

**Zeitschrift:** Schweizer Schule  
**Herausgeber:** Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz  
**Band:** 76 (1989)  
**Heft:** 9

**Artikel:** Lernwege in einer demokratischen und humanen Schule  
**Autor:** Beck, Erwin  
**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-532377>

### **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>**

---

# Lernwege in einer demokratischen und humanen Schule

**Erwin Beck**

---

Eine demokratische Gesellschaft braucht eine Schule, welche die Schüler demokratiefähig macht. Der mündige Bürger fällt ja nicht vom Himmel. Erwin Beck ist der Frage nachgegangen, wie die Lernwege zur Mündigkeit und zur Gemeinschaftsbildung aussehen könnten. Er bleibt dabei nicht auf einer theoretischen Ebene, sondern gibt Impulse für den konkreten Schulalltag.<sup>1</sup>

Kürzlich erzählten mir Bekannte eine Episode, die sich zwischen dem Vater, der Lehrer ist, und seinem sechsjährigen Buben abgespielt hat. Der Vater hatte am Morgen noch etwas Zeit, mit seinem Buben zu spielen, bevor er zur Schule fahren musste. Als er sich zur Abfahrt bereitmachte, entspann sich der folgende Dialog:

B: «Wo anä gosch?»

V: «I d'Schuel.»

B: «Bisch döt ganz elei'»

V: «Nei, do chömed en hufe Schüeler zu mir.»

B: «Du häsch es denn schö.»

Mit dieser Antwort hatte der Vater nicht gerechnet.

Einmal mehr liegt in dem, was wir oft allzu leichtfertig als «naiv» bezeichnen, eine tiefe Wahrheit. Im Grunde hat der Kleine wirklich recht, eine Einrichtung, in der sich Kinder und

Jugendliche mit Erwachsenen treffen, um gemeinsam ein Stück Lernweg zurückzulegen, muss doch eine schöne Sache sein. Idealerweise freuen sich die Schüler auf ihre Lehrerin, ihren Lehrer und diese gehen gerne zur Schule, gerade weil sie dort ihre Schülerinnen und Schüler antreffen, die sie lieb gewonnen haben und mit denen sie gerne arbeiten.

«Schon recht», werden Sie sagen «der Alltag sieht da etwas anders aus, die haben anzutreten, ob sie nun wollen oder nicht und beim einen und andern wäre ich nicht unglücklich, wenn ich ihn mal für eine Zeitlang nicht haben müsste.» Ich weiss, und dennoch glaube ich, dass wir dem Wohlbefinden von Schülern und Lehrern in der Schule grösste Beachtung schenken müssen. Nun gibt es bekanntlich einige Faktoren, die dieses Wohlbefinden beeinträchtigen:

- will man die Lehrplanziele erreichen, muss ein enormes Lehrpensum geleistet werden;
- verschiedenste Umwelteinflüsse wirken nachhaltiger auf die Schüler und meist in entgegengesetzter Richtung als schulische Erziehung;
- pubertierende Jugendliche können ausgesprochen launisch und zerstreut sein;
- eine lähmende Konsumhaltung und eine nicht selten durch Verwöhnung anerzogene Bequemlichkeit drängt den Lehrenden die hier undankbare Rolle von Alleinunterhaltern auf;
- das Ohnmachtsgefühl gegenüber Kindern und Jugendlichen, die in schwierigen Situationen aufwachsen, macht Lehrerinnen und Lehrern zu schaffen.

Einige dieser Bedingungen lassen sich von uns Lehrenden und Erziehenden leider kaum verändern. Das einzige, was wir sehr wohl und – wie mir scheint – entscheidend beeinflussen, verändern, gestalten können, ist der Unterricht, den wir selbst halten, die Atmosphäre, die wir dort mit der uns anvertrauten Schülerschaft, auf dem Weg zu einer demokratischen und humanen Schule entwickeln können. Gerade darin sehe ich eine grosse, wenn nicht sogar die grösste Chance pädagogischen Wirkens, im eigenen Unterricht mit den mir anvertrauten Kindern und Jugendlichen.

---

<sup>1</sup> Referat anlässlich der Jahresversammlung der Lehrerschaft des Bezirks St. Gallen und der 72. Hauptversammlung des Städtischen Lehrervereins vom 27. Mai 1989 in St. Gallen – Die Form des Referates wurde im Druck beibehalten.

## Eine demokratische und humane Schule

Eine wichtige Voraussetzung für das Funktionieren demokratischer Gemeinwesen ist die Mündigkeit jedes einzelnen Gliedes. Dies ist notwendig, wenn jeder einzelne bei den zu lösenden Problemen mitentscheiden soll. Mündigkeit ist auch Voraussetzung für selbstverantwortliches Handeln, das dem einzelnen und immer auch der Gemeinschaft dient.

Mir scheint zuweilen, dass heute vor allem die Rechte des einzelnen in den Vordergrund gestellt werden und dass viele Mitmenschen eher zurückhaltend sind, wenn es darum geht, den Pflichten gegenüber der Gemeinschaft nachzukommen. Eine Gesellschaft, in der das Prinzip des «Zu-seinem-Recht-Kommens» vorherrscht, ohne dass gleichzeitig berücksichtigt wird, welche Folgen daraus für andere erwachsen, läuft Gefahr, zur egoistischen Ellbogengesellschaft zu verkommen. Ausgegrenzt werden dabei diejenigen, die sich nicht wehren können, die Schwachen in der Gesellschaft.

