

# Pädagogische und psychologische Forderungen an den Schulhausbau

H. P. Müller

## Zusammenfassung

Das Schulhaus muß den Bedürfnissen der Schüler entgegenkommen: Primarschüler suchen etwa einen Spiel-Raum, Volksschüler der Abschlußklassen Bastelräume und Sportanlagen, Gymnasiasten leicht zugängliche Bibliotheken mit Büchern, welche ihnen Lebensfragen beantworten, sowie Räume, in denen sie Jazz, Theater spielen, werken können. Doch uneingeschränkt den Bedürfnissen der Schüler entgegenzukommen, ist falsch, sogar wenn es möglich wäre. Das Schulhaus muß dem Ziel der Erziehung dienen, das verlangt, daß bestmöglich ausgebildete Bürger sich für die Bewältigung der weltweiten Aufgaben freudig einsetzen, da sie die Verantwortung für eine bessere Zukunft fühlen. Die Erzieher benötigen daher zweierlei: Räume, die alle Erleichterung für den Lernprozeß bieten, sowie einen Bau, der (zum Beispiel mit Gemeinschafts- und Gruppenräumen) gestattet, die Schüler zu demokratischer Mitverantwortung heranzuziehen und so durch Gewöhnung an richtiges Verhalten Erbauer unserer Zukunft zu bilden, die auf den kleinen Kreis unseres Landes schauen und dennoch den Blick auf den weitem Erdkreis werfen.

## Résumé

Le collège doit correspondre aux besoins des élèves: Les élèves de l'école primaire doivent par exemple avoir un local de jeux, les élèves des dernières classes des écoles secondaires aimeraient des locaux pour y bricoler et des emplacements de sport, les élèves des gymnases cherchent des bibliothèques facilement accessibles contenant des livres qui répondent à leurs problèmes vitaux ainsi que des locaux, dans lesquels ils peuvent jouer du jazz, du théâtre, et travailler. Toutefois, il serait faux de réaliser tous les désirs des élèves, même si cela était possible. Le collège doit servir le but de l'éducation qui consiste à former des citoyens instruits de la façon la plus parfaite et qui se mettront joyeusement à disposition pour dominer les problèmes universels parce qu'ils se sentent responsables d'un avenir meilleur. Donc, il faut deux choses aux éducateurs: des locaux qui offrent toutes les facilités pour procéder à l'étude ainsi qu'un édifice qui permette de former les élèves de façon à ce qu'ils connaissent leur co-responsabilité de démocrate et deviennent, par l'habitude d'un comportement juste, les édificateurs de notre avenir, s'occupant de notre petit pays sans perdre de vue les besoins du monde entier.

Wir lesen im 1. Buch Mose, Kap. 30, 37 ff.: «Nun nahm Jakob frische Ruten von Weißpappeln, Mandelbäumen und Platanen und schälte daran weiße Streifen aus, so daß das Weiße an den Ruten bloßgelegt wurde; dann stellte er die Ruten, die er geschält hatte, in die Tröge, in die Tränkrinnen, wohin die

Herden zum Trinken kamen, vor die Tiere hin, und die Tiere begatteten sich, wenn sie zur Tränke kamen. So begatteten sich die Tiere vor den Ruten und warfen dann Gestreifte, Gesprenkelte und Gefleckte. . . So machte er sich eigene Herden. . . So oft die starken Tiere brünstig waren, stellte Jakob die Ruten in die Tränkrinnen vor die Augen der Tiere, so daß sie sich vor den Ruten begatteten; wenn aber die Tiere schwächlich waren, stellte er sie nicht hin. So fielen Laban die schwächlichen Tiere zu, Jakob aber die starken.»

