

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: 1 (1928-1929)

Heft: 10

Artikel: Wer soll Lehrer werden?

Autor: Schohaus, W.

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-852141>

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: 29.03.2025

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

Wer soll Lehrer werden?

Von Seminardirektor Dr. W. Schöhauss, Kreuzlingen.

I.

„Es ist eine alte Mode, dass man die Nase rümpft, wenn man einen Schulmeister von weitem sieht, dass zu gähnen anfängt, wer nur von einem Schulmeister hört. Und doch ist ein Schulmeister akkurat ein Mensch wie ein anderer. Vielleicht trägt er einen kuriosen Rock, halb herrschelig, halb bäurisch, vielleicht schlenget er ihn auch auf aparte Weise; aber unter dem Rock im Herzen sitzt genau derselbe Mensch wie unter des Ammanns, wie unter des Schultheissen Rock.“

So nimmt Jeremias Gotthelf in den „Leiden und Freuden eines Schulmeisters“ den Lehrer in Schutz, in jenem Werk, aus dem uns das ganze Elend anstarrt, in welchem noch vor 100 Jahren der Lehrerstand unseres Landes darbt und seufzte, — der Berufsstand, der von den satten Bauern und Bürgern so vielfach verachtet und gehasst, manchmal heimlich beneidet, immer aber in seiner Bedeutung unterschätzt und verkannt wurde. Der Lehrer war in vielen Fällen der Ortsfremde, der als Gemeindeglied nie volle Anerkennung fand. Er hatte durch einen Anflug von Bildung, der man aber im Grunde nicht viel traute, einen Abstand zu den andern, der im Ganzen mehr Unerquickliches als Vorteile brachte. Er war derjenige, der keine handgreiflichen Werte schaffte, dessen Arbeit irgendwie als nicht real eingeschätzt oder doch jedenfalls in ihrer Bedeutung als stets fragwürdig angesehen wurde. Und weiter galt der Lehrer vielfach als der leiblich und seelisch irgendwie Schwächliche, als der Narr der Kinder, als ein nicht vollwertiger Erwachsener, als so etwas wie ein Ritter von der traurigen Gestalt mit Tinte und Stift in einer papierenen Welt, mit welcher letzterer möglichst rasch fertig zu werden den Andern selbstverständliches Ziel war. — Man sah in ihm auch vielfach den vom Boden Losgelösten, den wirtschaftlich nicht fundierten und dachte doch nicht daran, ihm die Hungerbesoldung zu erhöhen, um seine Lebenshaltung etwas respektabler werden zu lassen und wenigstens von dieser Seite sein gesellschaftliches Ansehen zu steigern. Und schliesslich schuf auch der methodisch völlig unzulängliche Schulbetrieb, der mit der allgemein sehr kümmerlichen Ausbildung des Schulmeisters zusammenhing,

kein Fundament für eine auch nur bescheidene öffentliche Hochschätzung. —

Die Figur des Lehrers hat aber auch heute noch hinsichtlich ihrer Stellung in der Gesellschaft, hauptsächlich aber in Bezug auf die immer noch reichlich eigenartige Einstellung der Gesellschaft zu ihr, viel Problematisches an sich. Mit der allgemeinen Achtung ist es zweifellos besser geworden, hauptsächlich wohl infolge der relativ soliden modernen Lehrerbildung und dann auch durch die Allgemeingut gewordene Anerkennung der Wichtigkeit der Arbeit in der Schulstube. Aber die alte Gewöhnung, den Schulmeister als ein gesellschaftliches Element zu empfinden, das sich in seinem seelischen Habitus stark von den Gemeindegossen abhebt, wirkt noch sehr spürbar nach. Und besonders die Beliebtheit der Lehrer, den Stand als ganzen betrachtet, lässt vielfach weiterhin zu wünschen übrig. Inwiefern sich hier auch in unserer Zeit schulmeisterliche Untugenden Einzelner am ganzen Stande rächen, wollen wir hier nicht untersuchen. Tatsache bleibt eben, dass die Person des Lehrers im Gemeindeleben stark exponiert ist. Der Lehrer ist mehr beachtet, als der grosse Haufe seiner Mitbürger. Er darf weniger als andere „Privatmann“ sein. Es ist auch heute noch eine Gesinnung lebendig, derzufolge jeder das Tun und Lassen des Lehrers in und ausserhalb der Schulstube glossieren zu dürfen meint: er wird ja von der Gemeinde bezahlt, „gehalten“, und darum glaubt man irgendwie, er „gehöre“ einem. Es fehlt eben nicht nur in der Privatwirtschaft an Respekt gegenüber der Person des Angestellten.

