

Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 48 (1961)
Heft: 19

Artikel: Koedukation?
Autor: Kunz, Leo
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-536765>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. 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. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

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. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

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. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 07.02.2026

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

Koedukation?¹ Dr. Leo Kunz, Seminardirektor, Zug

Es gibt Fragen der Pädagogik, die ausgesprochen delikant sind. Trotzdem werden sie heute vielfach auf eine erstaunlich unbekümmerte Art gelöst. Man steht z. B. vor dem Problem der Koedukation auf der Oberstufe der Primarschule oder der Sekundarschule. Ein Teil der Lehrer ist dafür, weil sie sich daraus eine Verfeinerung der Umgangsformen ihrer wilden Bubenklasse und einen interessanteren Unterricht in den Sprachfächern erhoffen. Die Lehrerinnen opponieren, weil sie mit Recht befürchten, die Mädchen könnten dabei in den spezifisch weiblichen Belangen zu kurz kommen. Die Behörden aber möchten modern sein. (Wer möchte das heute nicht?) Man hat gehört, daß namhafte Pädagogen entschieden für eine durchgehende Koedukation eintreten und in der neuen Welt Koedukation eine Selbstverständlichkeit geworden sei. Nur das altmodische Europa und die hyperkonservative katholische Pädagogik hinken hier offenbar noch etwas hintennach. Sie denken, man müsse einen mutigen Schritt vorwärts tun. Die ewig Gestrigen werden dann schon nachkommen. Es sei ja überhaupt offensichtlich viel netter und natürlicher, wenn Knaben und Mädchen gerade in diesem Alter unbefangen zusammen lernen und spielen. So legt man alle Klassen zusammen, gibt den Kleinen eine Lehrerin und den Größeren einen Lehrer und findet alles in bester Ordnung. In einer Diskussion verweist man wenn möglich noch mit der Miene des Fachmanns

auf Beiheft 9 der ‚Zeitschrift für Schule und Psychologie‘¹ und lächelt mitleidig über die alten ‚Modellvorstellungen‘ eines vergangenen Zeitalters.

Wer die interessante und aufwühlende Studie von Kurt Wawrzyniak über Grundfragen der Koedukation aber wirklich aufmerksam studiert hat, wird sofort spüren, wie wenig eine Berufung auf diesen Autor in der oben skizzierten Situation berechtigt ist. Im Gegenteil, der ganze mittlere Teil dieses Werkes, der auf eigenen Erhebungen und Testreihen auf der Oberstufe der Primarschule fußt, führt zwingend zur Folgerung, daß eine einfache Zusammenlegung der Klassen unter einem Lehrer auf der Oberstufe in unserm Kulturmilieu sich schulisch und sozial zu Ungunsten der Mädchenbildung auswirkt, die Knaben in ihrer dominierenden Rolle noch bestärkt und damit gerade das Gegenteil von dem bewirkt, was Wawrzyniak eigentlich intendiert: Eine Wiedergewinnung echter, voller Menschlichkeit im Zeitalter extremer Überbetonung der materiellen, organisatorisch technischen Weltbeherrschung. Sicher geht es hier um ein Grundanliegen der Pädagogik heute², das keineswegs durch einfache Klassenzusammenlegung gelöst werden kann.

Was Wawrzyniak vorschwebt, ist auch tatsächlich viel mehr: Nämlich eine ganz neue *Schulform* und eine ganz neue *Geisteshaltung*.

Die *neue Schulform* sollte eine Gemeinschaftsschule

¹ Gedanken zum 9. Beiheft der Zeitschrift ‚Schule und Psychologie‘ von Kurt Wawrzyniak: ‚Grundfragen der Koedukation‘. Verlag Ernst Reinhardt, Basel 1959. 148 S. Kart. Fr. 7.50.