Ich sehe noch eine zweite Tendenz, die unsere demokratische Gemeinschaft bedroht. Mit dem Mehrheitsprinzip in unserer Demokratie haben wir das Entscheidungskriterium quantitativ definiert und nicht qualitativ. Natürlich war das mehr eine Konvention aus praktischen Gründen als eine grundrechtliche oder sogar ethisch begründete Entscheidung. Die Gefahr besteht nun darin, dass der Eindruck erweckt wird, das was eine Mehrheit entscheidet, sei eher richtig als das, was eine Minderheit entscheidet. Sie alle haben schon Abstimmungen «verloren», da Sie anderer Meinung waren als die Mehrheit. Bei diesen Gelegenheiten haben Sie wohl kaum die Idee gehabt, die Mehrheit hätte richtiger entschieden als Sie. Sie haben aber vielleicht Ärger- oder auch Ohnmachtsgefühle gespürt. Das gefährliche an dieser Mehrheitsdemokratie ist die Tatsache, dass sie den Anschein erweckt, was die meisten tun und wollen in einer Gemeinschaft das sei eher rechtens als das, was eine Minderheit tut und will. Dass sich auch Mehrheiten irren können, wird dabei gern übersehen und dies wird oft noch da-

durch verstärkt, dass einzelne Volksvertreter diese Mehrheitsentscheide als Ausdruck des gesunden Volksempfindens bezeichnen.

Auch das führt zu Ausgrenzungen. Wer nicht denkt und handelt wie alle übrigen, d.h. wer nicht konform ist, hat sich anzupassen oder wird ausgeschlossen. Dies ist heute das Los vieler Randgruppen. Oft sind es aber gerade Minderheiten, die neue Ideen entwickeln, die Anstöße für sinnvolle Veränderungen geben. Der aus einer Überbewertung des Mehrheitsprinzips erwachsende Konformismus ist entwicklungshemmend und veränderungsfeindlich. Erst wenn eine Gemeinschaft auch auf die Andersdenkenden hört und ihnen grundsätzlich zubilligt, dass sie ebenfalls recht haben könnten, würde ich eine demokratische Gesellschaft auch als humane Gesellschaft verstehen.

Das scheint mir für die Schule ein ganz entscheidendes Grundprinzip zu sein, daher spreche ich über Lernwege in einer demokratischen und humanen Schule. Als Pädagoginnen und Pädagogen haben wir es in der Hand, darauf zu achten, dass in unserer eigenen Schulstube, in der von uns gepflegten Lehr-Lern-Gemeinschaft alle zu ihrem Recht kommen, ohne dass Ausgrenzungen vorkommen. Wir müssen dazu das markante Bildungsideal der Entfaltung von Kopf, Herz und Hand mit einer bewussten Erziehung zu Solidarität verbinden. Dies ist übrigens ganz im Sinne des pädagogischen Ideals von Pestalozzi, für den die ganzheitliche Entwicklung des Individuums immer erst dann als erfüllt galt, wenn sie zum Wohle der Gemeinschaft erfolgte.

Was das für die Schule bedeutet, hat Jutta Wilhelmi im lesenswerten Buch «Ist die Schule noch zu retten?» (hg. von A. Dannhäuser u. a.) treffend formuliert:

«Eine Schule, die dies vermitteln will, braucht Freiräume, braucht Handlungsfreiheit. Und sie kann in ihrem Selbstverständnis keine Auslese- und Chancenverteilungsanstalt sein. Sie muss Geborgenheit und Nähe geben, und sie muss zugleich kritische Kompetenz fördern, die nötig ist, um Wissenschaft und ihre Produkte sozialverträglich zu gestalten und

zu nutzen. Kindern und Jugendlichen einen Kompass mitzugeben, mit dem sie sich in einer immer komplizierter werdenden Welt zurechtfinden können – das wäre eine Aufgabe, die Leben und Lernen in der Schule wieder zum Abenteuer macht» (1988, S. 100). Und zuversichtlich fordert sie Eltern und Lehrer zum Handeln auf:

«Es ist immer noch Zeit, den Kurs zu ändern. Und jeder kann es tun, dort wo er gerade tätig ist. Aber es ist höchste Zeit, die alten, ausgetretenen Trampelpfade zu verlassen und neue Wege einzuschlagen. Stoppschilder wären dabei gezielt zu missachten» (a.a.O., S. 100).

### **Lernwege zu individueller Mündigkeit und zu Gemeinschaftsbildung**

Wie wird nun aber Leben und Lernen in der Schule wieder zum Abenteuer? Was ist entscheidend für die Förderung der Selbststeuerung, des Selbstbewusstseins und Selbstvertrauens des Individuums?

