



Staats- und
Universitätsbibliothek
Bremen

Staats- und Universitätsbibliothek Bremen

DFG Projekt Die Grenzboten

Die Grenzboten

Berlin u.a., 1841 - 1922

Hoche, P.: Schule und Werkunterricht

urn:nbn:de:gbv:46:1-908

„Dafür ist die Katharina von großer vivacité und von gutem Humor, und deshalb wird sie mehr als ihre Schwester nach Salentins Gusto sein.“

„Aber sie würde uns hier alle in alarme bringen und das ganze Haus kommandieren,“ bemerkte die Priorin. „Ich votiere für die Barbara.“

„Damit wir vor ennui umkommen? Du natürlich denkst immer an dich und deine Ruhe, aber in meinen Jahren will man noch vom Leben profitieren.“ Die Gubernatorin tat, als wäre sie gegen die um kaum drei Jahre ältere Schwester noch ein Kind. „Wenn die Katharina herkäme,“ fuhr sie fort, „würden wir wenigstens von Zeit zu Zeit wieder eine assemblée haben, und schon deshalb wünschte ich, daß sich unser Bruder für sie dezidieren möchte.“

„Daß du immer an weltliche divertissements denken mußt, Netta!“ bemerkte Schwester Felizitas seufzend. „Aber das sage ich dir, ma chère, wenn wir durch die Katharina das Haus voll trouble bekommen, dann bist du dafür responsable.“

Die alten Damen ereiferten sich immer mehr, und Pater Ambrosius saß mit verlegenen Mienen zwischen den streitenden Parteien. Da ließen sich draußen auf der Diele die schweren Schritte dessen vernehmen, dessen zukünftiges Glück die Veranlassung zu all diesen Erörterungen gewesen war. (Fortsetzung folgt.)



Schule und Werkunterricht

Von Rektor P. Hoche-Wriezen



Unter den Reformen, die augenblicklich die pädagogische Sturm- und Drangperiode zur Diskussion stellt, dürfte kaum eine mehr in den Vordergrund des Interesses rücken als die des Werkunterrichts. Tausende von Gemütern hat dieser Begriff in leidenschaftliche Aufregung versetzt. Die Pädagogen hat er in zwei feindliche Lager gespalten, die sich erbittert bekämpfen und sich im Kampfe um die vermeintliche Wahrheit manchmal bis ins äußerste Extrem verlieren. Für die neue Arbeitsschule! Gegen die alte, untaugliche Lernschule! Das ist das lautgerufene Kampfschrei der Neuerer, die heftig gegen den bisherigen Schulbetrieb Sturm laufen. Ihre Bemühungen sind auch nicht erfolglos geblieben. Weite pädagogische Kreise sind durch das neue Erziehungsideal nicht nur aufgerüttelt, sondern auch befehrt worden. Wer vor einem Jahrzehnt noch über die sonderbare Erziehung durch Beintopf, Hobel und Säge sarkastisch spottete, ist heute schon vielfach zu einem begeisterten Anhänger des neuen Prinzips geworden. Kann auch von einem Siege auf der ganzen Linie vorläufig und in absehbarer Zeit noch nicht die Rede sein, so läßt sich doch behaupten, daß der neue Erziehungsgedanke sich nach und nach immer mehr Anerkennung verschafft.

Der Werkunterrichtsgedanke ist nach seiner Entstehung eine Reaktion gegen verschiedene Schulnöte oder Mißerfolge unserer Zeit. Fast alle unsere Schulen, höhere wie niedere, sind bloße Stätten des Wissens und der Erkenntnis geworden. Tritt das Kind vom Leben in die Schule ein, so geht ein tiefer Schnitt durch

