) verlangt nach Spannungen, Kämpfen, Widerständen. Hier ist jede Beschäftigung verfrüht und darum verfehlt, die zu ruhiger, besinnlicher Betrachtung einlädt. Mit dem 15. Jahr tritt dann eine neue Wende ein. Das Interesse, das vorher auf *äusseres* Geschehen gerichtet war, wendet sich jetzt nach innen. Man erwacht zu *bewusstem Eigenleben*. Es erwacht jetzt nicht nur das *Verständnis* für die *Lyrik*, sondern geradezu eine Sehnsucht nach lyrischen Gedichten, die bei manchen auch zu Eigendichtungen führt, was jedoch auch bei hübschen Einzelleistungen noch kein Beweis für wirklich poetische Begabung ist. Man sucht in der Dichtung so etwas wie ein Spiegelbild dessen, was in der eignen Seele vorgeht, auch bei der religiösen Dichtung. Bei negativ gerichteten Naturen findet sich oft eine aus der innern Verwandtschaft heraus zu erklärende Vorliebe für Sturm- und Dranglyrik, besonders für Goethes Prometheus, bei fast allen deutschen Jugendlichen für *Rilke* und *George* und bei vielen für *Werfel*.

Man geheimnist oft viel von den eigenen Empfindungen in die Gedichte gerade dieser Dichter hinein. Darum tut Führung not. Und doch dürfte der Jugendliche oft eine richtigere, weil ursprünglichere Einstellung zu moderner Lyrik haben, als viele Erwachsene. Auf jeden Fall muss die Führung anknüpfen an das, was von der Jugend selbst gebracht wird, muss ihre Stellungnahme schonen und ernst nehmen und sie dennoch dahin bringen, dass sie sich vor der Einsicht beugt, dass auch noch andere Auffassungen möglich sind. Gerade dieses Hinführen nicht nur zur Toleranz,

sondern zur Ehrfurcht vor der Ueberzeugung eines andern ist hierbei für die Erziehung des werdenden Menschen zum vornehmen Charakter überaus wichtig. Andererseits darf der Erzieher sich nicht verhehlen, dass überlegene, vor allem ironische Abweisung jugendlicher Art zu denken und zu empfinden das ganze Erziehungswerk gefährdet.

Zu der Vorliebe für die Lyrik tritt nun auch der *Heisshunger* nach dem *Roman*. Es ist das Alter, das die Leihbibliotheken am meisten ausnutzt. Der junge Mensch empfindet es, dass sein Leben der Erfahrung entbehrt, dass es *eng* ist. Und da geht es ihm wie dem Kinde im Märchenalter: man sucht die Auflockerung der Enge des eigenen Lebens in jenem Ersatzleben, das die Romanlektüre bietet.

Dieser jugendpsychologische Gesichtspunkt darf nicht ausser Acht gelassen werden bei der *Wahl* der Lektüre. Das gilt für Schule und Haus! Er ist auch vielfach die Erklärung für eine gewisse *Ablehnung der Klassiker*. Man hat das Gefühl, dass die Dichtung der Vergangenheit eben durch die andern Lebensverhältnisse, die in ihr zum Ausdruck kommen, weniger das gibt, was man für die Gegenwart braucht, in die man doch hineinwachsen will. Auf die Jugend aller Zeiten wirkt nun einmal Wort, Bild, Lied *ihrer* Zeit am stärksten. Das bedeutet nicht, dass die Literatur der Vergangenheit nicht *auch* wirkt, nur weniger stark. Goethes *Werther* hat zu *seiner* Zeit eine Selbstmord-epidemie sentimentaler Weltschmerzler erzeugt; *heute* erschiesst sich kein Jüngling mehr, der den *Werther* liest! — Die Aufgabe der Schule den Gegenwartswerken gegenüber kann nur sein: ein Hinführen der Jugend zum *Besten* unserer Zeit.