Der Versuch, eine ideale Schule, in der das alles erreicht werden kann, zu entwerfen, wäre zum vornherein zum Scheitern verurteilt. Ich bin davon überzeugt, dass Mündigkeit und Solidarität auf verschiedenen Wegen erreicht werden können. Jede Lehrerin und jeder Lehrer muss den ihr bzw. ihm angemessenen Weg zur Realisierung dieser Ziele finden. Als Hilfe oder Anregung dazu möchte ich im folgenden Lernwegen nachgehen, von denen ich glaube, dass sie im Angebot einer solchen Schule enthalten sein müssten.

Den Begriff des «Lernweges» habe ich gewählt, weil er wie eine Metapher für wichtige Qualitäten des angestrebten Lernens verstanden werden kann:

- «Jeder muss seinen eigenen Weg gehen.»
- «Verschiedene Wege führen zum Ziel.»
- «Will man ein Gebiet kennenlernen, muss man es selbst begehen.»
- «Auch Umwege bringen wichtige Erfahrungen.»



«Die Lehrenden sind manchmal Begleiter auf dem Weg, manchmal auch nur Wegweiser.»

Ich stelle mir den Unterricht als Lernwelt vor, in der wichtige Lernwege allein, in Begleitung mit einem Wegkundigen oder auch in der Gruppe mit anderen Lernern bestritten werden können. Horst Rumpf (1986) hat solche Lernumwelten mit einem Theater beim Probieren



ren verglichen, mit einer Werkstatt oder einem Forum nachdenklicher Gespräche, in denen nicht nur zum Schein gefragt und gestritten wird.

## 1. Problemlösendes Denken und eigenständiges Lernen

Ein Weg zur Mündigkeit führt über das Denkenlernen. Das geschieht weniger durch Wissensvermittlung als vielmehr durch Erfahrungen, welche die Lernenden selbst handelnd und diskutierend machen. Zu viele Jugendliche verlassen unsere Schulen, ohne dass sie die Fähigkeit, Probleme zu lösen, genügend entwickelt haben. Zwar wissen sie in der Regel sehr viel, sie machen aber auch die Erfahrung, dass sie das meiste schnell vergessen haben und dass sie über vieles nicht verfügen, wenn sie vor einem praktischen Problem stehen. Nehmen wir ein Beispiel aus dem Alltag:

Peter beobachtet, dass ein Lokomotivführer eines schweren Güterzuges zuerst ein Stück rückwärts fährt und dann erst vorwärts abfährt. Warum tut er das?

Einige Beispiele aus Schülerantworten einer sechsten Klasse:

- Er fährt wohl etwas zurück, um Anlauf zu holen.
- Das ist wie beim Seilziehen; das geht dann nach dem bekannten «ho-ruck», «ho-ruck», da geht es auch etwas zurück, dann nach vorn.
- Er möchte sich versichern, dass er keinen Wagen verloren hat.
- Er hat den falschen Gang erwischt.

Sind die Schüler überhaupt interessiert an solchen Problemen? Liegt es an ihnen, dass die Antworten nicht differenzierter ausfallen oder vielleicht an uns Lehrern, an unserem Unterricht, der keinen Raum lässt für das Grübeln an einem Problem, das genaue Beobachten und Analysieren von Phänomenen? Die folgenden Beispiele lassen vermuten, dass Kinder und Jugendliche sehr wohl daran interessiert sind, Dingen auf den Grund zu gehen.

Beispiel 1:

In seinem Buch «Gespräche mit Kindern» gibt das Psychologenehepaar Katz (1928) das folgende Gespräch von Mutter (M) und Vater (V) mit dem damals fünfeinhalb Jahre alten Sohn (T) wieder:

T: «Ist Gott geboren?»

M: «Ich erzähle es Dir, wenn Du grösser bist.»

T: «Gott hat doch all die Menschen geschaffen, da muss er doch auch selbst geboren sein.»

M: «Gott ist nicht geboren und Gott stirbt nicht, er ist unhörbar und unsichtbar, wie, das erzähle ich Dir, wenn Du grösser bist.»

T: «Wenn Gott nicht stirbt, sterben alle Menschen nicht.»

M: «Das erzähle ich Dir alles, wenn Du grösser bist.»

T: «So etwas darf man nicht sagen, das ist ungezogen.»

V: (streichelt ihn): «Du bist ein kleiner Metaphysiker.»

T: (überlegt eine Weile, sucht offenbar nach einem Schimpfwort, das er für den Metaphysiker zurückgeben kann): «Du bist ein Krokodil!»

Beispiel 2:

In Christa Wolfs Roman «Der Störfall» (1987) lesen wir folgende Episode, die sie von ihrer Tochter über ihren Enkelsohn erfährt:

«Er sause den ganzen Tag mit dem Fahrrad draussen rum... Übrigens beschäftige er sich gerade mit den letzten Fragen des Daseins. Heute z.B. habe er, auf dem Klo sitzend, seinen Vater durch die Tür gefragt: Papa, wie kommt eigentlich die grosse Klotür in mein kleines Auge rein? – Erbarm Dich! habe ich gesagt. Und weiter? – Natürlich habe sein Vater ihm daraufhin eine exakte Zeichnung angefertigt: Die Klotür, das Auge, in dem die Lichtstrahlen sich kreuzen, der Weg über den Sehnerv zum Sehzentrum im Gehirn. Und dass es die Sache des Gehirns sei, das winzig kleine Abbild im Bewusstsein des Empfängers wieder auf normale Klotürgrösse zu bringen. – Und? Hat er sich zufrieden gegeben? – Du kennst ihn doch. Weisst Du, was er gesagt hat? Er hat gesagt: und wie kann ich sicher sein, dass mein Gehirn mir die Klotür wirklich auf die richtige Grösse bringt? – Tja, habe ich

nach einer Pause gesagt. Du, übrigens: wie kann man da wirklich sicher sein?»

