

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: 21 (1948-1949)

Heft: 10

Artikel: Als Stellvertreter : Erkenntnisse und Bekenntnisse eines Lehrers

Autor: Steinemann, Hans

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-850615>

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>

der Schule auch erhalten bleiben! Statt dessen aber sehen sich viele veranlasst, auf das Schulmeisteramt zu verzichten, um einer freieren, geschätzteren und damit auch befriedigenderen Beschäftigung nachzugehen — keineswegs immer zu ihrem Vorteil, meist aber zum grossen Nachteil für die Schule. Und so wäre es höchst wünschenswert, dass alles getan wird, um ihr die wertvollsten Kräfte zu sichern.

Ein Volk, das seine Lehrer achtet, ehrt sich selbst und

leistet der Erziehung grosse Dienste. Wo diese Achtung der Eltern fehlt, da mangelt es den Kindern an Ehrfurcht, da schwindet die Autorität des Lehrers. Ohne diese aber kann er nicht erziehen. Und so liegt es im Interesse des Volkes, dass die Lehrerschaft sich aufs engste mit ihm verbunden und sich von ihm geliebt und geachtet weiss. Dann wird sie ihm auch mit Liebe dienen und sich mit Freude seiner allzeit vornehmsten und schönsten nationalen Aufgabe verpflichten: der Bildung und Erziehung seiner Jugend.

Als Stellvertreter

Erkenntnisse und Bekenntnisse
eines Lehrers

Von Hans Steinemann¹

Als ich wiederkam

Zwanzig Jahre hatte ich in einem Dorfe Schule gehalten, schlecht und recht, aber vielleicht doch mehr schlecht als recht. Dann verliess ich freiwillig die Schule, um anderswo und anderswo zu dienen. Sechzehn Jahre lang dauerte der Unterbruch, währenddem ich keine Schule hielt. Mit dem Beginn des Krieges gabs grosse Lücken im Lehrkörper und da übernahm ich Stellvertretungen. Im Laufe des Krieges kam ich in 16 verschiedene Schulgemeinden und in 20 Schulklassen. Es waren Stellvertretungen in kleinen und grossen Dörfern, im abgelegenen Bergwinkel oben und in der Stadt.

Als ich wiederkam und nach vollen 16 Jahren wieder einmal eine Schulstube betrat, merkte ich erst, wie ich der Schule entfremdet worden war. Ich hatte doch von ihr Abschied genommen auf Nimmerwiedersehen. Nur durch die eigenen Kinder war ich lose mit ihr verbunden geblieben. Aber der lange Unterbruch hatte auch sein Gutes. Ich war vorher allzustark mit der Schule verbunden. Ich war ja Schulmeister mit Leib und Seele. Nun stand ich plötzlich wieder vor einer Schulklasse. Die Gemeinde, die Kinder und der Lehrer waren mir völlig unbekannt. Ich betrat also Neuland. Der Amtsantritt schon in der ersten Stelle und auch später immer wieder brachte köstliche und komische Momente. Da war die Spannung bei den Kindern immer recht gross, wenn wieder ein „Neuer“ kam. Die Kinder merkten nicht und wussten nicht, wie stark ihr „Neuer“, von dem sie zuerst auf dem Platze, dann im Schulhause und zuletzt noch im Zimmer riefen „er kommt — er kommt“ innerlich auch gespannt war. Das war für mich immer wieder etwas ganz Feines, einer Schar Kinder in dieser aussergewöhnlichen Spannung gegenüber stehen zu können. Die Schüler sind in solchen Augenblicken entschieden im Vorteil. Sie sitzen in gesicherter Stellung in ihren Pulten. Sie fühlen sich als Masse stark. Sie sind vertraut mit dem Raum. Sie beziehen Verteidigungsstellung in ihren Bänken. Sie haben in diesem gesicherten Halt schon manchen Angriff und Kampf bestanden. Nicht nur durch sie als die gegenwärtige Klasse fühlen sie sich stark durch die kompakte Masse, wie sie das Schulzimmer füllt. Sie füh-

len sich zugleich auch unbewusst als Träger einer beinahe geheiligten oder doch zum mindesten gesicherten, bewährten Tradition des Dorfes. Sie sind das Prägebild des Lehrers, der vielleicht schon während 25 Jahren der Dorfjugend den Stempel aufgedrückt hat. Und dieser Stempel gilt. Er gilt bei Jung und Alt.