Diese *Wertschätzung* ist bei der Tagesliteratur gewiss nicht leicht. Wir können nicht prophezeien, was in 100 Jahren noch davon lebt, aber von der

Der Schülerkalender „Mein Freund“

wird in diesen Tagen der hochwürdigen Geistlichkeit und der verehrten Lehrerschaft zur Ansicht zugestellt. Der katholische Lehrerverein als Herausgeber des Ka-

lenders bittet die Empfänger, den „Mein Freund“ aufzunehmen. Er ist es wert, dass er der Schuljugend recht kräftig empfohlen wird.

Titel. Schweiz. Landesbibliothek
gratis, Bern

negativen Seite kommen wir heran. Das lässt sich heute schon feststellen, was *minderwertig*, was *schlecht* ist. Und das gehört nicht in die Hand der Jugend. Es bleibt nun einmal wahr, dass gerade im jugendlichen Alter die Lektüre tiefe Spuren in der jungen Seele hinterlässt, nach der guten wie nach der schlechten Seite. Die Jugend steht anders zum Künstler als der Erwachsene, dem das Korrektiv seiner Lebenserfahrung zur Verfügung steht. Der Jugend ist *jeder*, der sie in tiefer Seele packt, ein Prophet, auf den sie schwört. Es sollte daher ganz selbstverständlich sein, dass eine Beschäftigung mit sittlich nicht einwandfreier Literatur im Rahmen der Schule ausgeschlossen ist. Wichtig erscheint der Vorwand, man wolle auf dem Wege über das Negative zur positiven Schätzung des Wertvollen führen. *Dahin* führt ein *kürzerer* Weg.

Vorsicht ist vor allem geboten gegenüber einer Lektüre, die das *sexuelle Problem* ungebührlich *hervertreten* lässt. Sie würde in der Schule nur zu ehrfurchtslosem Geschwätz führen und damit zu einer Verstümmelung der jugendlichen Seele. Zudem gibt es in jeder Klasse junge Menschen, die für die Behandlung solcher Dinge, auch wenn sie ernst geführt wird, einfach noch nicht reif sind. Eine Klassenbesprechung würde da zu nivellieren versuchen und täte damit beiden Parteien, den Reifen *und* den Unreifen unrecht. Vor allem gilt es, *Verfrühungen* zu vermeiden. Sie führen nur zu oft zu geistiger Impotenz.

So *gefährlich* wie auf dem hier angedeuteten Gebiet mag *verfrühte* Problematik auf andern Gebieten nicht sein. *Schädlich* ist sie überall. Leicht führt sie den Jugendlichen zu einem unjugendlichen, rein negativen *Kritikastergeist*, der ihm selbst ein Vorrecht der Jugend zerstört: das naive, ursprüngliche, ganz einfache Geniessen des Schönen. Erwachsene erliegen da gern der Gefahr, sich blenden zu lassen durch ein Geistreichtum, und merken nicht mehr, dass es erwachsen ist aus einer schon bedenklichen Geisteshaltung der Welt und den Dingen gegenüber, aus einer Haltung, die nur *nein* sagen, nur *zersetzen*, aber nicht *in eins schauen* kann.

Damit aber wird man *geistiger Krüppel*, fällt gerade in *den Fehler*, den die vernünftig aufgefasste Arbeitsmethode vermeiden will. Die Arbeitsschule will ja den *ganzen* Menschen bilden und nicht einseitig den Intellekt und im Intellekt nicht einseitig die *negative* Kritikfähigkeit, sondern viel stärker die *positive*. Widerlich ist der Typus einer blasierten Jugend, die an nichts mehr Freude hat, und unendlich traurig ist das Geständnis: „Ich kann mich nicht mehr richtig an einer Sache freuen, weil ich gewöhnt bin, alles zu sezieren.“ Arme Opfer einer verfehlten Pädagogik! —

Man hat der *alten* Schule vielfach vorgeworfen, durch das *Vielerlei* und die *Menge* des stofflichen Wissens, das sie vermitteln sollte, hätte sie zu einem „Häppchenwissen“ geführt. Es wäre verfehlt, wenn man im Namen der Arbeitsschule zu einem „Häppchenurteilen“ geführt würde. Das liegt nicht im Willen derer, die zuerst für das arbeitsunterrichtliche Prinzip eingetreten sind, aber es ist die nicht wegzuleugnende traurige Folge einer oft mangelhaft gehandhabten Anwendung des an sich gesunden Prinzips. —

Die neue Schule ist, wie ich oben ausführte, stark psychologisch beeinflusst. Sie kann also gar nicht vor-

begehen an der Eigenart unseres *Erkenntnisprozesses*.