² Vgl. F. W. Foerster: ‚Hauptaufgaben der Erziehung‘. Herder 1959.

etwa im Sinne von Peter Petersen werden. Sie bestünde nicht mehr aus Altersklassen, sondern aus Gruppen von 20 bis 25 Schülern aus drei verschiedenen Jahrgängen unter einem Erzieherpaar, das heißt einem Lehrer *und* einer Lehrerin. Diese Gruppen würden wieder in Untergruppen aufgelöst, in welche sich die Schüler und Schülerinnen frei nach Interesse und Neigung zusammenschließen könnten. Es wäre dabei durchaus möglich, daß sich für gewisse Probleme und Aufgaben von selbst reine Mädchen- oder Knabengruppen bilden würden. Niemals aber dürfte man ein Kind von der einen oder andern Gruppe ausschließen, bloß weil es ein Mädchen oder Knabe ist. So sollten sich in beiden Geschlechtern alle Seiten der menschlichen Persönlichkeit in freier, gegenseitiger Anregung, Hochschätzung und Ergänzung entfalten.

Die *neue Geisteshaltung*, welche diesem Versuch zugrundeliegt, ist einmal die Überwindung der ungleichen *Bewertung* der Geschlechter, die nach Wawrzyniak aller Geschlechtertrennung zugrunde liegen soll. Der Autor geht aber noch weiter. Er behauptet, daß die typischen Eigenarten der männlichen und weiblichen Psyche nicht bloß *gleichwertig* seien, sondern zwei Seiten jeder vollen menschlichen Persönlichkeit darstellen. Nur eine künstliche Aufteilung der zwei Seelenhälften auf die beiden Geschlechter infolge der Überwertung des Geistigen – das dem Manne zugeschrieben wurde, und der Diffamierung und Tabuierung des Leiblich-Sinnlichen, das mit dem Wesen der Frau identifiziert worden sei –, habe die Trennung der Geschlechter in der Erziehung verursacht und im Gefolge dieser Trennung einerseits die Dominanz der unmenschlichen Weltbeherrschungskräfte in der Kultur, andererseits die alles überschwemmende Geschlechtsucht des aus den Tabuschränken ausbrechenden Triebüberschusses gebracht. Das Ziel der Erziehung wäre demnach die volle Menschlichkeit bei beiden Geschlechtern, insbesondere aber die Zurückholung jenes Seelenteiles, der dem weiblichen Geschlechte zugeschrieben wurde, in unsere ganze Kultur, das heißt überall wieder mehr Mitsein und Liebe anstatt Selbstsein und Ruhmsucht, mehr Herz und Gemüt anstatt Verstand und Wille, mehr Streben nach innerm Glück und Herzensfrieden als nach Erfolg, Macht und Reichtum. Das wäre nur zu erreichen, indem wir das ganzheitlich Menschliche über das Geschlechtliche setzen, mit andern Worten davon ausgehen, daß die Geschlechter von Natur

aus gar nicht so wesentlich verschieden seien, daß eine gesonderte Erziehung sich rechtfertige. Vielmehr müßte die ganze Aufmerksamkeit auf die Entwicklung der Persönlichkeit gerichtet werden, deren Verschiedenheit und Variationsbreite auf beiden Seiten – bei Knaben und Mädchen – viel größer sei, als die geschlechtstypischen Unterschiede.

Wenn wir diesen Ausführungen Wawrzyniaks aufmerksam folgen, werden wir gewiß streckenweise in ihren Bann gezogen, fühlen aber andererseits doch immer wieder schwere Bedenken aufsteigen.