*

Wichtiger als diese gesellschaftlichen Fragen des Lehrerstandes ist heute aber die berufliche Problematik der Schulmänner. Beide Fragenkreise stehen in innigstem Zusammenhang miteinander, sind aber dennoch getrennt zu betrachten. Diese letztere ist gerade in unserer Zeit wieder so aktuell, wie wohl kaum bei einem anderen Berufsstande. Wir wenden uns nun diesen Fragen zu.

In allen Diskussionen über die Unzulänglichkeiten unseres Schulwesens und über die Reformen, welche der Jugend eine möglichst fruchtbare und glückliche Schulzeit

sichern sollen, kommt man immer wieder mit Sicherheit auf den einen Punkt: auf die Frage der pädagogischen Persönlichkeit und die Forderung der Mobilisierung erzieherischer Begabungen für den Lehrerberuf. — Nach einer Periode der Ueberschätzung der äusseren, mit finanziellen Mitteln und organisatorischer Findigkeit durchführbaren Reformen besinnt man sich heute wieder mehr auf das zentrale Problem, auf die pädagogische Eignung der Lehrer. Die Erkenntnis wird wieder lebendig, dass eine Schulmeisterseele im üblen Sinne auch in einem neuzeitlichen Schulpalast, geleitet von einem vorbildlich vernünftigen Lehrplan und ausgerüstet mit den vorzüglichsten Unterrichtshilfsmitteln seinen Kindern ein täglicher Druck, eine Veranlassung zu dumpfer Langeweile, ein Förderer missmutiger Trägheit oder öden Ehrgeizes werden muss. Man weiss aber andererseits auch, dass ein begnadeter Erzieher in den dürttigsten Verhältnissen und allen Verschrobenheiten veralteter Schulgesetze und Lehrpläne zum Trotz das Leben fördert, weil es nur seiner Berührung mit den jungen Menschen bedarf, um deren Entwicklung zu begünstigen, — weil er jeden Schultag zu einem Erlebnis werden lässt und mit Wachstumsfreude erfüllt. Jede Schule ist schliesslich so gut oder so schlecht wie die Lehrer, die an ihr wirken.

Solche Erkenntnis rückt nun aber alle denen, die an der Erneuerung der Schule arbeiten, ein bestimmtes Problem in den Vordergrund: *Wie ist es möglich, aus dem Volke heraus die nach ihrer Veranlagung pädagogisch bestqualifizierten Menschen dem Lehrerstande zu gewinnen?* Und als Ergänzung ist dieser Frage die andere an die Seite zu stellen: *Durch welche Sperrmassnahmen können die Ungeeigneten vom Erzieherberufe ferngehalten werden?* — Die nachfolgenden Ausführungen erheben selbstverständlich nicht den Anspruch, dies schwierigste Schulproblem zu lösen. Sie möchten lediglich der Klärung des Denkens hinsichtlich dieses Fragenkomplexes dienen.

Bevor man sich mit diesen Fragen beschäftigen kann, ist aber eine andere, elementarere Kenntnis zu suchen: *Wer ist ein guter Erzieher? Welche Qualitäten gehören notwendig zu einem guten Lehrer?* Es gilt hier also, sich hier ein möglichst richtiges und klares Ideal zu bilden. Wir brauchen einen Masstab, an dem wir die im konkreten Falle natürlich immer relativ bleibende (d. h. das Ideal nie erreichende) Eignung zum pädagogischen Beruf messen können.

