

Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 66 (1979)
Heft: 11: Internationales Jahr des Kindes 1979

Artikel: 12 pädagogische Thesen und Anti-Thesen zum "Jahr des Kindes 1979"
: Anstösse für Diskussion und Aktion in den Regionen und Schulorten

Autor: [s.n.]

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-529078>

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: 15.03.2025

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

12 pädagogische Thesen und Anti-Thesen zum «Jahr des Kindes 1979» *

Anstösse für Diskussion und Aktion in den Regionen und Schulorten

erarbeitet vom Zentralvorstand des CLEVS

Ausgangspunkt: Der Christliche Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz hat zum Jahr des Kindes das Thema «Kinder für die Schule – Schule für die Kinder» gewählt. Dieses Thema hat in seiner Formulierung etwas Gegensätzliches, das zumindest zum Nachdenken herausfordert. Das Arbeitspapier will dieses Nachdenken weiterführen und zu möglichen Schlussfolgerungen beitragen.

Aufbau: Das Arbeitspapier enthält 12 Thesen mit den entsprechenden Antithesen auf je einer Doppelseite. Die Anordnung ist ohne Gesetzmässigkeit, damit die herausfordernde Art der Thesen besser gewahrt bleibt. Auf der nebenstehenden Seite ist ein Arbeitsraster als Anregung.

Arbeitsweise: Das Arbeitspapier ist als Anregung gedacht. Es beansprucht weder Vollständigkeit noch Vollkommenheit. Es ist also möglich, dass weitere Thesen zum Jahresthema gefunden werden oder andere Arbeitsanregungen eingeführt werden. Diesbezügliche Anregungen leiten wir gerne weiter, wenn sie uns zugestellt werden. Wir sind der Ansicht, dass das vorliegende Papier als Einstieg in eine Einzel- und/oder Gruppenarbeit am Jahresthema geeignet ist.

Arbeitsziel: Aus der Arbeit der Regionalgruppen können selbständige Aktionen während und nach dem Jahr des Kindes hervorgehen.

Aus der Arbeit der Regionalgruppen können konkrete Aufträge an den Zentralvorstand des CLEVS erwachsen.

Aus der Arbeit der Regionalgruppen können Resolutionen zuhanden des CLEVS formuliert werden, die über den Zentralvorstand zur Vernehmlassung an alle Mitglieder weitergeleitet werden.

Arbeitsweg: Die Leiter der Regionalgruppen sind in der Behandlung des Arbeitspapiers frei. Der Zentralvorstand wünscht einzig, dass über das Vorgehen Korrespondenz geführt wird. Fragen oder Anregungen, die von allgemeinem Interesse sind, sollten in der «schweizer schule» veröffentlicht werden, damit unser Organ als Drehscheibe der Meinungsbildung genutzt werden kann. Auf Ende des Vereinsjahres möchten wir ein Ergebnis der verschiedenen Arbeiten vorlegen, aus dem eventuell Anregungen, Motionen oder Postulate zuhanden politischer Behörden oder ähnliches weitergeleitet werden können.

Adressen: Fragen zum Jahresthema und zur Jahresarbeit sind an die Adresse unseres Sekretariates, Schiltmatthalde 15, 6048 Horw, zu richten. Für Publikationen in der «schweizer schule» ist der Redaktor, Dr. C. Hüppi, St. Wolfgangstrasse, 6331 Unterhünenberg, zuständig.

«... ABER SCHLIESSLICH STEHT DOCH IMMER DAS KIND IM MITTELPUNKT!»

«Das Kind im Mittelpunkt» gehört zum unverzichtbaren rhetorischen Repertoire pädagogischer Appelle anlässlich von Schulseinweihungen, Lehrerversammlungen oder Patentierungsfeiern. Das von der UNESCO proklamierte «Jahr des Kindes» wird zusätzliche Gelegenheiten schaffen. Der Applaus, der diesen Appell jeweils krönt, macht in zweifacher Hinsicht stutzig: Warum muss eine für das Kind geschaffene Einrichtung diese Selbstverständlichkeit so oft und beinahe krampfhaft betonen? Und warum wird dieser Appell so häufig als abwehrend-tröstliche Erinnerung angebracht, als Gegenpol zur anscheinend so unkindgemässen Entwicklung des modernen Bildungswesens, als mehr oder weniger unterschwellige Kritik an Schulreformern überhaupt?