Beispiel 3:

Wir haben im Mathematikunterricht der Oberstufe mit ausführlichen Rechengeschichten gearbeitet, in denen alltägliche Probleme geschildert wurden, die mit Hilfe von mathematischen Operationen gelöst werden konnten. Die Schüler arbeiteten sehr motiviert und die intelligenten Verständnisfragen, die sie stellten, liessen vermuten, dass sie sich mit den Rechengeschichten intensiv befasst haben. Im Rückblick vermerkten sie trocken, das sei schon spannend, aber für solche Aufgaben hätten sie im normalen Unterricht keine Zeit. Da kämen sie ja nirgends hin. Die Schüler berichteten auch, dass in den Klausuren die Resultate zählen würden und nicht die Überlegungen, die sie beim Lösen der Aufgaben angestellt hätten. Dies bestätigten auch die Lehrer.

Die Beispiele machen deutlich, dass Kinder Fragen stellen, d.h. über Phänomene nachdenken, dass sie aber in dieser Fragehaltung oft nicht bestärkt werden. Die Erwachsenen haben die Tendenz, auf alle Fragen Antworten bereitzuhalten oder dann gar nicht auf das Fragen der Kinder einzugehen. Wie steht es damit in unseren Schulzimmern? Geben wir die Zeit, Fragen zu stellen? Hören wir geduldig und aufmerksam zu? Versuchen wir zu verstehen?

In unserem Nationalfonds-Projekt «Eigenständige Lerner» haben wir die Erfahrung gemacht, dass Kinder und Jugendliche erstaunlich viele intelligente Fragen stellen, wenn wir sie nicht zu früh durch unsere Antworten zum Irrglauben verführen, die Erwachsenen wüssten schon alles Wissenswerte und die wichtigsten Fragen seien schon alle beantwortet. Oder wie das die 16-jährige Schülerin Gabi in einem kurzen Text beschreibt:

*Die Lehrer können einem jede Frage beantworten,  
von der mathematischen Formel bis  
zum kleinsten Detail der Grammatik.  
Fragt man sie nach dem Sinn des  
Lebens,  
wissen sie keine Antwort.*

*Ich dachte,  
in der Schule würde man alles lernen,  
was im späteren Leben wichtig sei.  
Ist der Sinn des Lebens denn so unwichtig?*

Der Schlüssel zu problemlösendem Denken und zu eigenständigem Lernen, ist das Fragen. Kleine Kinder können unaufhörlich Fragen stellen. Von Neugier und Wissensdurst getrieben, bedrängen sie ihre Mütter und Väter rücksichtslos mit Fragen. Diesen Drang des Befragens, den wir im Kindergarten und in der Unterstufe noch intensiv erleben, gilt es zu erhalten, zu kultivieren.

Viele Entwicklungen in unserer modernen Welt laufen dem entgegen. Horst Rumpf (1986, S. 24) hat dazu in einer seiner jüngsten Veröffentlichungen folgendes geschrieben: «Kann es Einwände dagegen geben, Informationen zu verbreiten – dagegen, dass immer mehr Menschen Wissenschaftsmagazine, Sachbücher, Lexika zu Hause haben? Will man das Licht der Aufklärung löschen, um Menschen wieder unwissend und unmündig zu machen? Es geht nicht um die Verteufelung der Vernunft, wenn man angesichts der über uns hingehenden Informationslawine doch fragt, ob sie uns nicht blind und taub für die wirkliche uns umgebende Welt zu machen droht. Ob sie nicht die Haltung der Nachdenklichkeit, des Staunens, des zögerlichen Fragens ausrottet. Sind wir nicht dabei, die Haltung des Bescheidwissers zu vergötzen; und zu vergessen, dass Fertigwissen und Schnellinformationen meist nur flüchtige Reize bleiben, dass sie schnell verwehen – weil ihnen in den Menschen der Wurzelgrund fehlt.

Was nützt alles Wissen, wenn die Menschen nie die Beunruhigung, die Frage gespürt haben, auf die dieses Wissen eine Antwort sein will?»