Man könnte bei diesem Prozess an das Wachstum der Bäume denken. Es setzt nicht an *einer* Seite an, sondern es umschliesst in Jahresringen einen ersten Kern. So wirkt alles Verstehen ständig zusammen und fliesst bestimmend ein in jeden neuen Akt des Verstehens, das umso lichtvoller wird, je mehr ihm innerlich Verwandtes in dem vorher Aufgebauten schon vorhanden war. Dieses *organische* Wachsen des Erkennens und Wissens von innen her zu immer grössern Ausmassen liegt dem zu Grunde, was im strengen Sinn *Konzentration* zu heissen verdient.

Das Wesentliche an diesem in der Schulpädagogik so viel gebrauchten Begriff ist nicht, dass man die Jugend wochenlang nicht aus dem gleichen Vorstellungskreis herauskommen lässt — eine gesunde Abwechslung ist vielmehr hier von derselben Bedeutung wie Abwechslung in der Nahrung —, sondern das Wesentliche ist die alte Erbweisheit, dass ein neuer Stoffkreis erst dann Gegenstand der Arbeit werde, wenn ihm durch einen verwandten Stoffkreis schon eine Grundlage geschaffen worden ist. Das kann einmal ein *Ineinerschachteln* der Fächer veranlassen, sehr oft aber wird es ein *Nacheinander* bedingen.

Diese methodische Forderung lässt sich in Lehrplänen festlegen wie alle das objektive Bildungsgut angehenden Fragen. Was sich aber nicht lehrplanmässig festlegen lässt, ist die Entscheidung der Frage: wie *weit* sollen Erziehung und Unterricht die Jugend *aus sich heraus wachsen lassen*, und *wie weit* soll sie von Erwachsenen *geführt* werden? In die Beantwortung dieser Frage spielen weltanschauliche Gedanken hinein. Wer überzeugt ist, dass der Mensch hier auf Erden noch zu etwas anderm da ist als zur Entwicklung „schöner Menschlichkeit“, dass er ein nicht vom Menschen, sondern von Gott festgesetztes Ziel zu erreichen hat; wer ferner überzeugt ist, dass das Jugendland, so schön es ist und soviel Eigenart es auch hat, nicht *Ruhe*, sondern *Durchgang* bedeutet, dass das Kind über sich selbst hinaus zur *selbstlosen* Eingliederung in höhere Gemeinschaften geführt werden soll: der hat die Gewissenspflicht, der Jugend zu helfen, dass sie auf dem Weg zum Ziel keinen Irrweg und keinen Umweg einschläge, der muss also kraft seiner bessern Einsicht *führen*, nicht am Gängelbände zwar, sondern wie es eine grosse Pädagogin einmal ausgedrückt hat „unsichtbar, ohne dass man es merkt“, aber darum nicht weniger zielbewusst.

Wenn *extreme* Verfechter des arbeitsunterrichtlichen Prinzips dem Erwachsenen nicht viel mehr als eine Zuschauerrolle zubilligen (*Gaudig*), so vergessen sie eine Grundforderung der Jugend selbst.

Das Wort, die Jugend müsse den Weg zu sich selbst finden, ist *zuerst* in der *Jugendbewegung* der *Vorkriegszeit* geprägt worden. Insofern damit *echte* jugendliche Art gemeint ist, ist das Wort berechtigt. Wir lachen heute über die Biedermeierpüppchen, die eine Kopie ihrer Grossmütter waren im Anzug und Benehmen. Aber insofern das Wort gedehnt wird als eine Beschränkung der Entwicklung auf „Ichgemässheit“ allein, ist es *Unsinn*.