Wir zitieren zunächst eine ziemlich typische Charakteristik der idealen Lehrerpersönlichkeit, wie sie ähnlich in der neuzeitlichen schulreformerischen Literatur immer wieder auftaucht. Die nachfolgende Formulierung ist dem 1922 erschienenen 1. Jahresbericht der Dresdener Versuchsschule („Schule am Georgsplatz“) entnommen; es ist ein Passus aus dem Kapitel „Der Lehrer und die neue Schule“, welches den interessanten Bericht beschliesst. Die Forderungen, die hier an die Charaktereigenschaften des

Lehrers gestellt werden, sind hauptsächlich im Hinblick auf einen Schulbetrieb aufgestellt, welcher die Grundsätze der Gemeinschafts- und der Arbeitsschule realisiert. Da die Gültigkeit und die kulturelle Tragweite dieser Prinzipien auch bei uns nachgerade allgemein anerkannt werden, muss auch das nach denselben mitorientierte Erzieherideal für uns Bedeutung gewinnen.

„...Zusammenfassend bedeutet das ein ganz neues Lehrersein. Es bedeutet, dass der Berufserzieher in der neuen Schule sich dessen bewusst sein muss, dass er in sich trage den sozialen Menschen, der seinen Kindern Kamerad sein kann, der sich traditioneller Autorität freiwillig entkleidet, der zu den Eltern als mitratender Freund, zu seinen Mitarbeitern als gemeinsamer Streiter und Bruder steht. Er muss der künstlerische Mensch sein, der das Leben zunächst einmal selbst ganz fasst und lebt, um von hier aus sich einfühlen zu können in die Seelen der anvertrauten Kinder und ihrer Eltern, der voller Geschichten und guter Einfälle, der reich an Bildern und Liedern, der auf Leid und Freuden gestimmt seine Tage lebt, der schnell sich einfühlend, mit seiner Arbeitsmethode den rechten und schönen Weg im besten Augenblick findet und bewusst geht, der zusammensieht, wo Gemeinsames wird, der scheidet, wo Natur es will. Er muss Philosoph sein, nicht einer, der nur um Weltanschauungssysteme weiss, sie lehrt und verteidigt, sondern eine philosophische Natur, ein Philosoph, der in grossen Linien denkt, der in allem den letzten Sinn sieht und im nahen, greifbaren Leben die Wahrheit findet, die dem Kinde steht, dem er dient. Er muss durchdrungen sein von dem Glauben an die Erziehungsmöglichkeiten und -werte bei aller Einsicht in ihre Bedingtheiten. Er muss ein Wissenschaftler und Soziolog sein, bewandert in der Psychologie, der er als Mitforscher dient. Als Selbstforscher bedarf er des objektiven Urteils, die Fähigkeit, seine Beobachtungen zu deuten und Wertvolles anderen dienstbar zu machen. Führer muss er sein voller Hingabe und doch bewusst der Verantwortung, die er trüge, wenn Planlosigkeit gesundes Wachstum, wenn Eigenbrödelei die Gemeinschaft gefährdete. Er muss ein warmes Herz und klaren Verstand aufwenden, sich von allen Bindungen befreien, sich opferbereit selbst hintan setzen um seiner Idee, seinem Werke zu dienen. Er muss als Mensch vor seinen Kindern bestehen, als sonniger Mensch für eine sonnige Tat.“