An diese für die ökonomischen Verhältnisse des Auserwählten Jahwes erfreulichen magischen Praktiken werde ich erinnert, wenn ich den immer wiederkehrenden Erörterungen über den Schulhausbau unter Laien und Fachleuten zuhöre. «Wer in einem hellen Haus ein und aus geht, dessen Seele wird hell; wer sich mit Meisterbildern umgibt, dessen meisterliche Bildung ist gesichert; wer aber in einem klotzigen Bau lebt, dessen Charakter wird klotzig.» So wird etwa argumentiert. Nun, Moses wußte nicht, was wir dank Mendel wissen. Und wir glauben heute (nicht nur als Fachleute!) Mendel, nicht Moses, wenn es um den gestreiften, gesprenkelten und gefleckten Nachwuchs geht. Geht es aber um populäre Ästhetik, dann fallen gar so viele Menschen in die magischen Denkformen Jakobs zurück. Dabei ist über Jahrhunderte zu beobachten, daß beispielsweise aus dem selben Kloster gleichzeitig der feurige Reformator und der biedere Vollstrecker herauskamen; daß die nüchterne Studierbude nicht Nüchternheit (auch nicht des Geistes) zwingend zur Folge hat; daß glückliche Villenbauten, Samt und Seide nicht von sich aus Glück bewirken.

Wir fragen uns darum: Drängt sich nicht geradezu die gegensätzliche Folgerung auf: «Die Bauweise übt keinerlei Einfluß auf den Charakter des Benützers aus?» Nein, in der vorgebrachten Verallgemeinerung ist diese Folgerung ebenso unrichtig wie die dem Magischen entstammende Hoffnung auf Prägung durch den bestimmenden Bau; denn unsere Erfahrungen sind wohl allgemein, daß wir im dumpfen Bunker Beklemmung empfinden, auch wenn die Instrumente den Sauerstoffgehalt der Luft als normal angeben. Die Suggestoren unter den Raumgestaltern wollen, daß uns in der Tangobar das Rot erotisiere. So muß die bauliche Umgebung doch eine gewisse Einwirkung auf den Benützer ausüben. Aber sie ist, von den Extremen des Bunkers und der Tangobar abgesehen, in ihrem Ausmaß wohl geringer, als gemeinhin angenommen wird. Wir wollen im folgenden versuchen, uns die Wirkungsweise von Schulbauten bewußt zu machen.

Wir gehen von der Annahme aus, daß nur das auf den Schüler wirken kann, worauf er bewußt oder halbbewußt reagiert. Der Sprachgebrauch ist in diesen Dingen oft irreführend, ja: zuweilen ist in der Sprache eine scheinbare längst überwundene Geisteshaltung noch zu spüren. Wir müssen die Wirkung eines Objektes logischerweise zurückführen auf die Empfindung dessen, der sich mit ihm abgibt. Drücken wir uns korrekt aus, dann sagen wir nicht: «Diese klotzige Bauweise beengt mich», sondern stellen fest: «Den Grund dafür, daß ich das

Gefühl der Beklemmung empfinde, kenne ich nicht; er muß lebensgeschichtlich erworben sein. Doch ich beobachte, daß sich dieses Gefühl auslöst, wenn ich Architektur erlebe, die wir als ‚klotzig‘ zu bezeichnen uns angewöhnt haben.» Diese Unterscheidung der Ausdrucksweisen ist kein philologisches Hobby, sondern ein Akt der Klärung. Übertragen wir nämlich dieses Denken auf das aufgegriffene Problem, dann müssen wir sagen: Der Schüler empfindet in seiner Begegnung mit dem Schulhaus nur das, wozu er fähig ist. Die Wirkung des Baus ist die Reaktion des Schülers. Das Schulhaus wirkt nur dann und nur soweit, als es dem Kind Anlaß gibt, sein Empfinden mit ihm in Verbindung zu bringen. Denken wir deshalb daran, daß die Welt des Kindes nicht unsere Welt ist. Dem Zehnjährigen ist beispielsweise das Schulhaus oft nur jener Ort, an dem er die Kameraden trifft, um zwischen den lästigen Pflichten sein Winnetou-Spiel fortzusetzen: er braucht Gebüsch, Winkel, Verstecke. Die siebzehnjährige Handelsschülerin sehnt sich nach den großen Ferien im Süden: sie benützt das Geländer der besonnten Dachterrasse, um sich an die Reling des Mittelmeerdampfers zu träumen. Bietet der Schulbau Gelegenheit, diesen Bedürfnissen nachzugeben, dann «wirkt» der Bau in erfreuendem Sinne auf die jungen Menschen ein.