Die folgenden Thesen sind diesem Unbehagen entsprungen. Sie wollen, provozierend durch ihre widersprüchliche Phrasenhaftigkeit, die Besinnung auf «das Kind im Mittelpunkt» aus der Unverbindlichkeit und Versöhnlichkeit pädagogischer Festrednerphrasen herausheben, Anstösse zur Diskussion und Tat geben, wollen «Das Kind im Mittelpunkt» als Stachel im Herzen des verantwortungsbewussten Pädagogen sichtbar machen. Wer das «Jahr des Kindes» begehen will, wird es mit diesem ungemütlichen Stachel tun müssen. Wer es gemütlich haben möchte, soll auf das «Jahr des Schülers» warten!

Vollwertige Kinder oder unfertige Erwachsene?

These 1

Kind-Sein ist eine in sich vollgültige Exi-

* Diese Thesen sind in Broschüren-Form erschienen (Format A4) und dienen als Arbeitsunterlagen für unsere Regionalgruppen. Sie können beim Sekretariat CLEVS, Schiltmatthalde 15, 6048 Horw, zum Selbstkostenpreis bezogen werden.

stanz. Dem Respekt davor hat sich in der Pädagogik alles unterzuordnen. Der Pädagoge hat den Auftrag, dem Kind bei der Selbstverwirklichung als Kind zu helfen; nur in diesem Rahmen, d. h. gemäss den Interessen des Kindes, rechtfertigen sich organisierte Lernveranstaltungen. Die Lern- und Lebensbedingungen sind der jeweiligen Entwicklungsstufe des Kindes anzupassen.

Anti-These 1

Der Mensch ist wesenhaft erziehungsbedürftig. Erst als erzogener und gebildeter Erwachsener erreicht er die Stufe des eigentlichen Mensch-Seins, die Fähigkeit der Selbstbestimmung, der Partnerschaft, der Weltgestaltung. Das Wesen der Erziehung und Bildung besteht deshalb darin, in möglichst effizienter Art aus unvollkommenen, unfertigen Erwachsenen fertige Menschen zu machen. Lern- und Lebensbedingungen, welche ein Verharren in diesem Stadium der Unfertigkeit begünstigen, sind erziehungshemmend und zu vermeiden.

Denkanstösse für sämtliche Thesen und Anti-Thesen

Das überzeugt/stört mich an dieser These: . . .

Das überzeugt/stört mich an dieser Anti-These: . . .

So würde ich formulieren: . . .

Ich möchte/ wir sollten folgendes unternehmen (konkrete Aktion am Schulort, im Kanton, in der Region): . . .

Dem CLEVS-Vorstand sei in diesem Zusammenhang folgendes angeregt: . . .

Selbstverteidigung oder Pflichtenwälte?

These 2

Kinder können ihre Interessen, auch bezüglich der Erziehung und Bildung, durchaus selbst artikulieren. Die Helfer-Pädagogen brauchen nur angemessen hinzuhören und zu beobachten, was die Kinder von sich aus wollen und können. Die Schule könnte bei besserer Sensibilität für die kindlichen Bedürfnisse und Äusserungsformen weit mehr

kindgerechte Lehrpläne, Lehrmittel, Studentafeln usw. schaffen.

Anti-These 2

Kinder verfügen weder über die Fähigkeit realistischer Selbsteinschätzung noch über das Wissen, was für später gut oder schlecht ist. Während dieser Phase der Unmündigkeit müssen deshalb Eltern, Lehrer, Behörden usw. die objektiven Interessen des Kindes formulieren und wahrnehmen. Diese ergeben sich als Erziehungsdefizite aus dem Vergleich Kind-Erwachsener. Diese treuhänderisch verwalteten Interessen sind oft auch gegen vermeintliche subjektive und momentane Interessen des Kindes durchzusetzen.

Pädagogische Intuition oder psychologische Theorie?

These 3

Erziehen und Bilden ist eine Kunst, die sich der Begabte im intensiven Umgang mit Kindern aneignet. Die pädagogische Erfahrung schafft die Fähigkeit, eher intuitiv als mit dem Intellekt im entscheidenden Moment erzieherisch richtig zu reagieren.

Anti-These 3

Verschiedene Menschen nehmen ein- und denselben Mitmenschen ganz verschieden wahr, je nach Art der Beziehung und je nach den eigenen Vorurteilen und unbewussten Projektionen. Empirische, wissenschaftliche Erkenntnisse im Bereich der Entwicklungs- und Lernpsychologie ermöglichen es, dem Schüler objektiv und gerecht zu begegnen, sein Lernen ohne Vorurteile und Fehleinschätzungen effizienter zu organisieren.

Der Lehrer: Erwachsener Führer oder Mitschüler?