Die reifende Jugend ist sich der Enge ihres subjektiven Standpunktes bewusst. „Es gibt keinen Menschen, der so sehnüchtig aus seinem Gefängnis herauf-

sieht" (*Ed. Spranger*). Die Jungen und Mädchen haben alle etwas an sich von dem Stürmer- und Drängertyp, den *André Gide* im *Immoraliste* gezeichnet hat. Wie dieser jugendliche Individualist recken sie die Hände zum Himmel empor nach fremder Hilfe, die sie aus ihrer Enge herausführe zur Weite der Lebenswirklichkeit. Uebergewaltig hat der politische Umbruch in Mitteleuropa diese seelische Grundhaltung der Jugend offenbart. Der Pädagoge hat die ihm entgegengestreckte Hand zu ergreifen, sowohl als Lehrer als auch als Erzieher. Aber nur der Pädagoge hat die Gefolgschaft der Jugend, der als Lehrer etwas *kann* und der als Mensch etwas *ist*. Ueber den hilflosen Nichtswisser und Nichtsköner wird gelacht, und über Schilfrohnaturen geht gesunde Jugend zur Tagesordnung über.

Nun ist es freilich nicht auf jedem Gebiet möglich, den jungen Menschen zu einem restlosen Verstehen objektiver Gegebenheiten zu führen. Nur Wesensgleiches kann *begriffen* werden. Aber man kann alle zu einem ehrfurchtsvollen *Ahnen* von dem führen, was gross ist *in sich*, auch wenn es in den Rahmen der jugendlichen Innenwelt noch nicht einzuspannen ist. Und gerade dieses Hinführen zur ehrfürchtigen Geisteshaltung dem objektiv Gegebenen gegenüber ist eine unbedingte und ist die schönste Aufgabe der Schule. Sie erfüllte sonst eine Grundforderung moderner Pädagogik nicht: die Entwicklung menschlicher Totalität. Das Problem heisst nicht „führen oder wachsen lassen“. Es heisst unter allen Umständen *führen*, wenn auch unbewusst, wie es durch die starke Persönlichkeit immer geschieht; aber es heisst „führen unter weiser Pflege und nur, wenn es sein muss, unter Beschneidung naturhafter Anlagen des Geführten“.

Ihre endgültige Form hat die Arbeitsschule nicht gefunden. Das ihr zugrunde liegende *Prinzip* wird freilich nicht mehr aus den Bestrebungen der Schulpädagogik verschwinden können. Die Gewöhnung an *selbständiges Arbeiten* gehört wesentlich zur Bildung wertvoller Charaktere.

Psychologisches Wissen verlangt von der Schule die Erfüllung folgender Forderungen:

1. Die typische Grundverschiedenheit der Begabungen in bezug auf Urteil und Gedächtnis muss bei der Stellung der Aufgaben und der Wahl der Methoden berücksichtigt werden.
2. Die biologisch beeinflusste Geistesverfassung der verschiedenen jugendlichen Entwicklungsstadien bringt Schwierigkeiten (negative Phase!), an denen der jugendliche Mensch nicht scheitern darf.
3. Die allgemeine subjektive Einstellung des jugendlichen der Aussenwelt gegenüber will ernst genommen werden, ist aber nicht *Grenze*, sondern *Ausgangspunkt* pädagogischer Führung.
4. Verfrühungen aller Art sind *Fehler*, weil sie das *organische* Werden echter Bildung von *innen her* verhindern.

Zur Kritik an der „Schweizer-Schule“

(Ein Trostbrief an den Schriftleiter.)

Man macht uns Lehrern verschiedene Untugenden zum Vorwurf. Nicht dem Lehrer Soundso, sondern dem Lehrer überhaupt. Uns mehr als irgend einem andern Stande. Schon der Pädagogelehrer am Seminar erzählte uns davon. Und oft sind diese Untugenden gar nicht Untu-