Halten wir die Ueberschwänglichkeiten, die namentlich im Stil dieser Darstellung liegen, jener starken Begeisterung zugute, mit welcher die Apostel der neuen Erziehungsgedanken in den Nachkriegsjahren sich in den Volksschulen ins Zeug legten. Das Pathos ist echt, darüber kann nach der Lektüre jenes ganzen Berichts kein Zweifel bestehen. — Wir wollen uns auch nicht durch die geringe logische Uebersichtlichkeit dieser Aufstellung irre machen lassen. Stellen wir vielmehr das Wesentliche fest: Das oben skizzierte Lehrersein fordert einen Vollmenschen, eine selbst vielseitig begabte und allseitig kulturbezogene, maximal erzogene Persön-

lichkeit. Dass es sich um ein Ideal handelt und nicht um etwas hier und dort Erreichtes, das wissen auch die Dresdener Schulmänner, welche nach dem angeführten Abschnitt in ihrem Berichte weiterfahren: „Wir haben dies Bild des neuen Erziehers sich gestalten sehen, ohne es bisher zu erreichen“, u. s. w. Sie werden es auch inzwischen nicht erreicht haben.

Die Einsicht ist im Uebrigen durchaus nicht neu, dass der Erzieherberuf Anspruch auf sehr hohe Persönlichkeitswerte stellt. Wir finden sie in der pädagogischen Literatur aller Zeiten. Der Lehrer, der den verschiedensten Zöglingen helfen soll den Weg zu den mannigfaltigsten Lebensgestaltungen zu finden, sollte idealerweise wenigstens keimhaft alle diese Gestaltungsmöglichkeiten in seinem eigenen Wesen bergen und das weiteste Verständnis für alle kulturellen Notwendigkeiten besitzen.

Aber solche Genialität ist selten. Wenn wir sie als Bedingung des Zuganges zum Lehramt fordern wollten, müssten wir die Grosszahl unserer Schulen schliessen. Wir wollen uns deshalb an das Mögliche halten und uns nun fragen, welche Qualitäten den unumgänglich erforderlichen eisernen Bestand eines Erziehercharakters ausmachen sollten.

Es scheint uns, dass es in der Hauptsache drei Kardinaltugenden sind, welche den Erzieher ausmachen: Klugheit, Güte und Heiterkeit.

Klugheit bedeutet nicht „Schulweisheit“, nicht Angefülltsein mit „Allgemeinbildung“, sondern freie Urteilsfähigkeit und sicherer Blick für das Wesentliche und Grosse an den Erscheinungen.

Güte in unserem Sinne hat nichts gemein mit langweiliger Biederkeit, mit temperamentloser Bravheit, Schwäche und Sentimentalität. Güte ist der Zustand der auf Selbstvergessenheit beruhenden Anteilnahme am seelisch-geistigen Gedeihen Anderer. Solche Güte beruht auf weitgehender „Sachlichkeit“ des Charakters, auf starker kultureller Objektivierung der eigenen Interessen. Sie beruht auf Reife im Sinne grosser innerer Freiheit. Sie fordert Menschen, deren Entwicklung zwar stetig im Fluss ist, die aber mit ihren „Komplexen“ (fixierten subjektiven Gebundenheiten) möglichst fertig geworden sind.

Und Heiterkeit hat nichts zu tun mit läppischer Spasshaftigkeit und infantilem Ulkbedürfnis. Heiterkeit ist ein Zustand des reifen Abstandes gegenüber den niederdrückenden Faktoren des Lebens. Heiterkeit ist ein Nichtzuwichtighalten der eigenen Person und ihres inneren und äusseren Ungemachs. Heiterkeit verträgt sich mit dem tiefsten sittlichen Ernst, ja sie ist ohne diesen gar nicht denkbar. Die richtige Güte schafft die Wärme und die Heiterkeit das Licht eines gedeihlichen pädagogischen Klimas.

Neben diesen drei Grundtugenden gehören zum Erziehercharakter (wir denken hier immer in 1. Linie an den Lehrer) noch einige spezifisch pädagogische Eigenschaften: Ein überdurchschnittlich starkes Ethos der Verantwortlichkeit; ein geduldiges Interesse an minuziöser Klein-

arbeit; ein Verzichtenkönnen auf rasch sichtbare Arbeitserfolge. Und speziell der Lehrer sollte sich überdies noch auszeichnen durch besondere stoffliche Interessen und eine solide darstellerische Befähigung in der Uebermittlung von Kenntnissen und Fertigkeiten.