Gerade darum scheint mir das Fragen so wichtig, weil es den Gehalt der Antworten entscheidend mitbestimmt. Wenn also in Klassen der Oberstufe nur noch einer Fragen stellt, nämlich der Lehrer, dann ist etwas schief gelaufen. Warum es schief gelaufen sein könnte, erklärt zu einem gewissen Teil der zweite Lernweg, auf den ich aufmerksam machen möchte:

## 2. Die Sinnhaftigkeit von Vorgängen erleben und erfahren

In einer Zeit, in der so viele von einer Sinnkrise reden und erschreckend viele Jugendliche Mühe bekunden, einen Sinn in ihrem Leben zu sehen, ist es eine besondere Aufgabe der Schule, dafür zu sorgen, dass Sinnhaftigkeit erlebt wird. Wie es das Wort der «Sinnhaftigkeit» selbst verrät, muss dieses Erlebnis über die Sinne aufgenommen werden. Dies gelingt am besten in der originalen Begegnung mit Phänomenen. Selbst erfahren, entdecken, erleben, herausfinden, wie beispielsweise in der Natur eines mit dem anderen zusammenhängt, führt über das Staunen zum Verstehen.

Haben Sie nicht auch gestaunt über die faszinierende Lebenskraft, die dieser gerade erwachende Frühling ausgestrahlt hat? Ich habe gestaunt, und ich muss beifügen, dass ich fast etwas überrascht war, dass dieses Wunder des Frühlingserwachens trotz der Misshandlung, welche die Natur durch uns Menschen erfährt, auch dieses Jahr wieder geschehen ist. Gerade das Staunen ist auch so etwas, das Gefahr läuft, in unserer schnelllebigen Zeit zu kurz zu kommen. Staunen setzt aufmerksames Wahrnehmen, Phantasie und Zeit zum Verweilen voraus. Von alledem haben viele Kinder, die heute zu uns zur Schule kommen, leider bereits zuwenig mitbekommen.

Staunen allein genügt natürlich nicht, das wäre eine zu romantische Vorstellung. Es weckt aber die Neugier auf Zusammenhänge, stärkt die Absicht, verstehen zu wollen. Gefühl und Verstand brauchen sich eben nicht auszuschliessen, sollten auch nicht gegeneinander ausgespielt werden, denn Verstand ohne Gefühl ist kalt, und Gefühl ohne Verstand ist blind. Wie sich Wissen und Staunen durchaus verbinden lassen, möchte ich Sie erfahren lassen, indem ich Ihnen die wunderbare Geschichte des kleinen Leberegels erzähle, die Hanspeter Müller in seinem Buch «Schule – Selbstzweck oder Lebenshilfe?» aufgeschrieben hat. Der kleine Leberegel ist ein Schmarotzer, der sich Schafe ausgewählt hat, um in ihrem Innern sein Leben zu fristen.

Doch wie kommt der kleine Leberegel ins Schaf? Das ist eine ans Wunderbare grenzende Geschichte, auch wenn sie von einem Schmarotzer und seinem unfreiwilligen «Wirt» handelt:

Schafe grasen auf trockenen Weiden. Sie geben ihren Kot aufs abgefressene Gras. Beim einen Tier fällt ein nicht entwickeltes Ei eines Leberegels mit dem Kot aufs Gras. Sollte ein anderes Schaf dieses Ei zufällig mit etwas Gras aufnehmen, ereignet sich nichts. Es entsteht kein neuer Leberegel.

Aber wenn Tau fällt, kriechen Schnecken über die Weide. Sie fressen auch am Schafskot herum, fressen das Ei auf. Das Ei wandert in den Darm einer Schnecke. Dort verwandelt sich das Ei: es entsteht eine Wimperlarve. «Verwandelt sich», «entwickelt sich»: warum eigentlich? Wie ist dies möglich, dass aus einem Ei eine Larve «wird»? Hat sich der kleine Leberegel zu einer neuen Gestalt entschlossen? Wie kann er seine Gestalt derart grundlegend ändern? – Wir staunen und verfolgen das Schicksal weiter, welches die Wimperlarve nun erfährt. Diese bleibt im Darm der Schnecke nicht etwa ruhig, bis sie ausgeschieden wird. Nein, sie bohrt sich in die Leber der Schnecke und verändert neuerdings ihre Gestalt: sie wird zu einer Sporocyste, zur Mutter-Sporocyste. Im Innern dieser neu entstandenen Mutter-Sporocyste bilden sich Keimzellen, Larven oder Tochter-Sporocysten. «Verändert die Gestalt», «wird zur Sporocyste», «entsteht»: das alles sind hilflose Wörter, mit denen wir als Beobachter von aussen versuchen das Leben eines fremden Organismus zu verstehen. «Von ihm aus zu sehen» vermögen wir nicht. Wir blicken auf den so fremdartigen Lebenskörper wie auf Wolken, die ihre Gestalt im Wirbel der Winde ändern. Aber irgendwie wissen wir: das sind keine Wolken, keine Gebilde aus Dampf, die durch Winde *scheinbar* die Gestalt verändern; das sind Individuen, Ganzheiten, die sich selber aufgeben und in neuer Ganzheit das eine und einzige Leben dieses Individuums fortsetzen. – Die Geschichte aber hat erst eigentlich begonnen; denn in den Tochter-Sporocysten bilden sich geschwänzte Larven, sogenannte (vom Beobachter Mensch so benannte) «Cercarien» – wie heissen sie wohl im Leberegel-Selbstverständnis? Diese wandern – unweigerlich, wiederholbar im Experiment, auf jeden Fall und somit einem Gesetz entsprechend – in die Atemhöhle der Schnecken. Dort reizen sie das Gewebe, rufen eine «Infektion» hervor. Der Schneckenorganismus wehrt sich gegen diese Krankheitsverursacher, er bildet Schleim, packt die Cercarien in Schleimballen, stösst diese aus und lässt sie an Grashalmen kleben.