sein Dasein. Was bisher sein Sein fast uneingeschränkt ausmachte, besonders die bunte Welt seines Spiels, seine mannigfache konkrete Beschäftigung, das muß in der Schultube zurücktreten. Unvermittelt setzt hier eine neue Tätigkeit ein, Lesen, Schreiben, Rechnen, für die der kindliche Geist vorläufig noch kein Interesse hat; es muß sich stundenlang in rein abstrakter Weise abmühen und wird dazu, wenn keine Lust vorhanden ist, mit Gewalt gezwungen. Die kommenden Schuljahre treiben es in dieser Gehirnkultur weiter. Und trotz der Anerkennung von der Anschauung als dem Fundament aller Erkenntnis regiert vielfach noch ein öder Verbalismus, der im Wort des Lehrers oder in den schwarzen Lettern des Buches seine wesentlichen Mittel sieht. Das viele angelehrte Wissen ist meistens ohne erzieherische Einwirkung auf die Persönlichkeit des Schülers, weil es vom Tun getrennt ist und so neben seinem Leben hergeht, statt anregend und weiterwirkend in ihm aufzugehen. Daher ist es auch mit der Lebendigkeit durch die Schulerziehung so schlecht bestellt. Die Schule soll in jeder Beziehung für das wirkliche Leben vorbereiten, beide Begriffe sollen sich daher zueinander ergänzen. Ist das heute der Fall? Die Frage wird oft aufgestellt, aber fast immer verneint. Ja, es ist sogar so weit gekommen, daß die Worte Schule und Leben einen krassen Gegensatz bezeichnen und in diesem ganz unnatürlichen Sinn zu einem vielgebrauchten Schlagwort der Gegenwart geworden sind. Und seine Anwendung entbehrt nicht der Berechtigung. Gewiß hängt die Lebendigkeit nicht von der Schule allein ab, eine ganze Reihe von Momenten spricht hier bestimmend mit, wie Begabung, Geburt, materielle Verhältnisse, die tausend geheimen Miterzieher des Kindes, Charakterbildung, äußere Zufälle; aber gerade weil auf diese unsicheren Einwirkungen kein Verlaß ist, muß sich die Schule noch viel mehr als bisher auf ihre eigentliche Pflicht, dem Leben zu dienen, besinnen. Daß der Memoriermaterialismus noch immer zu sehr herrscht, daß eine gründliche Revision der Stoffpläne noch manches ausmerzen müßte, was keinen allgemein bildenden und keinen Lebenswert besitzt, das sind noch nicht die einzigen Übel. Auch darauf ist ebenso sehr zu achten, daß überhaupt nicht nur eine gewisse uniforme Geistesbildung erzeugt, sondern daß der harmonische Mensch erstrebt, daß eine vernünftige Körper- und Sinneskultur getrieben werde, und daß man auch den Begabungstypen gerecht zu werden suche, die sich nicht vorzugsweise in geistiger, sondern in Sinnes- oder Handbetätigung auswirken wollen.

Aus diesen Erwägungen heraus ist auch die Schulreform durch den Werkunterricht entstanden und zu verstehen. Er will nicht nur Unterrichtsfach, sondern Erziehungsprinzip sein. In allen Schulen und auf allen Stufen will er herrschen, bald als besondere Disziplin, bald bei einzelnen Gelegenheiten.

Die Reformer knüpfen an die allgemeine Einführung des Werkunterrichts die weitestgehenden Hoffnungen. Sie glauben dadurch die ganze jetzige Erziehung im günstigen Sinne umgestalten zu können, sie wännen, damit unsere Schulnöte beseitigen und die Jugend zu möglichst höchster Lebendigkeit durch praktische Erziehung führen zu können. Allein es ist bisher immer für neue Bewegungen typisch gewesen, daß sie sich eher zu hoch als zu niedrig in ihren Bedeutungen eingeschätzt und daß sie sich in Einzelheiten in ihren Mitteln oft vergriffen haben. Diese allgemeine Erfahrung dürfte auch bei unserem Begriff zu machen sein. Nicht alles, was uns radikale Reformer mit tönender Stimme preisen, können wir für bare

Münze nehmen. Manche Verirrungen liegen schon jetzt offen zutage. Trotzdem ist ein reicher Segen in der ganzen Bewegung, und es lohnt sich schon, dessen inne zu werden, was bei rechtem Betrieb aus dieser Reform Gutes und Dauerndes herauswachsen kann.

Es ist zunächst klar, daß die abstrakte geistige Beschäftigung, wie sie unseren Kindern schon in den ersten Schuljahren aufgezwungen wird, nicht natürlich ist, zum mindesten nicht kindertümlich, daß der Übergang vom bisherigen Leben des Kindes in die neue Schultätigkeit zu vieles, was bisher grünte und blühte, brach liegen läßt und zu schroff an neue Beschäftigung gewöhnt. Das Kind ist ein sinnenfälliges Wesen, es will sich konkret betätigen. Was Paulsen sagt, daß „unter hundert jungen Leuten, die unsere höheren Schulen besuchen, mindestens neunzig mehr Freude an Werken der Hände als an Exerzitien und Extemporalien hätten“, das gilt allgemein von der Jugend und in besonderem Maße von den Schulanfängern. Es ist der Spieltrieb, der im Kindesalter allmächtig wirkt und der berücksichtigt sein will, der erziehlich den reichsten Segen wirkt. Hier zeigt sich der Werkunterricht, durchaus psychologisch begründet, der Natur des Kindes gemäß.

Vor allen Dingen aber ist dieser Unterricht eine Schule der Sinnespflege und Handkultur. In dieser Beziehung bildet er gewiß eine wohlthätige Ergänzung zu unserer modernen Lernschule mit ihrer etwas einseitigen Tendenz der intellektuellen Bildung. Auge und Hand, die bisher vernachlässigten Glieder des Menschen, können recht viel durch den Werkunterricht profitieren. Das Auge darf nicht flüchtig über sein Modell oder seine Arbeit hingleiten, wie es sonst im täglichen Leben meist geschieht, sondern muß genau hinsehen, Form und Farbe richtig auffassen. Die Hand äußert sich dabei als das feinste Werkzeug der Werkzeuge; die reichen Möglichkeiten, die in ihr schlummern, werden durch die reiche Übung immer mehr verwirklicht. Bemerkenswert ist es auch, daß durch diesen Werkunterricht die linke Hand mehr erzogen und die heute fast überall bestehende Einseitigkeit der Rechtshändigkeit ausgeglichen werden kann. Die Bekanntschaft mit dem Material, die Herstellung von Gebrauchs- und Schmuckgegenständen bildet in hohem Grade den ästhetischen Geschmack. Der Schüler lernt an der eigenen Arbeit erkennen, wieviel es ankommt auf die Echtheit des Stoffes, auf Zweckdienlichkeit des Gegenstandes, auf Wahrheit und Solidität, auf das Verhältnis des Schmuckes, des Ornamentes zum eigentlichen Gegenstande. Das sind alles wertvolle Erfahrungen, die jeder einzelne machen muß, ehe eine höhere künstlerische Hebung unseres ganzen Volkes erfolgen kann. (Man denke nur an die Kapitel „Geschenkwerke“ und „Heim- oder Kleinkunst“.)

Dem praktischen Leben kann die Schule nur dienen, wenn sie Auge und Hand wieder mehr übt, als es der bisherige Unterricht tut. Es liegt nicht nur in ideeller Hinsicht eine Fülle von Glücksmöglichkeiten in einer erhöhten Sinnes- und Gliederpflege, sondern auch in materieller Beziehung. Das wirkliche Leben braucht Menschen mit einem offenen Blick, praktischem Sinn, geübter Hand. Gewiß gibt es eine Anzahl von Leuten, die in ihrem Beruf eine überwiegend geistige Bildung gebrauchen, aber das läßt sich doch nicht vom Gros der Menschen behaupten, und ihren Bedürfnissen ist doch auch Rechnung durch die Schule zu tragen. Dem wirklichen Leben dient der Werkunterricht auch insofern, als er eine Abspannung, eine Entlastung von rein geistiger Beschäftigung bedeutet, die in unseren modernen Schulen oft den Schüler durch ihre fortwährende Dauer über-

bürdet, seine Nervenkraft übermäßig verbraucht und dann geschwächte, untüchtige Individuen ins Leben stellt. Endlich darf auch noch hervorgehoben werden, daß der Werkunterricht einem Begabungstypus gerecht wird, der in unserer Verneschule keine rechte Anerkennung findet, eben der Befähigung für manuelle Arbeit, für praktisches Tun. Wer in unseren Schulen mit ihren Anforderungen an den Geist nicht mit fortkommt, sinkt eben herab zum unbrauchbaren „Bodensatz“ der Klasse. Daß solche Schüler oft eine reiche praktische Begabung haben, gibt ihnen kein Zeugnis mit auf den Lebensweg. Hier verfährt der Werkunterricht ausgleichend. Er erkennt auch die Individualität an, die die Verneschule verkennet, über die sie sich nicht selten hochmütig hinwegsetzt. Für Berufsfragen kann die werkunterrichtliche Betätigung eines praktisch beanlagten Schülers von der höchsten Bedeutung werden. Es kann mancher einem Beruf mit Handarbeit zugeführt werden, worin er dann Bedeutendes leisten kann, während er sich sonst bei mangelnder geistiger Begabung vielleicht mühsam zu einem Amte emporquälte oder das Meer der geistigen Proletarier vermehrte.

Das sind in kurzen Zügen die Vorzüge, die uns den Werkunterricht wertvoll genug erscheinen lassen, ihn als Ergänzung zu unserer jetzigen Schule zu wünschen. Die radikalen Arbeitsprinzipien lassen ja nun freilich an der „Altschule“ kein gutes Haar, während sie die „Neuschule“ in den Himmel hinein loben, wie sie ja auch das ganze Erziehungsgebäude auf der Grundlage dieses Unterrichts aufbauen wollen. Aber in beidem, im Niederreißen wie im Aufbauen, dürften sie viel zu weit gehen. Wenn sich die Altschule auf ihre Aufgaben mehr besinnt, wird sie der Menschheit nur zum Segen gereichen — eine Arbeitsschule wird sie stets auch sein und bleiben —, und ohne sie würde auch die Neuschule gar bald abgewirtschaftet haben. Es ist ein bedenklicher Mangel der modernen Schulreformer, daß sie so leicht das große Ganze aus den Augen verlieren und ihren Blick nur auf dieses oder jenes Teilziel heften und diesem ihre ganze Aufmerksamkeit und Liebe zuwenden. Dadurch kommt es dann so weit, daß gerade das, was ausgleichend wirken sollte, zur Unausgeglichenheit hinführt. Im Erziehungslärm unserer bewegten Schlagwortpädagogik ist daher stille und besonnene Kritik erst recht am Platze. Das gilt ganz besonders auch von dem Werkunterricht. Seine Probleme sind gewiß wert, daß ihnen gründlich nachgegangen wird, aber sie sollen uns den Blick nicht trüben für das Ganze der Erziehung und aus einer alten Bildungseinseitigkeit nicht in eine neue hinüberführen.*)

*) Die Arbeitsschule soll auf dem vom Bund für Schulreform veranstalteten ersten deutschen Kongress für Jugendbildung und Jugendkunde, der vom 6. bis 8. Oktober in Dresden tagen wird, erörtert werden. Das interessante Thema wird sich folgendermaßen gliedern: 1. Der Begriff der Arbeitsschule (Oberstudienrat Dr. Georg Kerchensteiner, Schulrat Prof. Dr. Gaudig=Leipzig). 2. Das Prinzip der Arbeitsschule, angewendet auf: a) den Gesamtunterricht der Unterstufe (Direktor Prof. W. Wetekamp=Schöneberg, Lehrer Vogel=Leipzig); b) den Sprachunterricht (Prof. Otto Anthes=Lübeck, . . .); c) den historischen Unterricht (Dr. Mühlmann=Leipzig); d) den mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterricht (Direktor Prof. Grimsehl=Hamburg, Prof. W. Fricke=Bremen, Lehrer Herding=Hamburg). 3. Die erzieherische Handarbeit (Direktor Dr. Pabst=Leipzig, J. L. M. Lauweriks=Hagen, Margot Grupe=Berlin). 4. Die Vorbildung der Lehrer (Direktor Dr. Seyfert=Zschoppau). Die Schriftlfg.