Wenn wir diesen Gedanken ernst nehmen, dann können wir in einer ersten These die Forderung aufstellen:

Das Schulhaus muß den Bedürfnissen der Schüler entgegenkommen.

Was bedeutet dies? Jedes Alter kennt bekanntlich eigene Bedürfnisse, und in der selben Altersstufe treten sie uns in bunter Mannigfaltigkeit entgegen. Darum kann es nach der Forderung unserer ersten These kein Rezept geben für den einen und einzig richtigen Schulhausbau. Ein jedes Schulhaus muß neu durchdacht werden; so benötigt die Großstadtjugend ein Primarschulhaus, das auch noch Spiel-Raum im Haus und in der nächsten Umgebung bietet, also Höfe, Spielwiesen angegliedert erhält, die auch wirklich zur Verfügung stehen. In abgelegenen Gegenden des Juras, der Voralpen sollten dagegen für die Kleinen, die nach weiten Anmarschwegen das bergende Schulhaus erreichen, Eß- und Aufenthaltsräume für die Zeiten mit schlechtem Wetter eingerichtet werden. Für Abschlußklassen der Volksschule liegen die Bedürfnisse wieder anders: Werk- und Bastelräume, die nicht nur während der Arbeitszeit offen stehen, genormte Spielfelder für sportliche Auseinandersetzungen und für Spiele sucht der Schüler – es ist gut, wenn die Schule sie ihm anbietet und bereit hält. Und für Gymnasiasten wird das Schulhaus wirkungsvoll, wenn sie sich in akustisch ausgeglichenen Räumen in ihrer Jazz-Combo mit voller Lautstärke ausspielen dürfen; wenn sie in einer stets zugänglichen Bibliothek leicht finden, wonach sie tastend, strebend suchen. Nebenbei: Die «Jugend von heute» ist gewiß ebenso sehr auf Wissen, auf wahrhaftiges Wissen, das standhält, erpicht wie irgendeine Jugendgeneration in früheren Zeiten. Interesselos ist sie nur dem, der ihr nichts zu sagen hat – bei dem sie folglich nichts sucht.