These 4

Der Lehrer tritt dem Kind als Erwachsener gegenüber, als einer mit bedeutend mehr Reife, Macht und Wissen. Das ist nicht zu ändern. Die dadurch gegebene soziale Distanz zum Kind ist zwar manchmal ein erzieherisches Problem, hat jedoch ihre Richtigkeit: Der Lehrer ist dazu da, durch sein Mehr-Wissen den Weniger-Wissern mehr Wissen beizubringen, ein Vorbild zu sein,

(gewissermassen als inkarniertes Lernziel vor den Schülern zu stehen). Auch vor den Schülern als Erwachsener sich selbst zu sein, ist überdies ein Gebot der Psychohygiene des Lehrers und entspricht zudem der Forderung nach Echtheit in der erzieherischen Beziehung.

Anti-These 4

Kindgemässer Unterricht im Sinne der Anpassung an das Fassungsvermögen der Kinder bzw. im Sinne einer partnerschaftlich-emanzipatorischen Erziehung erträgt keinen Kathederprediger. Der moderne Lehrer ist fähig, sich voll mit der kindlichen Wesensart zu identifizieren, sich den Verhaltensnormen der Kinder (z. B. Sprachverhalten, Du-Beziehung usw.) zu unterziehen, Mitschüler zu sein. Das Verhaltensmodell des guten und kooperativen Mitschülers ist dem Respekt vor dem «vollkommenen Kind» (siehe oben) angemessener als das des übermächtigen Erwachsenen. Der Lehrer als Erwachsener gehört ins Privatleben.

Lehrbeauftragter oder Elternersatz?

These 5

Im Gesamt aller pflegerischen und erzieherischen Aufgaben um das Kind kommt der Schule ein eng begrenzter Auftrag zu. Die Schule ist eine Lehranstalt und nicht ein Kinderhort, Spielplatz und Familienersatz. Lehrer, welche ihre Aufgabe weiter auffassen, tun das illegitim, unter Umständen im Gegensatz zu den Interessen und Verantwortlichkeiten der anderen Erziehungsinstanzen. Sie tragen im übrigen dazu bei, dass die Grenzen immer mehr verwischt und der Schule immer mehr sonstige erzieherische Aufgaben zugeschoben werden.

Anti-These 5

Sorge um die primären Bedürfnisse des Kindes, Bildung und Erziehung lassen sich nicht trennen. Das hat schon Pestalozzi in seinem Stanser Brief eindrücklich aufgezeigt. Das Kind will ganzheitlich angenommen sein. Über den engeren Unterricht hinausgehende Bedürfnismeldungen des Kindes weisen auf faktische Defizite in anderen Erziehungseinrichtungen (z. B. Familie) hin und müssen mindestens im Augenblick vom Lehrer voll angenommen werden. In diesem

Sinne muss der Lehrer partiell an Stelle der Eltern, der Ernährer, der Jugendleiter usw. treten.

Pädagogischer Intimbezug oder Schaufenstertechnologie?

These 6

Die pädagogische Beziehung zwischen Lehrer und Kind ist etwas Persönliches, etwas Unverfügbares. Versuche, diesen Bezug zu organisieren, steuerbar und kontrollierbar zu machen (z. B. durch Lehrpläne, Lehrmittel, methodische Vorschriften, Inspektionen usw.) müssen ihn zerstören bzw. reduzieren ihn auf das oft unwesentlich Messbare. Der Lehrer muss sich gegen solche Beeinflussungsversuche von aussen zur Wehr setzen.

Anti-These 6

Pädagogische Beziehungen sind wie andere menschliche Interaktionen durchaus erforschbar und beschreibbar. Zumindest gibt es objektive Erfolgskriterien dafür. Eltern und Öffentlichkeit, welche die Kinder der Schule anvertrauen, haben ein grundsätzliches Verfügungsrecht auch in dem wesentlichen Bereich der erzieherischen Kind-Lehrer-Beziehungen. Es ist die Pflicht des Lehrers, diese Beziehungen gemäss den geltenden Erkenntnissen z. B. der Interaktionsforschung und für Aussenstehende nachvollziehbar zu gestalten.

Fördern oder Beurteilen?