Die Forderung, dass ein Lehrer weitgehend diese Wesenszüge besitzen soll, scheint grundsätzlich erfüllbar. Es ist gewiss kein besonders gewagter Optimismus, anzunehmen, dass es solche Persönlichkeiten in genügender Anzahl gibt. — Die Schwierigkeit besteht aber eben in der Rekrutierung, im Heranziehen für den Lehrerberuf. Wie bringen wir es fertig, dass bei der Berufswahl der richtige Eignungsstab angelegt wird? — Die tatsächlichen Berufswahlmotive liegen in der Regel weit abseits von diesen an einem echten Berufsideal orientierten Kriterien. Ich habe an einem schweizerischen Seminar diesbezügliche Erhebungen gemacht, indem ich in verschiedenen Klassen Aufsätze schreiben liess über das Thema „Wie ich ins Lehrerseminar kam“. Als Vorbereitung gab ich lediglich der Erwartung Ausdruck, dass niemand von „innerer Berufung“, „Drang zur Gestaltung der Kinderseelen“ etc. schreiben werde, wo nicht wirklich solche Motive wirksam wären, dass vielmehr jeder nüchtern berichten solle, welche Faktoren der eigenen Ueberlegung und welche Tendenzen seitens der Angehörigen und anderer Mitsprechender den Weg ins Seminar bedingt hätten.

Die Resultate waren recht aufschlussreich. Sie zeigen, dass die dominierenden und ausschlaggebenden Motive durchwegs „unsachliche“ sind, d. h., dass diese Entscheidungsgründe irgendwelcher Sphäre subjektiven Begehrens und Wünschens entstammen und dass die Berufswahl nicht oder zum kleinsten Teil auf Grund des ruhigen Messens der Charaktereigenschaften des Kandidaten an den mehr oder weniger richtig erfassten kulturellen Anforderungen des Erzieherberufes erfolgt. Motive, wie wir sie nachfolgend in Kürze darstellen, bildeten bei 100 Prozent der Aufsatzschreiber und -schreiberinnen Hauptbeweggründe zum Eintritt ins Seminar. Als wirksamste Faktoren sind den Aufsätzen zu entnehmen:

1. Achtung vor der guten gesellschaftlichen Stellung des Lehrers. Der Wunsch, sich auf einer gewissen gesellschaftlichen Höhe zu bewegen, — meist unterstützt durch den in gleicher Richtung wirksamen Ehrgeiz der Angehörigen.
2. Die ökonomische Gesichertheit des Beamtenums, besonders auch die Pensionsberechtigung. (Hinter diesem Motiv steckt gelegentlich eine ausgesprochene Angst vor dem Leben, neurotische Minderwertigkeitsgefühle, dem Kampf ums Dasein nicht gewachsen zu sein.)
3. Hang zur Bequemlichkeit; der Gedanke, dass der Lehrer seine Arbeit „im Trockenen“ verrichten kann, dass er seine ausgedehnten Feierabende hat und mehrmals im Jahr reichliche Ferien geniesst. Solche Ueberlegungen und Beweggründe