Der Stellvertreter aber kommt als Fremdling, als Neuling und erst gar noch als Sonderling; denn wenn er ein normaler Mensch wäre, so käme er doch nicht als Lückenbüsser. Als Normaler hätte er doch auch irgendwo eine normale Stelle gefunden. Es ist wohl wahr: dem Stellvertreter geht ein dunkler Schatten voraus. Wer aber innerlich froh und frei zur Arbeit antritt, den trifft der Schatten nicht. Die Art der Hochspannung war bei den Kindern ganz anders als bei mir. Sie waren gespannt auf mich, auf meine Art, wie ich Schule halten werde, ob ich sie wohl mit Ruten oder mit Skorpionen züchtigen werde. Ich dagegen war gespannt auf die Schule als Ganzes, auf ihre besondere Eigenart, was den Charakter der Kinder betraf. Von einer muntern Kinderschar begrüsst zu werden, ist etwas Herzerquickendes. Wer schon oft im Verhältnis 1:200 oder 1:500 und mehr Erwachsenen gegenüber gestanden ist, den berührt es nicht mehr so stark, wenn er nun vor einer Klasse von 30 Kindern steht. Als ich das erstemal als Stellvertreter vor die Klasse trat, war ich nicht beschwert mit Unterrichtsplänen und nicht belastet mit einer mühsam konstruierten Präparation. Ich war frei. Ich kannte also weder den Lehrer, noch die Schüler, weder die Behörde, noch die Dorfgenossen. Weder positive noch negative Voreingenommenheit bedrückten mich. Völliges Neuland betreten ist etwas unbeschreiblich Feines. Das kennt der alte Routinier, der seit Jahr und Tag nach alter Schablone und unabänderlichem Schema im alten Geleise läuft, nicht.

Der andere Lehrertyp

Immer wieder war es mir ein herzerquickendes Erlebnis, mit einer muntern Kinderschar am Morgen den Unterricht beginnen zu können. Wir sangen zuerst ein Lied, dann betete ich und dann gings los. Wenn ich am Abend Kassensturz machte und nachprüfte, wie es um mein Gemüt und auch um das der Kinder stand, dann zeigte sich

¹) Vgl. Recension des Buches „Als Stellvertreter“ im vorliegenden SER-Heft

gar oft ein trauriges Manko. Des Tages Arbeit und die Hitze des Gefechtes hatte uns einander entfremdet. Vom frohen Mut und dem heitern Sinn war am Abend nicht mehr viel da. Bei den Kindern konnte ich das Manko mit Leichtigkeit gleich noch vor Schulschluss beheben, wenn ich noch ein fröhliches Lied singen liess oder erst gar, wenn ich noch eine Geschichte erzählte. Es ging dann eben nach dem Vers: und habe wieder gesungen — und alles — alles war wieder gut!

Von der einen Seite aus betrachtet war die Klasse einem Instrument vergleichbar. Jedes Kind war eine Taste des Klaviers. Wenn alle guten Dinge zusammen wirkten, dann konnte ich ganz gut spielen auf dem Instrument. Wenn aber nur eine der Tasten bockte, das heisst, wenn ein Kind nicht mittun wollte, oder wenn Föhnstimmung über dem Schulhaus lag, dann war's fertig mit der Harmonie.