These 7

Das Kind drängt zum Fortschritt, will sich weiterentwickeln, will körperlich, geistig und seelisch wachsen. Wer seinen pädagogischen Auftrag ernst nimmt, stellt sich bedingungslos in den Dienst dieses Wachstumsanspruchs. Es gilt, jedem Kind seinen Anlagen gemäss ein Höchstmass an Förderung zuteil werden zu lassen. Diese Aufgabe verträgt sich nicht mit dem Ansinnen der Schülerbeurteilung nach heutiger Art: Die Quittierung subtiler Wachstumsvorgänge und Leistungen mit grobschlächtigen Ziffern und Rangplätzen sowie die Zuteilung von Lebenschancen durch Separierung gescheiter und dummer Schülergruppen machen aus dem Ort der Förderung einen Kampfplatz, denaturieren pädagogisches Tun zur Etikettierung und Abstempelung.

Anti-These 7

Zum spontanen Leistungswillen des Kindes gehört auch das Grundbedürfnis nach Bestätigung. Das Kind will beurteilt sein, will wissen, wo es steht, will sich auch aus natürlichem Trieb mit anderen messen. Hinzu kommt, dass wir das Kind in eine Gesellschaft hineinführen müssen, welche eine beschränkte Anzahl Positionen von jeder Art zur Verfügung hat, und diese Positionen nach harten Leistungskriterien besetzt. Wenn wir das Kind nicht schon in der Schule mit diesem Klima vertraut machen, wenn wir nicht in seinem Interesse schon etwas «vorspuren», tragen wir zum später grösseren Scheitern bei. Das Kind lernt so früh genug, sich mit seinen Möglichkeiten und Begrenzungen auseinanderzusetzen und seine Ansprüche ans Lebensglück angemessen zu setzen.

Stellvertreter Gottes oder Kulturinformant?

These 8

Analog zur Aufgabe und zur prägenden Wirkung von Vater und Mutter begegnet dem Kind auch in der Person des Lehrers ein wesentlicher Zeuge und Repräsentant Gottes. Stellvertretend für die Gesellschaft, die bei uns eine christliche ist, nimmt der Lehrer einen Teil der christlichen Erziehung wahr. Sein Bild prägt auch wesentlich das Gottesbild des Kindes mit (gütiger oder strafender Gott, allmächtiger Gott, verzeihender Gott). Eingebettet in diesen Bezug, kann die religiöse Dimension des Lehrer-Seins keinesfalls eine persönliche Sache des einzelnen Lehrers sein.

Anti-These 8

Die religiöse Erziehung ist primär Sache der Eltern und in deren Auftrag der kirchlichen Institutionen. In Respektierung dieses Elternrechts, aber auch der Glaubens- und Gewissensfreiheit des erwachsenen Lehrers sowie des pluralistischen Charakters unserer Gesellschaft ist für eine intentionale religiöse Erziehung im Sinne der religiösen Prägung an der öffentlichen Schule kein Platz. Der Lehrer tritt hier allenfalls als «Kulturinformant», als Mittler zur Begegnung mit Religion(en), als kulturelles Phänomen in unserer Gesellschaft auf.

Mit Liebe oder mit didaktischem Können?

These 9

Ausschlaggebend in der pädagogischen Begegnung mit dem Kind ist die Liebe. Neben ihr verblasst alle noch so virtuose didaktische Kunst. Das Kind, das sich geliebt, das heisst bedingungslos angenommen und unterstützt weiss, wird von alleine die Lernangebote nutzen, wird auch ob harter Anforderungen nicht verzweifeln und wird dem Lehrer auch dann und wann vorkommende pädagogische und methodische Fehler gerne verzeihen. Die Theoretisierung und Technisierung des pädagogischen Tuns macht dieses zu einer Sache des Intellekts und tötet damit die Liebe als Sache des Herzens.

Anti-These 9

Der normale Schüler erwartet nicht in erster Linie väterliche oder mütterliche Zärtlichkeiten, sondern optimale Lernbedingungen. Wir wissen heute sehr viel über die Gesetze des Lernens, und die moderne Didaktik stellt uns heute wesentliche Instrumente für eine effiziente Unterrichtsgestaltung zur Verfügung. Sicher spielt der Einsatz von Gefühlen in diesem Instrumentarium eine bedeutsame Rolle. Es soll aber nicht einfach mit der Giesskanne Liebe verströmt werden, sondern es geht um den wirkungsvollen Einsatz von Bestätigung (feed-back), emotionaler Wärme und anderer planvoll einsetzbarer Dimensionen erzieherischen und didaktischen Verhaltens. Es ist nicht «Liebe», wenn trotz vorhandenem gesicherten Wissen über die Bedingungen guten Unterrichtens unbelastet improvisiert, gedrillt, doziert und benotet wird!

Festhalten am Bewährten oder experimentieren?