- liegen etwa in kleinbäuerlichem Milieu, in dem man durch harten Existenzkampf nur wenig zu Ruhe und Besinnung kommt, besonders nahe.
4. Geringe Körperkraft, zarte physische Konstitution, Bewusstsein der mangelnden Tauglichkeit für Landwirtschaft oder Handwerk, — bei relativ guten Schulleistungen. („Der muss Lehrer werden, für einen anderen Beruf ist er zu schwach“.)
 5. Ratlosigkeit hinsichtlich der Berufsausbildung von Kindern, die relativ leicht lernen. Man möchte die Kinder nach der Realschule noch etwas weiter schulen lassen. Wenn man gerade in einer Stadt wohnen würde, die über eine Handelsschule oder ein Gymnasium verfügte, dann entschliesse man sich, den Knaben (oder das Mädchen) an eines dieser Institute zu schicken. Bei der Notwendigkeit aber, das Kind auswärts in Kost und Logis unterzubringen, kommt diese Regelung zu teuer. Ausweg: Eintritt ins Seminar mit seinem relativ billigen Konvikt. Also Zuwendung zum Lehrerberuf, weil er unter den „intellektuellen“ Berufen der vielfach am leichtesten zugängliche ist.
 6. Identifikation mit einer verehrten Lehrperson. Es liegt für Mädchen und Knaben, die mit der verbreiteten Schwärmerei an einer Lehrerin oder an einem Lehrer hängen, nahe, sich ein Berufsideal zu bilden, welches möglichst der Lebenslinie der geliebten und verehrten Person folgt. Solchermassen entstandene Berufswünsche können eine rasch verfliegende Laune sein; sie können sich aber auch bestimmend in der jungen Seele festsetzen, besonders, wenn sie in relativ früher Jugend aufkommen. — Weil der Jugendliche einem „Ideal“ zu folgen meint, kommt er hier besonders schwer zum Bewusstsein, dass triebhafte (erotische) Tendenzen (nicht objektiv richtige Ueberlegungen) seine Berufswünsche bestimmen. — Auf positiver Identifikation mit dem Vater beruht vielfach wohl auch die Tatsache, dass Söhne (und Töchter) von Lehrern in relativ zahlreichen Fällen ebenfalls den Lehrerberuf wählen.
 7. Ein starker Machttrieb führt viele jungen Leute auf das Berufsgeleise des Lehrers. Was die Kinder immer wieder mit Bewunderung am Lehrer erleben, das ist das in den unerfahrenen Augen fast unbeschränkte Dominieren in allen Teilen der Berufsentfaltung. Der Lehrer ist im Schulzimmer, seinem Reiche, der Grösste, Stärkste, Klügste, Bestgekleidete und der immer schlechterdings Massgebende. Und auch im Gemeindeleben ist der Lehrer ein bedeutsamer Faktor (der ja von den Kindern noch gleichsam durch ein Vergrößerungsglas gesehen wird). — Das Herrschenkönnen ist in den Augen der Kinder etwas vom Wesentlichsten am Dasein des Lehrers. Aufschlussreich ist in dieser Hinsicht ein Beobachten des bei der Jugend auch heute noch sehr beliebten Lehrerli-Spiels: Das Reiz-

volle für die Beteiligten ist einerseits das Spielen der Lehrerrolle unter Auskosten aller in ihr liegenden Diktaturmöglichkeiten, — und andererseits, bei den „Schülern“, die Negation dieser Macht durch Häufung von allerlei Unbotmässigkeiten. Immer geht es um diese Macht, — das Spiel artet deshalb ausserordentlich oft in Prügeleien aus.

So kommt es, dass sich in den jungen Leuten, die konstitutiv einen besonders kräftigen Trieb „oben zu sein“ haben, der Berufswunsch nach dem Lehrerstande sehr leicht festsetzt. Es ist keine Frage, dass sich durch diesen Faktor in den Seminarien eine Schülerschaft zusammenfindet, bei welcher der durchschnittliche Geltungstrieb des Einzelnen bedeutend stärker ist, als etwa bei den Zöglingen eines Gymnasiums oder den Lehrlingen irgendwelchen Handwerks. — Mit der Tatsache des vielfach vorhandenen überstarken Machtbedürfnisses im Lehrerstande mag es auch zusammenhängen, dass die Begriffe Autorität und Disziplin immer und immer wieder im Sinne äusserer Zwangsausübung verstanden und geschätzt werden und dass beispielsweise auch heute noch viele Lehrer entschieden gegen die grundsätzliche Ausmerzung der Prügelstrafe aus dem Schulleben auftreten. —