Von der andern Seite aus betrachtet gleicht so eine Klasse einem Bienenvolk, von dem ein erfahrener Bienen-vater sagte, wenn man die Bienen richtig zu behandeln wisse, dann könne man mit ihnen umgehen wie mit Kaffeebohnen. Wenn man aber ungeschickt eingreift, dann hat man die ganze Gesellschaft gegen sich. Bei den Schülern gibt es zwar keine giftigen Stiche; aber die Sache kann doch auch recht schlimm werden.

So schnell wie bei den Kindern war bei mir die Sache am Abend nicht gut zu machen. Auch wenn ich mitgesungen hätte, so wäre eben doch nicht alles gut gewesen. Ich will zuerst an etlichen Beispielen zeigen, wie es beim Antritt einer neuen Klasse ging, um dann darzulegen, wie es kam, dass Manko sich ergaben.

So oft ich als Stellvertreter eine neue Klasse antrat, ging die Sache in den ersten Tagen wie am Schnürchen. Die Kinder waren fleissig, dienstbereit, folgsam. Nach etwa drei Tagen begann gewöhnlich die Krise. Die Kinder, zuerst die frechen und dann nach und nach auch die andern, prüften an mir, wie viel ich durchgehen lasse und wie viel erlaubt sei. Zu gleicher Zeit suchte ich aber auch festzustellen, wie weit ich Freiheit gewähren könne und wie weit die Klasse fähig sei, väterliche Art des Lehrers zu ertragen. Nach der ersten Woche war dann gewöhnlich die Zeit des guten Willens vorbei. Dann begann der Kampf um die Macht. Es ging dann nach dem Satz: fürchte mich — oder ich fürchte dich!

In einer Klasse ging es in den ersten Tagen ausserordentlich gut. Ich verwunderte mich über die tadellose Haltung der Kinder. Ich suchte auch zu erforschen, woher es komme, dass alles so fein lief. Ich glaubte den Grund darin gefunden zu haben, dass eben in dieser Gemeinde jahrzehntelang Zucht und tadellose Führung der Schule durch eine ernstgesinnte Lehrerschaft vorausgegangen war. Schon wollte ich daraus eine Regel ableiten. Ich sagte meiner Frau, man sehe eben doch deutlich den Einfluss einer strammen Leitung. Es sei eine Freude, Schule zu halten. In der zweiten Woche kam ich zu den Proben im Rechnen und in der Geographie. Ich wollte sie durchführen wie an andern Orten auch. Da zeigte

sich, dass die Kinder gewöhnt waren, einander die Resultate abzuschreiben oder zuzuflüstern. Es war ein raffiniertes System, wie sie es trieben. Sollte ich gute Miene zum bösen Spiel machen und ein Auge zudrücken und ein Ohr vermachen? Das durfte ich nicht. Ich wollte ja erziehen, also befreien von Gebundenheiten und Belastungen. Ich griff nicht durch und strafte auch nicht. Ich erklärte ihnen nur, welche Nachteile es für sie bringe, wenn sie nicht selbständig arbeiten könnten und erzählte von Klassen, die peinlich genaue Ordnung hielten bei den Proben. Dann verbot ich das Abschauen und das Zuflüstern. Jetzt zeigte es sich, dass die Kinder gar nicht fähig waren, väterliche Mahnung anzunehmen. Sie lehnten sich auf. Es war, wie wenn die Klasse von da weg geladen wäre mit Widerspruch. Es fehlte nur noch der offene Ausbruch eines Revolutionschens. „Greif niemals in ein Wespennest“ kam mir jetzt in den Sinn. Scharfen Zugriff und Drohung mit Strafe hätte die Klasse angenommen und sich geduckt. Daran war sie gewöhnt. Ich hatte den grossen Fehler gemacht und an die Vernunft appelliert. Ich hätte die Peitsche zeigen sollen. In der Forderung bei den Proben nichts zu stehlen, hatte ich die Klasse getroffen und schwer verletzt. Als die Krise ihren Höhepunkt erreicht hatte, kam gerade das Ende der Stellvertretung. Damit war für die Kinder die Sache entschieden, aber nicht für mich.