These 10

Das Kind ist als menschliches Wesen ein hohes Gut, mit dem nicht experimentiert werden darf. Die pädagogische Verantwortung gebietet uns, vom Altbewährten erst dann abzurücken, wenn die Überlegenheit des Neuen einwandfrei bewiesen ist. Die meisten Reformen der letzten Zeit haben sich als pädagogische Modetorheiten erwiesen. Im Interesse des Kindes ist grösste Reserve gegenüber all den Reformideen und -projekten angebracht. Ein dauerndes Her-

umexperimentieren schafft überdies ein Klima der Hektik und Unsicherheit, welches der pädagogischen Aufbauarbeit nur schadet.

Anti-These 10

Pädagogische Vorgänge sind wie alle zwischenmenschlichen Beziehungen etwas sehr Komplexes. Ihr Erfolg ist schwer zu bestimmen, zumal wir in unserer schnelllebigen Gesellschaft auf eine sehr unbestimmte Zukunft hin ausbilden und erziehen müssen. In dieser Situation macht uns die pädagogische Verantwortung dem Kind gegenüber zu Suchenden. Wir sind verpflichtet, dauernd Verbesserungsmöglichkeiten aufzugreifen, auch wenn deren Erfolg nicht sicher ist – nicht sicher sein kann. Seriöse Experimente sind verantwortlicher als ein Verharren im Althergebrachten. Passivität oder gar Widerstand gegenüber Reformen prellen das Kind um die Chance, noch besser ausgebildet und erzogen zu werden.

Reform: Im Klassenzimmer oder im Sitzungszimmer?

These 11

Gesetze, Expertenberichte, Lehrpläne usw. sind nur Papier. Entscheidend ist, was schliesslich passiert. Schulreform ist in erster Linie eine persönliche Sache des Lehrers. Aus der dauernden Besinnung auf das Wesen des Kindes und aus seinem Auftrag heraus sind erhebliche Verbesserungen in seiner Beziehung zu den Schülern, in der Methode der Unterrichtsgestaltung, in der Auswahl der Inhalte oder in der Methode der Unterrichtsgestaltung, in der Auswahl der Inhalte oder in der Beziehung zu den Eltern möglich. Dazu braucht es kein Erziehungsdepartement und keine Kommissionen.

Anti-These 11

Wer mit seiner Klasse Neuerungen durchführen will, stösst sehr schnell an Grenzen. Diese Grenzen heissen Lehrmittel, Lehrpläne, Studentafel, Promotionsordnung usw. Wer zudem weiss, wie sehr solche Vorgaben

auch unbewusst den Unterricht beeinflussen, der muss seinen Einsatz für eine kindgerechtere Schule auf andere Schauplätze verlagern: in die Sitzungszimmer der Lehrplankommissionen, Prüfungskommissionen, Studiengruppen und Studentafelkonferenzen. Der Lehrer hat dort die Aufgabe, als Anwalt des Kindes dessen Interessen gegenüber den Fachvertretern und den Abnehmerinteressen vorzutragen.

Reform: in der Schule oder in der Politik?

These 12

Natürlich machen die Bildungspolitik, die Wirtschaft, die Gesellschaft wesentliche Rahmenbedingungen für die Schule und den Unterricht. Der Lehrer gehört aber grundsätzlich in die Schule und nicht in die Politik. Politische Tätigkeit nimmt Zeit weg, welche der Unterrichtsvorbereitung und dem Kind gehört. Zudem vollzieht sich politisches Engagement bei uns vor allem in den Parteien. Parteipolitik hat aber in der Schule nichts zu suchen. Wir müssen im Gegenteil die Schule als pädagogischen Freiraum vor parteipolitischem Indoktrinieren und Gezänk schützen. Es bleibt genügend Spielraum für schulinterne Verbesserungen.

Anti-These 12

Pädagogisches Engagement für das Kind heisst politisches Engagement. Was in der Schule möglich ist und was Schule bewirken kann, hängt sehr stark von den ausserschulischen Bedingungen in der Familie, in der Gemeinde, in der uns umgebenden Gesellschaft ab. Elternbildung, Berufstätigkeit der Mütter, Kredite für die Schulen, Stipendien für weiterführende Schulen, Zeitpunkt und Art der Selektion, Lehrstellenangebot in der Region usw. sind letztlich politische Themen. Wer als Lehrer seinen Beruf nicht nur als bezahlter Lektionengeber auffasst, sondern als umfassende pädagogische Berufung, als umfassenden Einsatz für die Bildung und Erziehung unserer jungen Generation, der wird die politische Tätigkeit als natürlichen Bestandteil seines Berufes auffassen.