Dies die wichtigsten „subjektiven“ Motive, die aus jenen Aufsätzen herauszulesen und die, wie gesagt, in allen Fällen geradezu als entscheidend oder doch in stärkstem Masse mitentscheidend zu erkennen waren. — Der Psychologe weiss, dass als weitere „unsachliche“ Beweggründe noch gewisse erotische Einstellungen zu Kindern zu erwähnen wären, — ferner ein infantiles Hängen an Jugened und Schulleben, demzufolge eben der Beruf gewählt wird, der einem das Verbleiben im geliebten Milieu gestattet. — Bei Leuten, die sich in etwas vorgerücktem Alter (sagen wir nach dem 18. Lebensjahre) zum Erzieherberuf drängen, handelt es sich oft auch um einen (in der Regel unbewussten) Kompensationswunsch: Man ist mit sich selbst nicht im Reinen, man trägt Minderwertigkeitsgefühle mit sich herum, man kapituliert vor der eigenen Unerzogenheit und strebt danach, an andern erzieherisch zu erreichen, was man an sich selbst nicht zustande gebracht hat. —

Solch „subjektive“ Motive beherrschen weitgehend wohl auch in anderen Landesteilen die Wahl des Lehrerberufs. Das kann bedenklich stimmen. Die Sache ist aber in Wahrheit deshalb nicht so schlimm, weil diese Beweggründe das Vorhandensein echter pädagogischer Qualitäten gar nicht ausschliessen. Wir sind eben alle triebgebundene Wesen; wir tun nichts Gutes, das nur durch unseren Edelmut und nicht auch durch unsere selbstsüchtigen Regungen bedingt wäre. Und irgendeine Berufswahl ohne Trübungen im Sinne der besprochenen „Unsachlichkeiten“ ist praktisch gar nicht denkbar. Es kann, neben jedem der aufgezählten subjektiven Motive, in einem Jünger des Lehrerberufes so viel ech-

ter pädagogischer Genius stecken, dass er sich in seinem Stande segensreich entfaltet. Dass beim Eintritt ins Seminar die subjektiven Momente in der Regel entscheidend werden, heisst noch nicht, dass diese bei der Berufseinstellung des Individuums für alle Zeiten dominieren müssen. Diese Tatsache lehrt schliesslich nur, dass in so frühem Alter (vor dem 16. Jahre) die Fähigkeit zu sachlicher, objektiver Ueberlegung hinsichtlich der Berufswahl noch sehr wenig entwickelt ist. Die echten pädagogischen Qualitäten können als Anlage daneben doch sehr wohl vorhanden sein.

Immerhin ist es bedenklich, dass es so sehr dem Zufall anheim gegeben ist, inwieweit sich unter den Kandidaten, die sich aus den dargestellten Motiven dem Seminar zuwenden, wirkliche pädagogische Begabungen finden. Und dass der Andrang wirklich ungeeigneter Anwärter zum Lehrerberufe nicht gering ist, das steht auch fest. — Es bleibt uns nun immer noch die Hauptfrage zu erörtern, ob und auf welchen Wegen wir pädagogisch unerfreuliche Elemente dem Lehrerstande fernhalten können und wie andererseits die erzieherisch Tüchtigsten für denselben zu gewinnen wären.

Jugend, Schule und Sexualität.

Von Dr. phil. H. Hegg,
Erziehungsberater am Schularztamt Bern.

Vorbemerkung des Herausgebers.

Nachdem unsere Rundfrage „Was fordern Sie von der modernen Schule?“ und die Besprechung der eingelaufenen Antworten den Gesamtproblembereich „Schule und Jugend“ zur Diskussion gebracht haben, beginnen wir nunmehr mit der ausführlicheren Behandlung der einzelnen Themen. Als erstes haben wir gewählt: Jugend, Schule und Sexualität. Je ein Pädagoge, Arzt, Theologe, Erziehungsberater, Jugendanwalt, sowie Eltern schulpflichtiger Kinder werden zu den verschiedenen Seiten des Themas Stellung nehmen. Es handelt sich dieses Mal nicht um eine Enquête, sondern um die Zusammenarbeit mehrerer Spezialisten zur allseitigen Durchdringung eines Einzelproblems.