Mir tat es ausserordentlich leid um diesen Notstand. Früher wäre es mir eine Wonne gewesen, einer solchen Klasse den Meister zu zeigen, und sie im Schnell- und Kurzverfahren gründlich vom Abschauen und Zuflüstern zu heilen. Ich meinte damals, das sei das einzig richtige Vorgehen. Als Stellvertreter mit ganz anderer innern Stellung und Gesinnung tat es mir jetzt weh, dass die Kinder nicht Vaterart ertragen konnten, dass ich ihnen nicht ans Herz zu greifen vermochte, sondern Polizist spielen sollte. Mich beschäftigte die Frage: muss es denn sein, dass man so stark, so militärisch protzig auftreten muss, um eine so kleine Gesellschaft von 30 Kindern im Zaum zu halten und zu Leistungen zu bringen? — Die einzelnen Kinder dieser Klasse waren nicht böse. Sie gehörten auch nicht in ein Dorf, von dem Nachteiliges bekannt war. Nicht die Kinder oder die Eltern waren schuld, sondern das System, dem die Lehrer huldigten. Es war noch das alte, stramme Gewaltregiment. Weil die Erfolge im Unterricht recht gut waren und die Ordnung tadellos, so waren die Leute allseitig zufrieden mit der Schule.

In einer andern Klasse war die Sache noch viel schlimmer. Als Stellvertreter hätte ich zwar dankbar sein können, dass die Klasse gar keinen Widerstand zeigte. Sie war offenbar mit ganz massiven Gewaltmitteln unterdrückt worden. Wie das zugegangen war, konnte ich nachträglich nicht feststellen. Im Anfang befremdete mich der Zustand der Klasse direkt. Ich wusste nicht, wie ich mich verhalten sollte. Den Inhaber der Klasse kannte ich noch nicht persönlich. In der Klasse war sozusagen jegliche Initiative niedergedrückt. Disziplin zu halten, war gar

nicht schwer. Ich machte extra die Probe und verliess für kurze Zeit das Schulzimmer, um zu sehen, ob die Kinder wenigstens jetzt irgendwie aus sich herauskämen und Lärm machten. Es regte sich aber gar keines. Hier fehlte nicht mehr viel, so hätte Montessori Recht bekommen, wenn sie über die Schule schreibt:

„Wo jeder spontane Ausdruck der Persönlichkeit bei den Kindern erstickt wird und sie Toten vergleichbar sind, wo sie an ihre Plätze an der Bank ebenso geheftet sind wie der Schmetterling an der Stecknadel, und wo sie ihre mechanisch erworbenen Kenntnisse zur Schau stellen wie der Schmetterling seine ausgebreiteten Flügel.“

Es fiel mir auf, wie die Kinder die Schulstube fluchtartig verliessen, wenn die Pause begann. Das erinnerte mich an eine Periode meiner Schulzeit, während der uns die Schulzeit furchtbar langweilig vorkam. Dagegen bot dann die Pause so viel Freude, dass sie das übrige Leid ertragen liess.

Selbstverständlich gab ich mir viel Mühe, die armen Kinder zu wecken und herauszulocken aus ihrem Bann. Es kam mir vor, ich müsse sie auftauen, weil ihr Gemüt, wenigstens in der Schulstube drin, eingefroren schien. Bei dieser Klasse kam weder am vierten noch am siebenten Tage eine Krise. Es kam mir vor, wie wenn alles wie verhagelt und vernagelt wäre. Im Anfang konnte ich den Kindern keine grössere Freude machen als mit dem, dass ich sie ins Freie liess. Die Schulstube war ihr Gefängnis, der Lehrer ihr Kerkermeister. Die Not dieser Klasse ist mir bis heute in besonderer Erinnerung geblieben. Wenn ich bei dieser Klasse am Abend Kassensturz machte, um nachzuprüfen, wie weit ich Herz und Gemüt der Kinder fördern konnte und wie weit auch ich dankbaren und fröhlichen Sinnes durch den Tag kam, dann zeigte sich bei beiden ein trauriges Manko. Ich bin zwar heute noch froh, dass ich bald einmal erkannte, dass ich hier eine feine und selten köstliche Aufgabe hatte. Ich durfte lieben, masslos lieben. Aeusserlich betrachtet waren es jedoch wenig sympathische Kinder zum Lieben. Erst später ist mir dann von befreundeter Seite gesagt worden, dass sowohl die Kinder als auch die Eltern dankbar waren für den Liebesdienst. Während der Zeit der Stellvertretung merkte ich noch nicht viel. Mir graut davor, wenn ich denke, wieviel Unheil ich hier hätte anrichten können, wenn ich nach meiner frühern Art oder Unart dreingefahren wäre.