Aber trotz der eben bekenntnishaft ausgesprochenen Hochachtung vor der Ernsthaftigkeit der jungen Menschen von heute kann niemand ein Schulhaus bauen wollen, das lediglich den Bedürfnissen der Schüler entspricht – entspricht ein Schulhaus an sich dem Bedürfnis eines Kindes? Wir begeben uns, wenn wir ausschließlich auf die Bedürfnisse der Schüler abstellen, in die Rolle von bloß beobachtenden Psychologen, deren Anliegen es bleibt, festzustellen, was der Schüler möchte, was er wünscht. Psychologen begnügen sich mit dieser Rolle, wenn sie sich der Wissenschaft stark verpflichtet fühlen, welche ohnehin vorwiegend Feststellungen bucht und ordnet, um Gesetzmäßigkeiten zu erfassen. Psychologie leistet jedem Beobachter gute Dienste, deckt sie doch auf verschiedenen Ebenen des Bewußtseins auf, wonach ein Mensch, ihm oftmals selbst nicht bewußt, trachtet. Darum achten wir die Wissenschaft der Psychologie hoch; sie ermöglicht dem von ihr Durchdrungenen, dem Begegnenden dadurch eher gerecht zu werden, daß er sozusagen durch dessen Augen sieht, die Welt durch den Andern zu sehen lernt. Dies bewahrt ihn vor dem voreiligen Urteilen, vor dem Verweilen im Vorurteil. Die tolerante Haltung des Entgegenkommens ist Ergebnis jeder vertieften Durchdringung mit dem wissenschaftlichen Geist der Psychologie, und Entgegenkommen ist doch offensichtlich auch ein Erfordernis für jenen Erzieher, der in der Begegnung seinen Zögling als Menschen ernst nimmt. Aber Entgegenkommen ist nicht das Ganze der Begegnung, und gewiß ist es dies nicht im Akte der Erziehung. Erziehung ist stets als geistige Führung zu verstehen. Der Erzieher kommt dem Zögling nur eine kleine Strecke entgegen (der Lehrer praktisch etwa insofern, als er seinen Unterrichtsstoff dem Alter seiner Schüler entsprechend auswählt, sich in der Unterrichtsform dem Fassungsvermögen der Kinder anpaßt, nicht mit dem abstrakten Wortunterricht einsetzt, bevor die intellektuelle Reifung der Kinder ihn dazu legitimiert). Entgegenkommen ist nur ein Anfang; es beruht beim verantwortbaren Erziehen stets auf der Achtung des Erziehers vor dem Wunder der einmaligen Existenz seines Zöglings. Diese Achtung muß Untergrund einer jeden erzieherischen Beeinflussung sein, also auch der tragende Grund für die Führung. Erziehung ist nicht Beobachtung, erschöpft sich nicht in Psychologie. Erziehung ist Führung auf ein Ziel, sie verlangt Kenntnis des Wegs durch die Wirrnisse der Zeiten, Kenntnis der Mittel, welche die Führung erleichtern und wirksam werden lassen. Um nicht mißverstanden zu werden (dies alles muß ja äußerst knapp zusammengefaßt werden), nennen wir einige dieser Mittel; es sind beispielsweise die Kunst, eine Klasse zu einer Schülerschaft zu organisieren, welche das unterrichtliche und das festliche Geschehen trägt, wünscht und selber weitergestaltet; dann die Information, die Unterweisung, oder etwa die Kunst, wie man vermeidet, daß Kinder straffällig werden und so fort. Wenn wir erziehend diese Mittel einsetzen, dann haben wir uns zu richten nach zwei Seiten: einerseits nach dem Schüler, andererseits nach dem Ziel, das zu erreichen uns Verpflichtung ist. So tritt neben die uns bereits bekannte

Forderung, daß wir dem Schüler bis zu einem gewissen Grade entgegenkommen müssen, die andere Forderung, daß wir mit dem Zögling unbedingt das Ziel anstreben müssen. Haben wir dies klargestellt, dann können wir zum Thema im engeren Sinne zurückkehren. Wir sehen nun, daß wir uns beim Errichten und beim Einrichten eines Schulhauses nicht einfach auf die Bedürfnisse der Schüler ausrichten dürfen, sogar wenn wir es dank psychologischen Studien könnten, sondern daß wir so bauen und einrichten müssen, daß wir das, was wir erreichen *sollen*, mit dem Mittel des Baus auch erreichen *können*. Die Forderung der ersten These, daß das Schulhaus den Bedürfnissen der Schüler entgegenkommen muß, besteht zu Recht; aber sie wird durch eine zweite Forderung, die ebenso zu Recht erhoben wird, eingeschränkt. Wir formulieren diese Forderung in der zweiten These:

Das Schulhaus muß dazu dienen, das Ziel der Erziehung zu erreichen.