Der Herausgeber ist sich bewusst, dass er mit der beginnenden Artikelserie eines der schwierigsten Erziehungsgebiete betritt und sich mannigfachen Kontroversen aussetzt. Er will aber damit beweisen, dass die „Schweizer Erziehungs-Rundschau“ durch keinerlei Opportunitätsgründe veranlasst wird, vor den brennenden Problemen der Jugendführung Halt zu machen. Die neue Zeitschrift sucht zwar aus innerster Ueberzeugung zwischen dem Extrem nach vorwärts und jenem nach rückwärts die sachliche Mitte zu halten, allein sie müsste an jenem Tage die Existenzberechtigung verirken, an dem sie zu einem schönen, braven, Ja und Amen sagenden Beruhigungsorgan herabsinken würde. Dafür sei der Lesergemeinde gegenüber ebenfalls eine Bitte gestattet: mit Unvoreingenommenheit die verschiedenen, naturgemäss nicht stets übereinstimmenden Anschauungen dieses umstrittenen Gebietes zur Prüfung entgegenzunehmen. Auch sei daran erinnert, dass die „Schweizer Erziehungs-Rundschau“ für Pädagogen geschrieben wird. Mitarbeiter und Herausgeber setzen dementsprechend voraus, dass ein Thema wie „Jugend, Schule und Sexualität“ mit jener Freiheit und Offenheit behandelt werden darf, die ein pädagogisches Organ beanspruchen muss, wenn es vertiefender Erkenntnis und praktischer Jugendführung dienen will.

I.

1. Ueber infantile Sexualität und ihre pädagogische Behandlung.

Seit Freud wird der erotischen Entwicklung des Kindes erhöhte Aufmerksamkeit geschenkt. Der Blick für geschlechtliche Erscheinungen schon im Kindesalter ist schärfer geworden. Die bequeme Deutung jedes infantilen sexuellen Vorganges kurzweg als „anormal“ oder als Aeusserung einer psychopathischen Konstitution muss heute als unhaltbar erkannt werden. Die Erfahrungen nötigen dazu, gewisse geschlechtliche Betätigungen im Kindesalter als entwicklungsbedingt zu verstehen. Damit kommen wir um die Annahme einer infantilen Sexualität nicht herum. Natürlich zeigt nicht jedes Kind die Symptome der Geschlechtlichkeit gleich deutlich. Die charakterologischen Differenzen unter den Kindern machen sich auch hier geltend. Sicher ist jedoch, dass bei sehr vielen Kindern das Geschlechtsleben in seinen verschiedenen Ausprägungen eine bedeutendere Rolle spielt, als gewöhn-

lich angenommen wird. Dieser Einsicht kann sich keiner verschliessen, der Kinder eingehend beobachtet und ihre Lebensäusserungen vorurteilslos auf sich wirken lässt. Denn es handelt sich hier um gut zugängliche Wirklichkeiten und nicht, wie oft behauptet wird, um Theorien, denen zu liebe die Tatsachen umgebogen werden.

Sie stellen die Erziehung vor Aufgaben, die schon lange bestanden haben, aber doch erst in neuerer Zeit in ihrer Wichtigkeit erkannt werden. Die Taktik der Verheimlichung, das Storchmärchen und die Strafe genügen zu ihrer Bewältigung nicht. Die alltäglichen sexualpädagogischen Schwierigkeiten bedürfen zu ihrer Ueberwindung ganz anderer, positiver Mittel. Leider besteht keine Einigkeit über die richtigen Wege der sexuellen Erziehung und Aufklärung. Die Unsicherheit gerade auf diesem Gebiete ist ausserordentlich gross. Die Gründe dafür sind verschiedener Natur. Vor allem sind mangelnde Kenntnisse und auch zu geringe Harmlosigkeit der Erwachsenen gegenüber den Tatsachen des Geschlechtslebens dafür verantwortlich zu machen.