Aha, denkt unsere Schülerschar: «Jetzt fressen die Schafe die Gräser mitsamt den Schleimballen und den Cercarien». Vielleicht. Aber dann geschieht nichts weiter. Es entwickelt sich kein neuer Leberegel.

Die Geschichte braucht ein weiteres Kapitel. Die Schleimballen werden klein und kleiner. Ameisen klettern am Grashalm hoch. Einer unter ihnen frisst mit dem Rest des Schleims die Cercarien. Im Darm der Ameise werden die Cercarien aktiv. Sie verlieren ihren Schwanz und bohren sich durch den Darmkanal in den

Leib. Nun sind Ameisen selten Opfer weidender Schafe. Wie gelangen denn die Cercarien in den Leib eines Schafes? Von den etwa 20 Cercarien findet eine einzige den Weg ins Gehirn der Ameise. Sie bewirkt, dass die Ameise verrückt wird; während alle normalen Ameisen am Abend zur Erde zurückkehren, bohrt sich die verrückt gemachte an der äussersten Spitze des Grashalmes fest und verkrampft sich. In der Morgenfrische findet ein Schaf das Gras, an dem die Ameise hängt, in der die Cercarien warten, es frisst die «Gesellschaft» und trägt dazu bei, dass sich die «Gäste» in seiner Leber lustig machen, geschlechtsreife Egel werden, die sich paaren, – und ein nicht entwickeltes Ei fällt mit dem Kot des Schafes auf die Weide. Der Kreislauf wiederholt sich.

Was mich an dieser abenteuerlichen Geschichte neben dem Wunder natürlicher Zusammenhänge fasziniert hat, ist der Wissensdrang, der zweifellos notwendig war, diese natürliche Ordnung zu erkennen. Die Geschichte mag Staunen und Ergriffenheit ausgelöst haben, vielleicht auch Achtung vor der geheimnisvollen Ordnung in der Natur, sie kann aber auch die Zuversicht des Schülers gestärkt haben, dass solche Zusammenhänge erkannt und verstanden werden können.

Für das Leben ist sicher nicht der Inhalt dieser Geschichte wichtig, es ist ziemlich egal, ob ein Schüler über das Wissen um den kleinen Leberegel verfügt. Wichtig ist aber der Gehalt, der Sinn dieser Geschichte.

Für Sie, liebe Lehrerinnen und Lehrer wichtig scheint mir, dass Ihnen immer bewusst ist, wie entscheidend Sie mit Ihrem Unterricht dazu beitragen können, dass die Schüler solch grundlegende Haltungen aufbauen können.

Was ich Ihnen am Beispiel eines kleinen Wunders aus der Natur aufgezeigt habe, sollte nun auf das Lernen übertragen werden. Der Wissensdurst, der zur Aufdeckung feiner Zusammenhänge in einem Sachbereich führt, muss auch auf das eigene Lernen angesetzt werden. Nicht nur die Lehrer sollen das Lernen ihrer Schüler genau beobachten, reflektieren und beurteilen, sondern die Lernenden selbst. Sie können Ihre Schüler ganz entscheidend fördern, wenn es Ihnen gelingt, sie erfahren zu lassen, was sie können und was nicht, welche Strategien des Denkens und Handelns für sie hilfreich sind und welche nicht. Dazu haben wir im Nationalfonds-Projekt verschiedene Massnahmen



*Erwin Beck, Dr. phil., ist Rektor des Lehrerseminars Marienberg in Rorschach und Leiter der Forschungsstelle der Pädagogischen Hochschule St. Gallen. Zur Zeit führt er ein Nationalforschungsprojekt zum Thema «Eigenständige Lerner» durch.*

---

ausprobiert, die das Bewusstmachen des schülereigenen Lernens ermöglichen. Wir haben beispielsweise die Schüler zur Beobachtung und Deutung ihres eigenen Lernverhaltens animiert. Wir liessen diese mit Lernpartnern diskutieren und auswerten, und die Schüler brachten die Ergebnisse ihres Nachdenkens in Klassenkonferenzen zur Diskussion.

Sie waren sicher alle schon überrascht, wenn einer Ihrer Schüler etwas geleistet hat, was Sie nie von ihm erwartet hätten. Auf solche fruchtbaren Momente stossen Sie, wenn Sie den Schüler mit der Absicht beobachten, ihn zu verstehen, sich über seine Arbeit und sein Vorwärtkommen ein Bild zu machen. Sie zeigen dem Schüler Ihre Verblüffung. Der Schüler freut sich, dass Sie seinem Lernen Aufmerksamkeit schenken, er ist stolz über seinen Erfolg, und er merkt sich auch, dass die Art und Weise wie man lernt, offenbar sehr wichtig und interessant ist.