Um darüber Rechenschaft abzulegen, was ich als Ziel der Erziehung ansehe, benötige ich ein Semester. Ich kann hier also die nahrhafte Kost nur in einem verdünnten Suplein weitergeben. Dabei sehe ich davon ab, darüber zu sprechen, ob es ein ewiges Ziel der Erziehung gibt. Es genügt, wenn wir wissen, wohin wir heute und in den kommenden Jahrzehnten zu führen haben. Wir scheuen uns also nicht, auf die heutige Situation Bezug zu nehmen, sondern halten im Gegenteil jede Erziehung für blind, die das nicht tut. – Nun:

Die Erde ist eine Einheit geworden. Kein Ereignis von einigem Ausmaß ist nur für einen Teil bedeutsam. Die großräumigen Mächte beziehen Stellung, wenn sich Anlaß zur Auseinandersetzung bietet: Kuba, Zypern, Kongo, Vietnam. Und wenn Indien hungert, wenn die Völker Afrikas ihr Geschick selber steuern wollen: es geht uns an. Gemeinsam sind wir alle in das selbe Schicksal einbezogen, radikal bedroht als Lebewesen, alle miteinander. Max Frisch schrieb in der ersten Fassung seines Dramas «Die Chinesische Mauer» im Jahre 1945: «Das Atom ist teilbar... Der nächste Krieg, der ausbricht, wird der letzte sein. Das heißt: es kommt auf den Menschen an, ob es eine Welt gibt, und nur auf den Menschen. Die Sintflut ist herstellbar. Wir können, was wir wollen. Wir stehen am Ende unseres Fortschrittes; wir stehen da, wo Adam und Eva gestanden haben: wir stehen vor der Frage, was wir wollen.» Dies ist heute, zwanzig Jahre nach Hiroshima, Nagasaki, brennende Wahrheit: Wir stehen vor der Frage, was wir wollen, vor der sittlichen Entscheidung. Das sittliche Verhalten der Vielen und eines Jeden entscheidet, ob es die Zukunft für den Menschen noch geben wird. Doch zu der apokalyptischen Bedrohtheit stoßen weitere: Wir sind bedroht durch die Überzahl an Menschen; zwei Drittel der Menschheit zeigen Schädigungen des Hungers. Und schließlich bedroht uns totalitäres Denken, welches vielleicht noch mögliches Leben lebensunwert macht, sogar wenn wir zum glücklichen Drittel der Satten gehören. Angesichts dieser Bedrohungen ist die Hoffnung auf lebenswerte Zukunft nur begründet, wenn sich Aussicht zeigt, daß alle Wohlmeinenden über alle Schranken hinweg

sich verständigen und die Weltsituation als Aufgabe fassen. Verständigung ist möglich. Ihre Leitsterne sind klar: «Du sollst nicht töten» ist der eine, «liebe deinen Nächsten wie dich selbst» der andere. Sie sind aber, dies ist zu befürchten, zu hoch, diese Leitsterne der Sittlichkeit, und wir müssen ihren Glanz auf die Erde herabholen. Wir müssen den Inhalt der beiden Gebote übersetzen in die Sprache der Mitmenschen, beispielsweise in diejenige des Verfassungsrechts. Dann lauten die sittlichen Gebote etwa: Ein jeder Mensch hat gleichermaßen das Recht auf Leben, Freiheit und Sicherheit der Person, hat Anspruch auf Anerkennung als Rechtsperson, auf Freizügigkeit, hat das Recht, Familie zu gründen, zu arbeiten, zu erwerben, Besitz zu äußern, Freizeit zur Erholung und soziale Sicherheit zu genießen; jeder Mensch hat Anspruch auf Gedanken-, Gewissens- und Religionsfreiheit, er darf sich mit Seinesgleichen in Versammlungen und Vereinen seine Meinung bilden, seine Meinung frei äußern, er darf an der Leitung des Staatswesens teilnehmen. Jeder Mensch hat das Recht auf Bildung und Ausbildung, er darf sich der Künste freuen. Alle seine Rechte finden ihre Grenze nur in den gleichen Rechten der Mitmenschen.