Sicher hat die *Schulform* Peter Petersens etwas Bestechendes. Andererseits kommt man doch nicht von dem Eindruck los, daß sie in dieser Form eine Utopie ist wie Rousseaus Emil und Gehees Ecole d'Humanité, eine humanistische Insel in einer unmenschlichen Zeit, von der aus Idealisten immer wieder hofften, die Welt zu ändern, die aber in der Tat immer eine weltfremde Insel geblieben ist. Denn die Struktur und Wertung unserer jahrtausendealten Kulturgebäude ist ein derart mächtiger, unbewußt wirkender Erziehungsfaktor, daß die einzelnen Jugendlichen, die nur auf diesen Inseln eine andere Welt erlebt hatten, kaum jemals befähigt wurden, sie außerhalb zu verwirklichen. Ein romantisches Wunschbild scheint uns vor allem auch das Erzieherpaar für die 20 bis 25 Kinder, nicht nur, weil wir mit unserem Trend nach akademischer Lehrerbildung einem noch viel katastrophalerem Lehrermangel entgegentreiben, sondern weil selbst in der Ehe trotz der gewaltigen Kräfte der Geschlechterliebe eine harmonische Erziehung durch Vater *und* Mutter so wunderselten ist. Wieviel schwerer muß sie zwischen zwei fremden Erziehern sein! Wird es hier nicht deutlich, daß eben doch die Familie die eigentliche Stätte der Koedukation ist und daß die Schule eben keine Familie bildet, sondern eine Erziehungsgemeinschaft eigener Prägung. Wenn Wawrzyniak schon soviel mit ethnologischen Hinweisen arbeitet, wäre es gut gewesen, einmal zu jener Urkultur zurückzukehren, wo Mann und Frau auf der Sammelstufe in völliger Gleichwertigkeit und Gleichberechtigung leben, also noch keine kulturbedingte Modellvorstellungen wirksam sind. Eigentümlicherweise finden wir bereits dort eine zeitweilige Geschlechtertrennung in den Jugendweihen als Übergang zu den Aufgaben reifer Männlichkeit und Fraulichkeit.

Damit kommen wir zur neuen *Geisteshaltung*, die Wawrzyniak fordert. Berechtigt ist sicher seine

Frontstellung gegen die Abwertung des einen Geschlechtes, gegen die Diffamierung und Tabuierung des Sinnlichen und seine Gleichsetzung mit dem Weiblichen. Wir müssen den Sexus durch den Eros vergeistigen und das gemeinsam Menschliche und einmalig Persönliche über das Geschlechtliche setzen. Andererseits geht Wawrzyniak doch zu weit, wenn er die Eigenart der männlichen und weiblichen Psyche überhaupt nicht auf die Natur, sondern ausschließlich auf die Wirkung unserer kulturbedingten Vorstellungsmodelle zurückführen möchte (S. 20 und 50). Eine unvoreingenommene Betrachtung des Verhältnisses von Mann und Frau kann doch eine echte Polarität nicht verkennen, welche in der leibseelischen Natur angelegt ist. (Noch ganz abgesehen davon, daß nur schon rein biologisch gesehen die geschlechtliche Prägung bis in jeden Zellkern hinein verschieden ist.) Die daraus entstehende fruchtbare Spannung gehört zum Wesen des Lebendigen und soll sich in gegenseitiger Ergänzung zu vollem Menschentum steigern. Was Wawrzyniak aber völlig übersieht, ist der Weg der Entwicklung zu diesem Ziel. Seine ganze Betrachtung ist viel zu allgemein philosophisch, als gälte es nur zu wählen zwischen einer durchgehenden Koedukation und einer völligen Geschlechtertrennung. Es liegt jedoch im Wesen aller lebendigen Entwicklung, daß sie in Phasen verläuft, die zwischen den Polen hin und her schwingen. Auf Phasen stärkerer Ichbezogenheit folgen solche vorwiegender Hinwendung zum Du.

Immer wieder bestätigt die Entwicklungspsychologie die geläufige Beobachtung, daß in der Vorpubertät und beginnenden Pubertät die Geschlechter auseinanderstreben, um sich vorerst selber finden zu können, und daß sie überhaupt erst nach dieser Phase der Ichfindung fähig werden, das andersgeartete Fremdseelische in seiner Eigenart zu verstehen und zu würdigen³. Wenn während dieser Phase Mädchen und Jungen in allen Fächern mit *einer* Lehrkraft zusammen sind, kann man sicher sein, daß die tiefern seelischen Probleme überhaupt nicht berührt werden können. Selbst in der Familie würde ein Junge seine intimsten Fragen niemals vor der Schwester aufdecken und umgekehrt. Darum ist eine zeitweilige und teilweise getrennte Bildung der Jugend in der Vorpubertät und beginnenden Puber-

tät das Natürlichste. Allerdings wird auch dann eine Arbeit in Gruppen und ein persönliches Vertrauensverhältnis des Knaben zum Lehrer und des Mädchens zur Lehrerin unerlässlich sein.