Bei dieser Klasse ist mir auch der Vorteil bewusst geworden, die psychologischen Zusammenhänge erkennen zu können. Die Psychologie half mir, den Notstand der Klasse zu erkennen. Aber mit Psychologie allein wäre ich hier nicht weit gekommen. Wenn mich nicht die Liebe Christi dazu gedrängt hätte, geistesmässig zu lieben, so hätten die Kinder nicht viel von mir gehabt. Ich bin heute noch dankbar, dass ich damals jeden Morgen mit neuer Liebe an die Arbeit durfte. Am Abend auf dem Heimweg musste ich mich jedesmal wieder innerlich zu recht bringen lassen, weil es mich den Tag über plagte und beelendete, Kinder unter solchem Bann vor mir zu

haben. Andererseits erkannte ich auch, dass es eine unvergleichlich köstliche Aufgabe ist, in einen solchen Notstand Liebe und immer wieder Liebe hineinfließen zu lassen. Um die Kinder ganz aufzutauen, hätte es nicht nur etliche Wochen gebraucht, sondern wohl ein Jahr. In keiner andern Klasse ist mir so stark vor Augen getreten, wie schlimm sich die Tyrannei eines Lehrers auswirken kann. Bei allem aber wusste ich, dass ich auch allzulange so schlimm gewirtschaftet hatte. Ich konnte darum den Lehrer nicht verdammen. Ich konnte ihn nur bedauern. Hätte ich mit ihm reden sollen, hätte ich ihn ermahnen sollen, er solle auch einen andern Kurs einschlagen?

Der Abschluss der Stellvertretung war köstlich. Ich wollte, wie ich es sonst immer machte, ohne jede Abschiedsszene weggehen. Die Kinder wussten, dass es der letzte Schultag war. Da kamen sie dann, in den Bewegungen aber so ungeschickt und unbeholfen wie nur möglich und reichten mir leuchtenden Auges ihre Hände zum Abschied. Und diese leuchtenden Augen waren mir genug.

Ein verwirrtes Völklein traf ich in jener Klasse, deren Lehrer sich das einmal recht lieb und ernst und väterlich oder gar grossväterlich zu den Kindern stellte, um dann handkehrum zu brüllen wie ein Löwe und zu drohen, um die Kinder zu unterdrücken. Der grosse Nachteil dieser Schaukelwirtschaft war der, dass mich die Kinder nicht ernst nahmen. Sie mussten doch auch bei mir, dem Stellvertreter, fürchten, dass meine väterliche Art auch nicht echt sei, dass ich auch jeden Augenblick umfallen könne, um dann zu brüllen und zu toben. Ich konnte nicht Fuss fassen in dieser Klasse. Der rasche und häufige Temperaturwechsel beim Lehrer hatte die Klasse verwirrt und abgestumpft.

Bei einer andern Klasse hatte ich grosse Mühe, um mich einzufühlen und um dann festzustellen, woran es lag, dass es selten zu stiller Arbeit kam. Ich will versuchen, die Notlage dieser Kinder zu skizzieren. Auffallend ist zuerst, dass die Kinder selten bei der Sache sind. Sie sind Auge und Ohr für alles Neue, noch nie Dagewesene.