Genau das, was hier in der Lehrer-Schüler-Interaktion sich abspielt, leistet ein guter Lerner, ein Lernexperte, ohne Hilfe selbst. Er beobachtet sein Lernverhalten, er überprüft ständig den Lernerfolg, denkt darüber nach, wie er ähnliche Aufgaben früher gelöst hat, nimmt die verschiedenen Wege, die zum Ziel führen könnten, gedanklich vorweg, überprüft das Ergebnis seiner Tätigkeiten und zieht Folgerungen daraus für künftige Lernaufga-



ben. Diese Haltung lässt sich im Unterricht schrittweise aufbauen. Sie zeichnet den eigenständigen Lerner aus, denjenigen also, der sich selber zu helfen weiss und der auch ohne ständige Hilfe eines Lehrenden lernt.

Dass es für den Aufbau einer solchen Sensibilität für Aspekte des Lernens nicht gleichgültig ist, was man lernt, liegt auf der Hand. Die Überprüfung eines Lernerfolgs fällt dann positiv aus, wenn der Lernende die Erfahrung macht, dass er dank des Gelernten handlungsfähiger geworden ist, d.h., wenn er zum Beispiel allgemeine Probleme mit dem gelernten Dreisatz lösen kann, wenn er einen Text dank der erworbenen Strategie des Überarbeitens adressatenorientiert formulieren kann, kurz, wenn er den Nutzen seines Lernens in der Bewältigung von praktischen Aufgaben erfährt.

Lernen ist dann für den Schüler nicht nur einfach das, was der Lehrer verlangt, was man halt in der Schule so tut, sondern das, was ihm hilft, die immer neuen Aufgaben, die das Leben stellt, zu meistern.

Der amerikanische Psychologe und Pädagoge John Dewey hat dies in seinem Buch «Demokratie und Erziehung» folgendermassen formuliert:

«Man lernt, indem man zweckvolle Tätigkeiten setzt: Ehe das Kind zur Schule geht, lernt es mit Hand, Auge und Ohr, weil sie die Werkzeuge sind, mit denen etwas getan wird, woraus immer neue Bedeutungen erwachsen. Der Knabe, der einen Drachen steigen lässt, muss ihn im Auge behalten, muss die wechselnde Stärke des Zuges beachten, den die Schnur auf seine Hand ausübt. Seine Sinne sind Wege zur Erkenntnis nicht deswegen, weil sie durch irgendwelche äussere Tatsachen dem Geist zugeführt werden, sondern weil sie bei der Ausführung einer zweckvollen Tätigkeit gebraucht werden. Die Eigenschaften der gesehenen und gehörten Dinge haben Bedeutung für das, was getan wird und werden deswegen mit wacher Aufmerksamkeit wahrgenommen, sie sind sinnvoll» (1964, S. 190). Mit dieser gezielten Beobachtung des eigenen Lernens und der Deutung und Auswertung der eigenen Lernerfahrungen sind sie auf dem besten Weg, das Lernen selbst zu lernen.

Die ersten beiden Lernwege zielen auf den mündigen jungen Menschen, der Problemen begegnet, indem er sie analysiert und selbstständig löst, der Zusammenhänge erkennt, Schlüsse ziehen kann, der sein eigenes Lernen versteht und schrittweise verbessert.

Was nun noch fehlt, ist ein Lernweg, der zu Solidarität mit den anderen führt. Auch dafür möchte ich im folgenden ein Beispiel geben.

### **3. Zu sich selbst finden – andere verstehen**

Vor einem Monat hat an der Universität Zürich ein Symposium zum Thema «Das Jugendalter: Entwicklungen – Probleme – Hilfen» stattgefunden. Es ging vor allem um psychische Störungen und Fehlverhalten Jugendlicher, die dadurch verursacht werden, dass einzelne Jungen oder Mädchen im Kreise der Gleichaltrigen keinen Halt finden, nicht akzeptiert werden. Verschiedene Untersuchungen stellten der Schule im Umgang mit diesen Problemen ein schlechtes Zeugnis aus.

In einer demokratischen und humanen Schule sollten solche Kinder und Jugendliche Halt finden. Dies ist heute umso wichtiger, als wir nicht davon ausgehen können, dass die meisten Kinder, die für ihre Entwicklung und für ihre seelische Gesundheit notwendige Geborgenheit schon zu Hause erleben.

Die Lebensumstände für unsere Kinder haben sich in mancher Beziehung drastisch verändert. Viele wachsen in Verhältnissen auf, in denen sie ununterbrochen zwischenmenschlichen Spannungen ausgesetzt sind. Was solchen Schülern eine stabile, verlässliche Beziehung zur Lehrerin oder zum Lehrer bedeutet, haben sie alle schon erlebt. Wenigstens bei Ihnen jedesmal zu spüren, dass Sie sich freuen, wenn sie zur Schule kommen, und dass Sie sich ganz einfach für sie interessieren, ist für einzelne Schüler eine unschätzbare wichtige Erfahrung.