genden, sondern ehrenwerte Berufseigenschaften, für die unsere lieben Mitmenschen nur das nötige Verständnis nicht aufbringen. Etwa, dass wir kleinlich seien, kleinlicher als andere Menschen. Aber wohin, ums Himmels willen, kämen wir in unserer unruhigen Schulstube mit lauter Grosszügigkeit! Oder dass wir gern andern Leuten „am Zeug flicken“. Aber ist es nicht unsere ureigentliche Berufsaufgabe, den Schwächen und Bosheiten unserer jungen Mitmenschen auf die Spur zu kommen, um ihnen zu helfen, sie abzulegen? Und muss es nicht unsere tägliche, sogar stündliche Sorge sein, den Fehlern, die unsere Schüler mit der Zunge und mit Griffel und Feder machen, unbarmherzig den Krieg zu erklären? Darf man sich da wundern, wenn etwas von diesem Geiste, den wir im Berufe unaufhörlich betätigen müssen, uns auch nachgeht ins private Leben, ins kollegiale und sogar ins allgemeine bürgerliche Leben?

Wir Lehrer also berufsmässige Kritiker, berufsmässige Nörgeler sogar? Ein wenig vielleicht doch!

Und darum ist es gar nicht verwunderlich, wenn wir auch mit unserm Fachorgan nicht so leicht und nicht immer zufrieden sind.

Da heisst es zum Beispiel in einem unwirschen Briefe an den doch so gewissenhaften Schriftleiter: „Ich wünsche mir unser Organ ganz anders redigiert. Weniger Praktisches und Alltägliches! Dafür mehr Wissenschaft! Mehr und gründlichere Psychologie! Mehr Dogmatik und Moral! Mehr unerschütterliche und kampffreudige Grundsätzlichkeit! Und dazu in jeder Nummer etwas Tiefes, Solides — etwa aus der Naturwissenschaft oder aus der Geschichte oder Geographie oder sogar aus der Mathematik. Und dass Sie mir unsere schöne Muttersprache und deren Geschichte und Gesetze nicht vernachlässigen! Und schenken Sie uns doch auch alle Wochen einmal ein Blümchen aus dem so reichen Garten der Poesie! Um dieser höhern Werte willen habe ich Ihre Zeitschrift abonniert. Die Methode werde ich dann schon selber finden.“

Das war gestern. Und heute meldet sich ein Lehrer der gleichen Schulstufe zum Wort und verlangt gerade das Gegenteil. „Warum denn immer grundsätzliche Fragen dreschen! Wer nicht schon fest ist darin, lässt sich von Ihnen doch nicht bekehren. Darüber lassen wir uns übrigens in der Sonntagspredigt aufklären, oder ich kaufe mir gelegentlich ein Lehrbuch der Apologetik. Und predigen Sie uns doch nicht immer wieder! Wenn mir die religiöse Wärme erkalten will, lese ich ein Erbauungsbuch oder gehe in die Exerzitien.“

Und ich wette: schon ist ein dritter Brief unterwegs, der ganz allgemein gegen die wissenschaftlichen Artikel im Fachorgan eifert. Die lese ja doch niemand, als die sie geschrieben, und dazu noch etwa ein Dutzend Mittelschullehrer. Wir Volksschullehrer gierten nach anderer Kost. Mehr Praktisches! Mehr Erfahrungen direkt aus der Schulstube u. direkt für die Schulstube! Möglichst viel Lehrübungen u. immer wieder Lehrübungen! Wie viel froher und sicherer ginge man dann am folgenden Tage wieder in die Schule! Und unsere Schüler würden aus dem Staunen über unsere Lehrkunst nicht mehr herauskommen, wenn wir unsere methodischen Schlaueiten durch das Fachorgan im Tauschverkehr jede Woche einmal uns brüderlich und selbstlos mitteilten. Und am Ende dieses Briefes steht die Anregung: der Vorstand möge allen Ernstes die Frage prüfen, ob es nicht an der Zeit wäre, an Stelle des bisherigen Blattes mit seinem vielen Allerlei einfach eine *schulpraktische* Zeitschrift herauszugeben.

Armer Redaktor also? Nein doch nicht! Höre jetzt auch mir eine Weile zu!

Vorerst: nimm unsere Kritik nicht allzu schwer! Das Kritisieren liegt uns halt im Blute. Wir sind die ewig Unzufriedenen! Müssen es ja sein. Wir dürfen auch bei