Sie spitzen die Ohren, und wenn ein schriller Ton hörbar ist, dann springen sie schon aus den Bänken in der Hoffnung, es sei die Sirene und es gebe nun grossen Krach und sie könnten in den Keller springen und der Luftschutz trete in Aktion und es gebe ein grosses Durcheinander, in dem sie unbeachtet vom Lehrer tun könnten was sie wollten.

Sie spitzen die Ohren, und wenn sie Tritte auf der Strasse hören, dann stehen sie auf, stecken die Häse weit aus, der frechste springt ans Fenster und ruft: „Soldaten kommen.“ Jetzt ist die Klasse elektrisiert; alle hoffen, das Schulzimmer müsse geräumt werden für die Soldaten und es gebe Ferien.

Ein andermal ist die Klasse sofort in höchster Erregung, weil ein Schüler dem Lehrer nicht gleich parieren wollte. Sie stehen auf, sie sind gespannt darauf, ob es

nicht zum Krach komme zwischen Schüler und Lehrer. Sie erwarten ein Schauspiel. Sie hoffen, der Schüler wehre sich und der Lehrer packe ihn an und schmeisse ihn zur Türe hinaus.

Einer, der bei einer solchen Klasse einen Schüler um den andern untersuchte, stellte fest, dass alle von einer Sucht, von einer merkwürdigen Krankheit befallen seien. Es gelang, den Erreger dieser Krankheit zu entdecken. Man nannte diese Krankheit die Erlebnissucht. Sie kann einzelne Kinder, aber auch ganze Klassen befallen. Da wo einzelne Träger dieses Krankheitsstoffes genau untersucht wurden, stellte der Arzt in Herz und Gemüt eine grosse Leere und Hohlheit fest. Es war aber nicht eine Blutleere im Herzen, sondern eine Gemütsleere. Die Erlebnissucht trug den Stempel einer Mangelkrankheit. In einzelnen Fällen, wo der Arzt ganz genaue Untersuchungen anstellte, erklärte er das Bild der Mangelkrankheit ungefähr so: er sagte, dass dort, wo man bei normalen Kindern die wunderbaren Eindrücke all der Liebesbemühungen von Vater und Mutter finde, wie sie sich tief in Herz und Gemüt einprägten und damit eine reiche Fülle von tiefer Befriedigung, Freude und Geborgensein auswirkten, da treffe man bei den Opfern der mit Erlebnissucht befallenen Kinder nur kalte Abdrücke von Radioergüssen und Grammophonbeschrei. Es fehle das Persönliche, das Warme, das Herzliche. Diese Kinder seien nie im warmen Strom wirklichen Lebens dringestanden, und weil sie nie in der Familie an wirklichem Leben sich sättigen konnten, darum seien sie der Erlebnissucht verfallen. Der Arzt wies hin auf den Unterschied zwischen wirklichem Leben, wie es die rechte Familie dem Kinde vermittelt, und den Erlebnissen, wie sie die ausserordentlichen Gelegenheiten darbieten. Die Erlebnisse dieser Art sind Sensationen und Sensationchen; sie haben etwas Prickelndes an sich; sie reizen die Nerven, sie peitschen auf, sie nehmen gefangen. Aber sie sättigen nicht, sie stillen weder Herz noch Gemüt. Und doch erweckt jedes Erlebnis den Hunger nach neuen. Das ist ihr Fluch. Kinder, die von der Erlebnissucht befallen sind, haben nicht mehr die Fähig-

keit, Erlebnisse zu verdauen und in ihr Gemüt aufzunehmen, um sich dadurch bereichern zu lassen. So wenig als die Leinwand, über die die unzähligen Bilder der Kinovorstellung rollen, etwas von diesen Bildern aufnimmt, oder irgendwie erwärmt wird, so wenig haben solche Kinder von den Erlebnissen. Es bleibt nichts haften. Nur für einen kurzen Augenblick erleben sie eine Hochflut der Gefühle und gleich darauf tritt Ebbe ein und Leere; aber zugleich kommt schon wieder der Hunger nach Neuem, und darum stehen solche Kinder beständig auf dem Ausguck nach Neuem, noch nie Dagewesenem. Sie vermögen kaum mehr ruhig zu sitzen auf der Schulbank. Sie sind in einem Fieberzustand, der jedoch nicht mit dem gewöhnlichen Fiebermesser festgestellt werden kann.