Charakteristisch für viele heutige Kinder ist auch die Unkonzentriertheit, verursacht durch die Überfülle von Reizen, denen sie ständig ausgesetzt sind. Es fällt auf, dass viele Kinder und Jugendliche sich kaum für eine gewisse Zeit auf eine Arbeit konzentrieren können und manche erwecken den Eindruck, sie fänden in keiner Tätigkeit ihre Ruhe. Junge Erwachsenen sind da übrigens kaum anders. Die Unrast geht ja bereits so weit, dass viele

junge Leute sich permanent mit Musik oder Bewegung stimulieren müssen. Uns westlichen Menschen wird nachgesagt, wir hätten den Walkman erfunden, weil wir die Stille nicht ertragen konnten. Dies ist der Schlüssel zum letzten Lernweg, den ich Ihnen aufzeigen möchte.

Es gibt verschiedene Mittel, die innere Unrast zu überwinden: die einen schaffen es durch Meditation, andere durch Malen oder Werken, wieder andere brauchen dazu rhythmische Bewegungen oder autogenes Training. Eine der naheliegendsten Möglichkeiten ist die der Stille.

In Maria Montessoris Pädagogik wird dem Erlebnis der Stille grosse Beachtung geschenkt. Maria Montessorie schrieb dazu folgendes:

«Stille» bedeutet in den gewöhnlichen Schulen das «Aufhören des Lernens», das Anhalten einer Reaktion, das Unterdrücken von Unarten und Unordnung.

Dabei lässt sich die Stille positiv als ein der normalen Ordnung «übergeordneter» Zustand verstehen, als eine plötzliche Behinderung, die Mühe kostet, eine Anspannung des Willens, durch die man sozusagen durch Isolierung des Geistes von den äusseren Stimmen von den Geräuschen des «gewöhnlichen Lebens Abstand gewinnt.»

Solche Inseln im Strom der Betriebsamkeit müsste die Schule schaffen. Übungen der stillen Beschäftigung schaffen den Rahmen für dieses dringend notwendige «Auf-sich-selbst-Besinnen».

Es gibt Kinder, die anfänglich nicht drei Sekunden Stille ertragen. Doch regelmässig wiederkehrende Übungen erweitern diese Spanne schrittweise. Faszinierend ist dabei die Tatsache, dass solche Übungen der Stille sich klar auf die Gruppe auswirken, obwohl es von jedem einzelnen ausgeübt wird.

Ich habe kürzlich in einer Projektwoche mit einer Gruppe gearbeitet, die sich mit verschiedenen Ausdrucksformen befasst hat. Eines Abends arbeiteten wir in Zweiergruppen. Die Aufgabe bestand darin, dem Partner eine Gipsmaske anzupassen. Diese Arbeit erfordert hohe Sensibilität und Konzentration. In

Kürze war es in diesem Gruppenraum mäuschenstill. Ohne dass etwas über das Verhalten während des Vorganges der Maskenbildung vereinbart worden wäre, nahm jeder auf den andern Rücksicht, als wollte man mit allen Mitteln vermeiden, die kreative Ruhe zu stören. Es war ein seltenes Stille-Erlebnis. Im anschliessenden Gespräch wurde das von vielen als sehr überraschendes Erlebnis erwähnt. Beeindruckend war auch die Tatsache, dass man sich selbst und den Arbeitspartner sehr intensiv erlebte. Und gerade hier liegt die Bedeutung solcher Erfahrungen für das Ziel der Gemeinschaftsbildung oder der Solidarität. Je besser ich mich selbst kenne, desto leichter fällt es mir auch, andere zu verstehen. Der Psychologe Carl R. Rogers schrieb dazu in seinem Buch «Entwicklung der Persönlichkeit»:

«Jeder Mensch ist in einem sehr realen Sinn eine Insel für sich, und er kann erst dann Brücken zu anderen Inseln bauen, wenn er zuallererst gewillt ist, er selbst zu sein, und wenn ihm das erlaubt wird. Wenn ich also einen anderen Menschen, genauer: die Gefühle, Einstellungen und Glaubensinhalte, die er als vitalen Teil seines Selbst hat, akzeptieren kann, dann helfe ich ihm, ein Mensch zu werden; darin liegt, scheint mir, ein grosser Wert» (S. 37).

Diesen Brückenbau können Sie in Ihrem Unterricht wesentlich beeinflussen, z.B. durch vermehrte Nutzung von Gelegenheiten der Stille.

Mit den drei Lernwegen habe ich Ihnen ein paar wichtige Prinzipien eines Unterrichts in einer demokratischen und humanen Schule dargestellt. Wie diese Prinzipien realisiert werden können, werden Sie selbst herausfinden, denn das kann jede und jeder nur für sich selbst entscheiden. Es muss für Sie *und* für Ihre Kinder stimmen.

#### Literatur

- A. Dannhäuser, H.-J. Ipfling, D. Reithmeier (Hrsg.): Ist die Schule noch zu retten?
- J. Dewey: Wie wir denken. Zürich 1951.
- J. Dewey: Demokratie und Erziehung. Zürich 1964.
- H. Müller: Schule – Selbstzweck oder Lebenshilfe? Verlag Kugler 1978.
- C.R. Rogers: (1976) Entwicklung der Persönlichkeit. Stuttgart: Klett.
- H. Rumpf: Mit fremdem Blick. Pädagogik Beltz 1986.