So etwa fordert uns die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte vom 10. Dezember 1948 auf, die sittlichen Gebote aufzufassen; die Menschenrechte befreien jene hohen Ansprüche von ihrer christlichen Partikularität, zugleich machen sie sie allgemein zugänglich und – was bedeutsam ist – realisierbar. Ich sehe darin eine der gewaltigsten Leistungen menschlicher Verständigung, und sie wurde in unserer Generation möglich. Wir tun gut daran, die in den Menschenrechten gefaßte Sittlichkeit als Norm zu betrachten, die unumstößlich gültig ist und die darum auch Ziel der Erziehung ist. Wir sollen somit als Berufserzieher die jungen Menschen fähig machen, die Menschheitsverfassung ins Herz zu fassen, sich selber danach zu richten und sich in Mitverantwortung dafür tätig einzusetzen, daß stets weitere Kreise den Gedankengehalt der weisen Gebote aufnehmen und in schlichten Alltag umsetzen. In weltweiter Mitmenschlichkeit von Tag zu Tag eine neue lebenswerte Zukunft herbeizuführen, dies ist der Ausdruck der dargelegten sittlichen Grundhaltung, zu der wir die junge Generation erziehend führen wollen. Dazu benötigen die jungen Leute ein Höchstmaß von Schulung. Sie müssen sich auszeichnen durch bestes geistiges und manuelles Können: nur wer zu leisten vermag, wozu er berufen ist, kann glücklich werden und somit jenes Glück verbreiten, ohne das die Vielen nicht zum Mitmachen zu bewegen sind.

Dies alles hat für den Schulunterricht Folgen: Die Hauptaufgabe besteht darin, die für den Fortbestand der Menschheit notwendige Sittlichkeit heranzubilden. Die Schüler müssen vor allen Dingen lernen, sich mit ihresgleichen und mit dem ganzen Schulverband auf geistige Weise auseinanderzusetzen, also Probleme tapfer aufzugreifen, zu vertreten, in der Diskussion nach bestem Wissen und Gewissen zu verfechten, zur Abstimmung zu bringen und sich Mehrheitsbeschlüssen zu fügen, allerdings nur so lange, als sie sich in den Rahmen

der Rechlichkeit einfügen. Sie müssen Partner werden, den Gegner als Partner behandeln. Sie müssen sich in Kreisen, welche das Gute zu leben ermöglichen, anschließen, in Kreisen, welche die Normen übertreten, auf den Anschluß verzichten, den Gehorsam verweigern, weil sie mit Bösen nicht konform sein wollen. Mut, Einsatzfreude, Leistungswillen müssen sie aufbringen. Dies alles zu erreichen (und viel mehr), ist die Aufgabe der Erzieher. Das verwirklicht aber niemand mit Belehrung allein und mit Wortgeklingel, sondern nur durch die Tat. Etwa so, daß er die Schulklasse zu einer Lern- und Arbeitsgemeinschaft formt, die Schüler häufig in stets neuen Verbindungen gruppenweise zusammenarbeiten läßt und veranlaßt, daß sie die Egozentrizität zugunsten der jeweils größeren Gemeinschaft übersteigen. Durch unablässiges Angewöhnen des partnerschaftlichen Arbeitsethos bildet der Erzieher am ehesten den unverlierbaren Grundstock an sittlichem Verhalten heraus.

Also müssen von der zweiten These aus gesehen die Schulhäuser Eigenschaften aufweisen wie die folgenden:

Schon der Primarschüler kann Mitverantwortung erlernen durch Gruppenarbeit. Jedes Klassenzimmer muß groß genug sein und mit Möbeln so ausgestattet werden, daß leicht vom Klassenunterricht auf Gruppenunterricht umgestellt werden kann. Ist dem Klassenzimmer ein eigener Gruppenraum angegliedert, stellt dies einen bedeutenden Gewinn dar. Die Konzeption Wilhelm Bergers, dargestellt im Sammelband «Erziehungs- und Kulturarbeit in Bremen» (1956), verbindet mit dem Klassenzimmer nicht nur einen Gruppenraum, sondern auch Garderobe und Toilettenanlage; ich finde sie mustergültig; denn hier ist das Klassenzimmer zum Arbeits- und Wohnraum, zum Lebensraum geworden, für welchen auch Schüler gern die Verantwortung übernehmen. Etwa 12 bis höchstens 16 dieser Zellen der Gemeinschaft zusammengereicht, geben einen lebensfähigen Schulorganismus. Aber die Schule als ganze ist mehr als eine Anhäufung von Klassenzimmern. Die Aufgabe, Schüler zu weltweiter Mitverantwortung heranzubilden, wird uns nötigen, den «Klassengeist» stets einzuschränken zugunsten der größeren Gemeinschaft: der Schulgemeinde. Dazu benötigt auch die Primarschule einen Versammlungsraum. Vielleicht wird die Eingangshalle im Sinne der Markt- und Wandelhallen so ausgestaltet, daß sie zugleich als Versammlungshalle, Ausstellungsraum und Pausenhalle für Schlechtwettertage dienen kann. Gruppenräume und Versammlungshallen sind kein Luxus, das sollte aus meinen Ausführungen klar geworden sein, sondern sie sind Elemente demokratischen Unterrichts, Funktionsträger der Kooperation. Auf Luxus kann andernorts verzichtet werden, bei gewissen Materialien zum Beispiel. Diese müssen vor allem eine bestimmte Qualität aufweisen: der Schüler muß sie schonen und pflegen können. Es ist schwierig, einen Schüler zum pflegerischen und schonenden Umgang mit den Dingen anzuleiten, wenn schmutzig anmutender Sichtbeton und grobporige Backsteinwände das Pflegen verunmöglichen. Schulräume dürfen nicht luxuriös sein, sie sollen

Arbeitsräume sein. Arbeit ist Kern der Erziehung. Nur wer arbeiten kann, nur wer Können erarbeitet, vermag der Menschheit zu dienen. Alles, was die Klassenzimmer zu Arbeitsräumen macht, ist darum erwünscht: gutes Licht, genügend Luft, Ruhe (Isolation!), große Wandtafeln, Regale, Schränke, Wände, an denen man ungestraft Tabellen, Abbildungen, Schülerarbeiten aufhängen kann. (Das alles wurde dargestellt in: Gesundheitserziehung. Zürich 1965, 233ff.; Werk 1962).

Je älter die Schüler werden, desto wichtiger sind alle Einrichtungen, welche ihre Selbständigkeit und Selbsttätigkeit herausfordern: Schülerparlamente mit echten Befugnissen arbeiten in einem Sitzungssaal sinnvoller als im Kleisterraum, dessen Benützung ihnen der Abwart mißmutig zugebilligt hat. Die Bedeutung des Sports für das Team-Working ist zwar theoretisch wohlbekannt, in Praxi scheitern Schulplaner an der Knausrigkeit der Geldgeber. Doch wie sollen junge Burschen ihre Aggressionen kräftig, aber im Rahmen des friedlichen sportlichen Wettkampfes ausleben, wenn sie nicht genügend Raum dafür erhalten? Schaffen wir schuleigene Sportanlagen und genügend Turnhallen, sie sind gewiß kein Luxus. Die Tierpsychologie kennt erschreckende Beispiele, daß Tiere ihre Ritualkämpfe, welche im freien Bereich mit der freiwilligen Unterordnung des Unterliegenden enden, ohne den notwendigen Lebensraum bis zur Vernichtung des Gegners fortsetzen. Aggressivität läßt sich nicht wegpredigen oder weginterpretieren, sie läßt sich jedoch einschränken, meistern durch partnerschaftlichen Wettkampf, bei dem das Wir wichtiger ist als das Ich, Ich, Ich. – Als weiteres Mittel, Gemeinschaftsfähigkeit heranzubilden, nenne ich die verschiedenen Formen künstlerischer Betätigung: gemeinsames Singen, Musizieren, Theaterspielen; die gemeinsame Vorbereitung von Schulfesten: Kulissenmalen, Werken, Ausschmücken des Hauses – dies alles führt willige junge Menschen unter einer leitenden Idee zusammen. Das Fest, die Feier: sie sind Glanzpunkte der Erziehung zur Gemeinschaft. Geben wir den Mittelschulen die entsprechenden Räume: den Theatersaal, mehrere Musikräume, Zeichensäle, in denen die Späne kräftig fliegen dürfen, Räume, in denen sich der Schüler nicht zimperlich gebärden muß. Er soll ja seine volle Kraft auch froh entfalten.

Dies alles sind Hinweise, sind Beispiele für das Prinzip, Folgerungen aus der Aufgabenstellung. Aus der Aufgabenstellung, wie ich sie empfinde und durchdenke. Ich meine nun nicht, ich hätte eine unumstößliche Norm aufgestellt. Ich stelle zur Diskussion.

Damit komme ich zum Schluß dieses einführenden Referates. Der Gedankenkreis der ersten These verlangt ein Schulhaus, in dem der Schüler sich wohlfühlt, das auf ihn wirkt, weil es seinen Bedürfnissen entgegenkommt. Der Gedankenkreis der zweiten These verlangt Einschränkung allzu weitreichenden Entgegenkommens und fordert einen Lebensraum, in dem künftige Berufsleute, Könner ihres Fachs, zu mitverantwortlichen Weltbürgern herangebildet

werden können. Wenn es dem Architekten gelingt, die beiden Forderungen harmonisch zu berücksichtigen, dann dient er der Erziehung doppelt; denn wenn der Schüler gern das Schulhaus benützt, weil es seinen Bedürfnissen entgegenkommt, dann ist er um so eher offen für die demokratische Erziehung, die wir ihm zugedacht haben. Und wenn wir (das darf der Leiter eines Pädagogischen Institutes sagen, in dem Lehrer aller Kategorien ausgebildet werden) – wenn wir durch einen dem demokratischen Unterricht dienenden Schulbau auch die Lehrer zwingen, sich demokratisch zu verhalten: um so besser!

Adresse des Autors: Dr. H. P. Müller, Direktor Kantonales Lehrerseminar, 4058 Basel.

Schulartzamt Basel-Stadt. Leiter: PD Dr. med. G. Ritzel

## **Sozialmedizinische Erhebungen zur Pathogenese und Prophylaxe von Erkältungskrankheiten**

(Kontrollierte Studie an Kindergartenkindern – Einfluß künstlicher Luftbefeuchtung)

*Günther Ritzel*

### *Zusammenfassung*

Entsprechend der sozialmedizinischen Wertigkeit der Erkältungskrankheiten wird in einer präventivmedizinischen Untersuchung der Einfluß künstlicher Raumluftbefeuchtung auf die Morbidität der banalen Erkältung an 230 Kindergartenkindern anhand von über 12 000 Beobachtungstagen geprüft.

Unter den eingehaltenen Bedingungen zeigte sich eine signifikante Reduktion durch Erkältung bedingter Krankheitstage unter künstlicher Luftbefeuchtung.

Die möglichen prophylaktischen Effekte optimaler Luftfeuchtigkeit auf Wirt und Erreger werden anhand von Literaturangaben erörtert, die erzielten eigenen Resultate mit den gebotenen Vorbehalten diskutiert.

### *Résumé*

Vu l'importance socio-médicale des maladies de refroidissement, l'influence de l'humidification artificielle de l'air sur la morbidité en refroidissements ordinaires a été étudiée chez 230 enfants à l'école enfantine pour 12 000 jours d'observation.

On a pu constater une réduction significative des jours d'absence dus aux refroidissements dans les conditions d'humidification artificielle.

Les effets prophylactiques possibles de l'humidité de l'air optimum sur l'hôte et sur l'agent provocateur sont discutés sur la base de la littérature et les résultats obtenus lors des investigations de l'auteur sont étudiés en observant les réserves qui s'imposent.