Die Gefahr der Ansteckung ist bei der Erlebnissucht gross. Sogar die Lehrer können noch davon befallen werden. Ueber die Möglichkeit der Vererbung liegen noch wenig Berichte vor. Die Erlebnissucht ist nämlich eine moderne Krankheit, eine Krankheit, die mit dem Zeitgeist in Verbindung steht.

Nirgendwo wäre nun väterliche Art nötiger gewesen als in dieser Klasse. Diese Kinder waren nie durchtränkt und durchsonnt worden von echter Vater- und Mutterliebe. Kann ein Lehrer und erst gar noch ein Stellvertreter das nachholen? Ich habe es versucht, aber nicht bei der ganzen Klasse angesetzt, sondern bei einzelnen Kindern. Da ging es gut. Nur waren die andern immer wieder die Spielverderber. Aber ein feiner Dienst ist es, die Kinder aufleben zu sehen. Ich gab also nicht einen Nachhilfkurs im Rechnen, sondern im Lieben. Ich war nicht nur Stellvertreter des Lehrers, sondern auch des Vaters.

Die Not dieser Kinder hat mich damals stark beschäftigt. Wie viel könnte hier ein Lehrer bieten und wie viel könnte er sein, wenn er es verstünde, in den Riss zu treten. Wie manche könnte er zurechtlieben und zurechtbringen. Der Lehrer, der Inhaber der Lehrstelle, war lieb und nett und freundlich zu den Kindern. Aber er war nicht Vater. Er wusste wohl kaum, dass ihm das fehlte.

Sind die Gymnasiasten überlastet?

Von Prof. Dr. phil. Max Zollinger,
Universität und Gymnasium, Zürich

(Fortsetzung und Schluss)

Seitdem man sich von der Beanspruchung der Schüler durch die Schule überhaupt Rechenschaft gibt, bildet das Wort „Ueberbürdung“ ein immer wirkungssicheres Stichwort für die öffentliche Kritik an den höheren Schulen, insbesondere an den Prügelknaben unter diesen, den Gymnasien. Den Gymnasien vor allem haftet in der öffentlichen Meinung das Odium der chronischen Ueberlastung ihrer Schüler an. Dies kam noch vor wenigen Jahren in den Behandlung einer Motion im Grossen Rat des Kantons Bern zum Ausdruck. Wie liegen die Dinge, von der Schule selber aus gesehen?

Zunächst ist zu entscheiden, wer für die Beantwortung dieser Frage überhaupt zuständig sei.

Wendet man sich an den Lehrer, so bekommt man die Antwort: „Ueberbürdung? Gibt es nicht! Zum mindesten nicht in meinem Fach, und bestimmt nicht bei mir!“ Die Schüler selber? Mehr freie Zeit zu eigener mehr oder weniger nützlicher Verfügung wäre wohl jedem erwünscht, und der Lehrer könnte dies dem Schüler im Ernst nicht übel nehmen, da er für sich selbst zumeist das gleiche wünscht. Redaktor Paul Buchner vom Mathematisch-naturwissenschaftlichen Gymnasium Basel hat vor kurzem je einem mittleren Schüler jeder Klasse seiner Schule den Auftrag gegeben, eine genaue Kontrolle seines Zeitaufwandes durchzuführen. Als Mittel für die täglich aufgewendete Arbeitszeit ergaben sich z. B. folgende Zahlen: für die I. Klasse: