

Zeitschrift: Schweizer Erziehungs-Rundschau : Organ für das öffentliche und private Bildungswesen der Schweiz = Revue suisse d'éducation : organe de l'enseignement et de l'éducation publics et privés en Suisse

Band: 5 (1932-1933)

Heft: 3

Rubrik: Kleine Beiträge

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>

stände schaffen, die erhöhte Wahrscheinlichkeiten für das Entstehen erzieherischer Situationen in sich bergen. Die Schule hat darum die Aufgabe, eine Fülle von Auseinandersetzungsmöglichkeiten zu schaffen, sie hat einen Unterricht zu erstreben, der einen Reichtum an wirklichen Kontaktmöglichkeiten zwischen Schülern und Lehrern, Schülern und Schülern, zwischen Schülern und Material, technischen Prozessen, Natur- und Kulturerscheinungen, künstlerischem Schaffen und wissenschaftlichem Forschen bietet. Kein Schüler wird alle Möglichkeiten ergreifen, dieser wird er zusagen, jener nicht. Die Betrachtung der Infusorien unter dem Mikroskop kann beispielsweise die intellektuellen, die künstlerischen oder die religiösen Kräfte im Schüler beleben. Wir wissen es zum voraus nicht. Es ist auch möglich, daß „nichts geschieht“, daß keine erzieherische Situation entsteht, daß er nur als braver, aber gleichgültiger Schüler ins Mikroskop hineinschaut. Erziehung ist kein berechenbarer Vorgang. Wir haben allerdings viele Mittel, um die Möglichkeit des Entstehens erzieherischer Situationen zu vergrößern. Da wären die weiten und wirklich fruchtbaren Gebiete von Spiel, Sport und Athletik zu nennen, aber auch Werkstätten, Bibliotheken, Wanderungen, Garten- und Tierpflege, praktisches Mitarbeiten in Elternhaus, Schule und Gemeinde, Aufgaben der Selbstregierung usw. Dies alles bringt die jungen Menschen in enge Berührung mit wirklichen Menschen und Dingen. Gemeinschaft und Arbeit sind die stärksten und vor allem die willkürlosesten Erzieher; jeder junge Mensch spürt die Strenge ihrer Forderungen. Leider hat die übliche Schülerziehung zu wenig die erzieherische Macht von Gemeinschaft und Arbeit erkannt; sie rückte viel zu sehr die Einzelpersönlichkeit des Erziehers in den Vordergrund. Der Lehrer sprach, beurteilte, lobte, entschied; er wollte in allem seinen erzieherischen Einfluß geltend machen (und verlor ihn gerade dadurch!); alles hing von seiner persönlichen Willkür ab. Der Lehrer der kommenden Schule wird von dieser aufdringlichen und unbescheidenen Haltung zurücktreten und Arbeit

und Gemeinschaft als die wesentlichsten Erzieher wirken lassen. Die Schule muß darum zu einer Stätte echter, von der Jugend bejahter Gemeinschaft und sinnvoller, von der Jugend ernst genommener Arbeit aufgebaut werden. Im Schaffen der genannten Betätigungsmöglichkeiten liegt allerdings Plan (sie müssen z. B. der Entwicklung des Schülers angepaßt sein) und Absicht (sie sollen dem jungen Menschen verhelfen, seine Kräfte zu entwickeln, damit er in den Gemeinschafts- und Arbeitsformen der Gegenwart, entsprechend seiner Individualität, seine persönliche Lebensaufgabe erfüllen kann), und insofern hat die anfänglich kritisierte Formulierung, daß Erziehung planmäßige Einwirkung sei, recht. Diese „Plangemäßheit“ ist aber frei von Willkür.

Was kann der Erzieher tun? Sich stets bereit halten; die erzieherische Begegnung mit dem Zögling immer wieder suchen; dem Jüngern in wahrhaftiger Bejahung, d. h. in Vertrauen und Liebe entgegensprechen. Ein Mensch kann nur so weit erzieherisch wirksam sein, als er sich mit seinem ganzen Tun und Sein der Wirklichkeit anheimgibt und so — irgendwann — in jene Beziehungslage tritt, die, wenn vom andern Menschen bejaht, erzieherisch wirkt. Als ich vor Jahren in einem Heim zur Erziehung und Berufslehre von schulentlassenen Schwererziehbaren war, schrieb ich einmal in einem Briefe: „Wie ich erziehe, fragst Du mich? Ich weiß es nicht. Ich lebe und arbeite mit den Jungen; ich nehme alle ernst und sie nehmen mich ernst. Jeden suche ich zu verstehen, zu ertragen und wenns geht, zu lieben. Und sonst bin ich, wie ich eben bin.“ Hatte ich mit diesen Sätzen meine innere Haltung zu den Zöglingen völlig gekennzeichnet? Hätte ich dasselbe nicht auch von meinem Umgange mit Freunden und Mitarbeitern sagen können? Worin bestand denn das spezifisch „Erzieherische“? Was ist es, das den Erzieher immer wieder dazu treibt, die „erzieherische Situation“ herbeizuhoffen, auch wenn er ganz genau weiß, daß er allein sie nicht schaffen kann? Welcher Aufgabe fühlt er sich verpflichtet? Auch diesen Fragen muß sich die pädagogische Besinnung zuwenden, um auf unser Problem „Was heißt erziehen?“ Antwort geben zu können.

Kleine Beiträge.

Pestalozzi-Literatur.

Pestalozzi, Sämtliche Werke, herausgegeben von Buchenau, Spranger, Stettbacher; Verlag Walter de Gruyter & Co., Berlin und Leipzig.

Der 13. Band dieses großangelegten, hochverdienstlichen Werkes ist erschienen. Er umfaßt vor allem die methodischen Schriften Pestalozzis aus der Zeit von 1799—1801, bearbeitet von Herbert Schönebaum und Kurt Schreinert. Neben den beiden Hauptstücken, dem Brief

über den Aufenthalt in Stans und der methodischen Hauptschrift Pestalozzis „Wie Gertrud ihre Kinder lehrt“ enthält der Band die Denkschrift „Die Methode“ (1800) mit einer Vorarbeit und einem Fragment, die „Erste öffentliche Aeußerung über mein jeziges Thun und über meine Ansicht der Volksbildung als des einzigen Rettungsmittels des Vaterlands“ (1800), die „Anzeige über das Lehrerseminar zu Burgdorf“ (1800) und die „Ankündigung“ desselben (1801), die „Anweisung zum Buchstabieren- und

Lesenlehren“ (1801) und vor allem zwei bisher unveröffentlichte Entwürfe „Die Sprache als Fundament der Kultur (1799) und „Siben Tag by Pfarrer Samuel“ (1800).

Wer die Schwierigkeiten der Pestalozziforschung kennt, der steht mit höchster Anerkennung auch vor diesem Band, vor allem vor den Stücken, die aus dem schwer entwirrbaren Manuskriptenwald herausgeholt, in Zeit und Raum eingefügt und bereinigt worden sind.

Der Entwurf über „die Sprache als Fundament der Kultur“ von 1799 offenbart das Ringen Pestalozzis um die wahren Elemente der Bildung seit Stans. Man weiß, daß er dann um 1801 die Sprache nur noch als eines der Elementarmittel neben Zahl (Rechnen) und Form (Geometrie, Zeichnen) betrachtet und den beiden andern sogar untergeordnet hat. Den tiefern Hintergründen dieses Wandels kann hier nicht nachgegangen werden; nur das mag hervorgehoben sein, wie Pestalozzi 1799 der Sprache eben die Kraft zuschreibt, die er dann in „Wie Gertrud“ der Mathematik vorbehält: den Menschen vor dem Schweifen der Einbildung, vor Verhärtung in Meinung und Doktrin zu bewahren: „Wenn ich den ganzen Umfang der Sprache zum Fundament meiner Erkenntnis lege, so habe ich das allgemeine Resultat der menschlichen Geistesentwicklung in seinem ganzen Umfang . . . zum Fundament meiner Erkenntnis gelegt“. Aber um den ganzen Umfang handelt es sich, um „die ganze Masse der Realintuitionen, welche die Sprache gebildet“, nicht um „die Kraft der einzelnen großen Gesichtspunkte, die höchste Wissenschaft einzelner Menschen“, die mich selbst und alles was ist, an das „Steckenpferd dieses Gesichtspunkts und dieser Menschen“ kettet.

Der große Kunder der Liebe sucht hier den Bildungsweg zum versöhnenden Menschentum, aber während für diesen Zweck der allgemeine Sprachdictionnaire, den er im Auge hat, so gut wie nachher Zahl und Form reichlich rational annutet, bricht in den „Siben Tag by Pfarrer Samuel“ das Ethos warmer Liebe und überwindenden Glaubens ungebrochen hervor, wie es die Zeit der „Abendstunde“ und des ersten und zweiten Teiles des Dorfromans erfüllt hatte. —

Die Textkritik, die Sach- und Worterklärungen, in den drei Anhängen dem Text jedes Bandes folgend, beruhen auch hier auf eingehendster wissenschaftlicher Kleinarbeit und bringen wertvolle Aufschlüsse, u. a. die Bemerkung Pestalozzis, er sei sehr betroffen gewesen, als der Verleger (Heinrich Gebner) ihm „diese Briefe unter dem Titel ‚Wie Gertrud ihre Kinder lehrt‘, den er ohne mein Wissen meinen Briefen an ihn vorsetzte, zurücksandte. Diese Briefe entsprechen durchaus dem Titel nicht.“

Die neue kritische Ausgabe von Pestalozzis Werken ist ein Unternehmen von großer Bedeutung und Tragweite; Bibliotheken, Gemeinden, Bildungsanstalten und Lehrer sollten die aufopfernde Tat des Verlages und der Bearbeiter durch den Bezug des ganzen Werkes oder einzelner Bände unterstützen und damit sich auch zum Erbe Pestalozzis bekennen.

Vor mir liegen auch gleich die Bände 4 (Lienhard und Gertrud 2. Fassung 1790—1792,) und 5 (Lienhard und Gertrud 3. Fassung, 1. und 2. Teil, 1819, beide bearbeitet von Gotthilf Stecher), 9 (Schriften von 1782—1787, bearbeitet von Emanuel Dejung, Walter Guyer und Herbert Schönebaum), und 10 (Schriften von 1787 bis 1795, bearbeitet von Emanuel Dejung und Herbert Schönebaum). Der Dorfroman ist im ganzen in 3 Fassungen mit 19 Teilen erschienen; man ist glücklich, dieses ganze Werk nun bald (es fehlen noch der 3. und 4. Teil der dritten Fassung) beisammen zu finden und in der höchst interessanten Entwicklung von Teil zu Teil, unterstützt vom textkritischen Apparat, verfolgen zu können. In dieser Entwicklung spiegelt sich der ganze Pestalozzi von der geschlossenen Auf-

fassung der „Abendstunde“ (mit dem 1. und 2. Teil der ersten Ausgabe) durch die schwere Krise von 1785—1798 hindurch (mit dem 3. und 4. Teil der ersten Fassung und den 3 Teilen der zweiten) bis zur verklärten Wiederaufnahme der Haltung der „Abendstunde“ (4 Teile der dritten Fassung, 1819). — Der 9. Band ist besonders interessant durch den Abdruck eines reichen Kommentars Pestalozzis zu gelesenen Büchern und zu Gesprächen mit Freunden, er spiegelt die Krise in der Auffassung vom Menschen wieder, wie sie dann in den „Nachforschungen“ zum Abschluß kommt. Der 10. Band setzt die „Bemerkungen zu gelesenen Büchern“ fort und bringt außer den Memorialen (und deren Vorarbeiten) an Leopold von Toscana, über die Baumwollindustrie und an den Grafen von Zinzendorf die Revolutionsschriften Pestalozzis mit einigen bisher unveröffentlichten Stücken. Die Reichhaltigkeit der enorm fleißig verarbeiteten Ausbeute kann hier nur angedeutet werden; in all den Vorarbeiten, Fragmenten und Entwürfen tritt die Unerschöpflichkeit von Pestalozzis Schrifttum zum ersten Mal so recht deutlich vor Augen.

[Die früher (seit 1927) erschienen Bände 1, 2, 3 und 8 enthalten Werke bis 1783.]

Zu erwähnen ist in diesem Zusammenhang der Methode Pestalozzis auch das neu erschienene Buch von Alfred Zander „Leben und Erziehung in Pestalozzis Institut zu Iferten“, Verlag Sauerländer & Co., Aarau. Man darf dieser Doktordissertation Dank wissen für die Zusammenfassung der in so manchen Quellen (der Verfasser rühmt sich ausdrücklich ihres Umfanges) zerstreut liegenden Berichte zu einem abgerundeten Bild des Anstaltsbetriebes von Iferten während der Blütejahre des Instituts. In munterer Darstellung ist die Rede von der äußern Organisation, der körperlichen Erziehung, der Hand- und Gartenarbeit, der Feste, von den Lehrern und ihrem Verhältnis zu den Zöglingen, und schließlich auch von Pestalozzi selbst. Mit glücklicher Hand werden einige Hauptzüge seiner reifen Alterspädagogik gezeichnet (deren eingehende Darstellung und Würdigung bis auf den heutigen Tag fehlt), aber hier beginnt für den höhere Ansprüche machenden Leser auch das Unbefriedigende des Buches, indem sich die Einzeldarstellung ganz ungenügend auf das Zentrum von Pestalozzis Gedankenwelt bezieht. Nach dem richtigen Hinweis auf die Verankerung der pestalozzischen Grundsätze in der religiösen Haltung kommt plötzlich in der Einzeldarstellung das Kapitel über körperliche Erziehung, dann die Gartenarbeit, jetzt die häusliche und endlich die religiöse Erziehung. So ahnungslos dürfte man an den Voraussetzungen der pestalozzischen Gedankenwelt und ihrer Auswirkung in Erziehung und Unterricht nicht vorbeigehen. Die höhere Natur des Menschen, bei Pestalozzi als Glaube und Liebe verstanden, findet ihre erste Auswirkung und Pflege in der zentralen Stätte der Familie, von hier aus müssen die Grundkräfte des Herzens, des Geistes und der Hand nach methodischen Grundsätzen emporgebildet werden. Häusliche Erziehung umfängt alles aus dem religiösen Zentrum heraus. Wie weiterhin die Liebe durch die Methode sehend gemacht werden kann, wie der Geist durch die neutrale Mathematik, durch den ganzen Umfang der Sprache geschult und die praktische Tüchtigkeit durch Gymnastik und berufliche Fertigkeiten gebildet wird — das ist das Problem, in Stans und Burgdorf begonnen und in Iferten fortgesetzt. Und ohne den ausdrücklichen Bezug auf das gigantische Ringen Pestalozzis seit 1798, ja seit 1780 um die Grundlagen der Menschenbildung versteht man Iferten niemals, versteht man nicht das Verhältnis Pestalozzi-Mathematik (Schmid) und Pestalozzi-Humanismus (Niederer), versteht man nicht die Tragik in der frühen unterirdischen Spaltung im Geist des Instituts schon während der Blüte. Der echte Pestalozzi ging nicht so sehr in das Institut ein, als vielmehr aus dessen Unzulänglichkeit geläutert hervor. Mit Parallelen zu modernen Institutsbetrieben

kommt man noch nicht an Pestalozzi heran, das Problem Pestalozzi bedeutet die tiefste und ernsteste Bildungsfrage für unsere gesamte Zeit.

Prof. Dr. W. Guyer, Rorschach.

Die Jugendrotkreuz-Bewegung.

Es ist eine Welt-Bewegung, die schon mehr als 11 Millionen Kinder in etwa 50 Ländern erfaßt hat. Es ist kein Verein mit Statuten und Geldbeiträgen. In ganz freier Weise schließen sich alle Kinder unter dem Zeichen des Roten Kreuzes zusammen, alle demselben Leitsatze huldigend: Ich diene, wir dienen einander.

Jegliche Schularbeit und jegliche sonstige Betätigung erhält dadurch ein besonderes Gepräge und die Jugend bekommt Freude am arbeiten, denn selbstloses Freude-bereiten macht glücklich.

Wenn der Lehrer sich recht in den Gedanken des Jugendrotkreuzes eingelebt hat, wird er bald bemerken, daß eigentlich alles, was er als Erzieher unternimmt, in diese Bewegung hineingreift.

Jugendrotkreuz-Kinder freuen sich an allem Schönen, sie feiern das Gedächtnis der großen Künstler, seien es Musiker, Dichter, Wissenschaftler oder andere; sie helfen Ordnung halten in der Schule, zu Hause und auf der Straße. Sie pflegen eifrige Freundschaft untereinander, nach dem christlichen Grundsatz: Liebe deinen Nächsten wie dich selbst. Würden alle diesem Grundsatz dienen, wäre auch allen geholfen. Sie schreiben sich gegenseitig inhaltsreiche, freundliche Briefe und Schilderungen. Sie haben Freude an der Natur, sie lieben die Tiere und pflegen sie gern.

Ich glaube, aus diesen wenigen Beispielen ist ersichtlich, wie weit der Spielraum dieser Bewegung ist. Alles dem Erzieher wichtig Erscheinende kann einbezogen werden. Die Schüler aber fühlen sich als Gemeinschaft und fühlen sich verbunden mit vielen fernen Freunden und lesen daher auch mit besonderem Interesse die Alle verbindende Jugendrotkreuz-Zeitschrift.

Die Zeitung läßt auch die einzelnen Jugendrotkreuz-Gruppen immer zu Worte kommen und gar vielerlei fällt den Kindern, die ja aus den verschiedensten Bevölkerungsschichten stammen, an Schönerm und Gutem ein.

Möge diese ideale, alle verbindende Bewegung auch bei uns in den Schulhäusern Eingang finden und manchem Schüler die Schulstube zu einem sonnigen, frohen Raume werden lassen, wo ein lebenswahrer Unterricht dem Kinde Versöhnlichkeit, Liebe für den Nächsten und Verantwortlichkeit den Kameraden gegenüber auf den Lebensweg mitgibt. An solchem Rüstzeug fehlt es leider heute vielen jungen Menschen.

K. Hottinger, Wila.

*

Besteht in der Schweiz ein Ueberfluß an Akademikern?

Diese interessante Frage wurde von Herrn Rektor Dr. Hans Fischer (Biel) in seinem Eröffnungsworte zum Schweizer Gymnasiallehrertag in Bern (4. Oktober) aufgeworfen. Da dabei außer schon bekannten Zahlen die Ergebnisse einer Rundfrage an sämtliche schweizerischen, staatlich anerkannten Mittelschulen über das Schuljahr 1930/31 vorgelegt wurden, bilden diese Ausführungen eine allgemein beachtenswerte Diskussionsgrundlage. Daß die Zahl der Studierenden und der Inhaber von Hochschuldiplomen seit Jahrzehnten weit stärker anwächst als es der Bevölkerungszunahme entspricht, ist allgemein bekannt. Die genauesten Zahlen liegen für den Aertzstand vor, weil hier die eidgenössische, einheitliche Diplomer-

teilung die genaueste Kontrolle erlaubt. Kamen im Jahre 1889 noch 1923 Einwohner auf je 1 Arzt, so waren es 1898 nur noch 1655, 1910 : 1502, 1928 : 1229, d. h. die Zahl der Aerzte ist nicht nur absolut, sondern auch prozentual gestiegen. Dabei ist die Zunahme besonders groß bei Zahnärzten und Apothekern; so hat sich hier noch seit 1917 die Zahl der jährlichen Examinanden verdoppelt. Wurden 1917 27 Zahnärzte und 33 Apotheker diplomiert, so waren es 1930 je 64 und 66, während im selben Zeitraum die Zahl der jährlich ausgebildeten Tierärzte ungefähr gleich blieb. Diese Verschiebungen im Zuwachs sind also wohl teilweise auf einen vermehrten Bedarf zurückzuführen, aber alles in allem übersteigt der Zuwachs die Aufnahmefähigkeit des Volksganzen. Für Juristen, Theologen, Philologen und Ingenieure fehlen entsprechend genaue Zahlen, aber auch hier besteht eine Berufsnot. Das Mehr an Akademikern, das mit jedem Jahrgang anschwillt, wird so groß, daß die moralische und kulturelle Gesundheit der Gesellschaft darunter leidet. Die Berufswahl ist gefährdet; wird aber ein Arzt zum Patientenjäger, so sinkt die Achtung, die der gesamte Stand bisher genoß; bleibt der Jurist nicht Hüter des Rechtsgedankens, wird er zur Gefahr. Ein verbittertes Gelehrtenproletariat kann man nicht mehr sozial wertvoll nennen.

Hat das Gymnasium eine Mitschuld an diesen Zuständen? Teilweise ja. Es wurden 1900 erst 636 Maturitätsausweise ausgestellt, 1930 aber 1393, das bedeutet in 30 Jahren ein Ansteigen von 100 % auf 219 %. Geht man indessen erst vom Jahre 1913 aus, so verschiebt sich das Bild. Verglichen mit 1913 = 100 % hat die Maturandenzahl von 1930 den Wert von 125 %, verglichen mit 1919 = 100 % sogar nur den von 106 %. Noch wächst somit alljährlich die Zahl der zum Hochschulstudium Berechtigten, aber sie wächst langsamer als im Jahrzehnt vor dem Kriege.

Für das Schuljahr 1930/31 lauten die Zahlen der Maturanden:

Maturitätstypus A (Latein und Griechisch) 482, wovon ungefähr die Hälfte aus katholischen Mittelschulen hervorgeht.

Maturitätstypus B (Latein) 617.

Maturitätstypus C (ohne alte Sprachen) 348.

Die Zahl der Abiturienten von Handelsschulen läßt sich nicht genau ermitteln.

Untersucht man diese Zahlen genauer auf das Herkommen der werdenden Akademiker, so wird der Einblick in die soziale Schichtung und Umschichtung vertieft. 114 Maturanden meldeten sich selber zur Prüfung (Privatschulen, Selbststudium), alle andern durchliefen maturitätsberechtigte, staatlich anerkannte Schulen. Von diesen waren 84 % männlich, 16 % weiblich. Nach Konfessionen trifft es auf je 100,000 Köpfe bei den Protestanten 36 Abiturienten, bei den Katholiken 26,5, von denen erst noch viele als künftige Theologen aus dem Kampf um eine Erwerbsgelegenheit ausscheiden. Nach Sprachgebieten steht prozentual die französische Schweiz voran. Auf je 100,000 Einwohner entfallen 37,5 Maturanden im französischen Sprachgebiet, im deutschen 33, im italienischen 22,5.

Ob diese Zahlen zu hoch sind, wird von der allgemeinen Lage der Weltwirtschaft und deren Einfluß auf unser Land abhängen. Sollte an die Mittelschule die Aufforderung treten, den Zudrang zum Studium einzuschränken, so stehen ihr drei Wege offen:

- ohne die Anforderungen an die Schüler im Pensum zu steigern, wird durch schärfere Promotionsbestimmungen eine bessere Auslese erreicht;
- die Anforderungen selber werden erschwert. — Häufige Ueberarbeitung wird die Folge sein;
- auch begabte Maturanden werden häufiger als bisher ermahnt, sich nicht einem Studium, sondern andern Erwerbsarten zuzuwenden, die auch tüchtiger Arbeitskräfte bedürfen. Das wäre volkswirtschaftlich zu begrüßen.

Die Maturitätsschule verzichte endlich auf den falschen Ehrgeiz, auch ungeeignete Geister hochschulreif machen zu wollen. Sie sei Bildungsschule, ist doch Bildung der einzige, nicht zu bezweifelnde Sinn unseres Lebens. Im Lehrplan werde Bedeutendes herausgegriffen, in bedeutender Weise in Muße behandelt. Auch die Hochschule bekenne sich zu demselben Bildungsbegriff, das Gymnasium opfere die Angst um seine Selbständigkeit, dann wird bei guter Organisation die längst notwendige Aussprache zwischen Hoch- und Mittelschule wieder zu einem engeren Zusammenhang führen. Die Mittelschule sei nicht nur Vorbereitungsschule zur Hochschule, beide müssen gemeinsam wirkliche Bildung verlangen, Achtung vor einem eigenen wie auch vor einem überpersönlichen Gesetz.

Dr. M. Hiestand, Zürich.

*

Was ist Heilpaedagogik?

(Leitgedanken der Antrittsvorlesung von Prof. Dr. H. Hanselmann an der Universität Zürich, gehalten am 30. Jan. 1932. Die Vorlesung ist jetzt als Heft I der geplanten Schriftenfolge „Arbeiten aus dem heilpaedagogischen Seminar Zürich“ in extenso erschienen und zum Preise von Fr. 1.— erhältlich. [Verlag des Heilpaedagogischen Seminars Zürich, Kantonsschulstraße 1.]

„Heilpaedagogik ist die Lehre von der Erfassung entwicklungsgehemmter Kinder und Jugendlicher und ihrer unterrichtlichen, erzieherischen und fürsorgerischen Behandlung.

In unserem Lande sind durch die Tätigkeit dreier hervorragender Schweizer (Amann, Guggenbühl und Pestalozzi) nachhaltige heilpaedagogische Anregungen ausgegangen. Aber auch vom Ausland her kamen stärkste Impulse.

In der Schweiz sind in Anstalten und Spezialklassen heute gegen 12,000 Kinder und Jugendliche untergebracht, während wohl mindestens 50,000 entwicklungsgehemmte Kin-

der, namentlich in kleinen Schulgemeinden, noch der heilpaedagogischen Betreuung entbehren müssen.

So unübersehbar reich und vielgestaltig die praktischen Erfahrungen auch sind, so sehr fehlt heute noch ihre wissenschaftliche Vertiefung und Abklärung. Der Name Heilpaedagogik könnte zu der irrigen Auffassung führen, als handelte es sich nur um eine Summierung von medizinischen Kenntnissen und Techniken und paedagogischen Maßnahmen. Gewiß ist eine ständige Zusammenarbeit zwischen Medizin und Heilpaedagogik notwendig; sie soll vor allem zu einer sauberen Arbeitsteilung ärztlicher und erzieherischer Tätigkeit führen.

Sowohl die psychologische Erfassung als auch die Behandlung anormaler Kinder stellen der Heilpaedagogik besondere Forschungsaufgaben, so das Anlage-Umweltproblem, ferner kritische Untersuchungen der Begriffe normal-anormal, gesund-krank, psychogen-somatogen usw., dann der Begriffe der Beobachtung, der Besserung und des Erfolges und Mißerfolges usw. Auch das Anstaltsleben bietet als künstliche Lebensgemeinschaft eine Fülle interessanter psychologischer und soziologischer Forschungsaufgaben.

Wer heilpaedagogisch helfen will, muß ferner nach dem Sinn des Leidens fragen. Fast alle Krankheiten und Leiden der Menschen haben ihre letzte Ursache nicht im Individuum, sondern in Mängeln des menschlichen Gemeinschaftslebens.

Forschen allein führt nie zum tätigen Helfen. Die Triebkraft für alles echte Helfen hatte zu allen Zeiten und hat auch heute ihre Quelle in einem religiösen Glauben oder in einer an dessen Stelle tretenden Welt- und Lebensanschauung. Echter Glaube ist nie ein Widerspruch gegen das Wissen, sondern stärkster Impuls für ein möglichst exaktes Erforschen der Tatsachen. Nur der Charlatan und der Kurpfuscher gründen ihr Tun ausschließlich auf ihren „Glauben“ und vernachlässigen, verkennen oder entstellen die gegebenen Tatsachen.
H. B.“

Schulleben und Schulpraxis.

Verantwortliche Redaktion dieser Rubrik: Prof. Dr. W. Guyer, Rorschach.

Ehrung.

Zur Hundertjahrfeier der zürcherischen Volksschule hat die philosophische Fakultät der Universität Zürich drei Schulmännern den Ehrendokortitel verliehen:

a. Primarlehrer Eduard Oertli in Zürich 7, für seine Pionierarbeit auf dem Gebiet der Arbeitsschule und seine Bemühungen zur Hebung der Lehrerbildung,

Sekundarlehrer Hans Hoesli in Zürich 7, für seine bahnbrechenden Lehrmittel des Französischunterrichts, und

Sekundarlehrer Emil Gaßmann, für seine unentwegten praktischen und theoretischen Bemühungen um die Hebung der Volksschule. Schöner hätte es die Stätte der reinen Wissenschaft nicht dokumentieren können, wie ausschlaggebend im Gebiete der Paedagogik sie die praktische Tat einschätzt. Den mit der Ehrung Bedachten unsere Gratulation!
Red.

*