Weit mehr als dieser Mangel an entwicklungspsychologischer Schau beängstigt uns jedoch bei Wawrzyniak die weltanschauliche Grundlage seiner Theorie. Wenn die kommunistische Erziehungslehre glaubt, man könne mit der geeigneten Technik der Seeleningenieurkunst aus dem Menschen alles machen, was man wolle, ohne auf die Schöpfungsordnung Rücksicht nehmen zu müssen, kann man beim Studium dieser ‚Grundlagen der Koedukation‘ den Eindruck nicht loswerden, es werde hier dem menschlichen Geiste in ähnlicher Weise die Fähigkeit und Aufgabe zugemutet, sich über alle Schöpfungsordnung hinwegzusetzen und aus sich selbst zu machen, was er wolle. Oder zeugen Stellen wie das Buddha-Zitat S. 20 nicht von einem prometheischen Stolz:

Seid Euer eigenes Licht

Seid Euere eigene Zuversicht

Haltet Euch an die Wahrheit in Euch selbst

Als das einzige Licht?

Der junge Mensch, heißt es weiterhin S. 132 f., lehnt es ab, sich als unwürdiges, ‚sündhaftes‘ Geschöpf einer fremden Allmacht zu unterwerfen, sondern kämpft dadurch um seine neue Menschenwürde und um neue Unschuld (!), daß er sich selbst sein Ziel setzt... «Ich will nur noch das sein, wozu ich mich gemacht habe, und was ich weiterhin aus mir mache!» Aus diesen Stellen spricht allzudeutlich der Glaube an eine Selbsterlösung des Menschen durch den Geist, der sich über Gut und Böses erheben kann, wenn er sich von diesen Vorstellungen einfach löst.

Die Geschichte dieser Autonomie des Menschengeistes – wovon der kommunistische Atheismus nur eine Spielart ist –, sollte uns heute allmählich die Augen öffnen, daß wir uns nicht ungestraft über die Schöpfungsordnung hinwegsetzen können und die Leugnung des Bösen es nur in die Abgründe des Unterbewußten verdrängt, woher es in einer Mächtigkeit aufbricht, die uns mit Grauen erfüllt⁴.

³ Siehe A. Gruber: ‚Jugend im Ringen und Reifen‘. Herder 1961. S. 113ff. mit reich verarbeitetem Material.

⁴ Interessant ist die Schrift von Heinz Loduchowski ‚Teenager und Koedukation‘, Herder 1960, das anhand eingehender Statistiken die Fragwürdigkeit der amerikanischen Jugendmoral aufweist.

Darum kommen wir ohne die Ehrfurcht vor der Gottesordnung, ohne einen ernsten Begriff vom Gewissen, der Sünde, der Erlösung und der Gnade überhaupt nicht an die ‚Grundfragen der Koedukation‘ heran.

Menéndez y Pelayo 1856–1912

Der Erneuerer der spanischen Literatur- und Geschichtswissenschaft

Prof. Dr. J. A. Doerig

Spanien ist auf Marcelino Menéndez y Pelayo, auf einen seiner größten Söhne, der vor fünfzig Jahren gestorben ist, mit Recht sehr stolz. Daß es musikalische Wunderkinder gibt, daß gelegentlich ein mathematisches Genie in jungen Jahren von sich reden macht, kommt an sich gar nicht so selten vor. Daß aber ein noch nicht Zwanzigjähriger mit den gelehrten Häuptionern seiner Zeit und seines Landes auf Grund einer unerhörten Belesenheit eine Pressefehde von nationalem Ausmaß und von wirklich nationaler und weltanschaulicher Bedeutung führt und nicht nur erfolgreich, sondern geradezu brillant besteht, daß ein junger Mann im Alter, wo man bei uns die akademischen Studien beginnt, Universitätsprofessor ist, dürfte selbst bei Berücksichtigung der ansich früheren Reife der Spanierschlechthin einmalig sein. Mit einundzwanzig Jahren erhielt der junge Marcelino Menéndez y Pelayo den Lehrstuhl für spanische Literatur an der ersten Universität des Landes, nicht ohne Widerstände persönlicher und sogar gesetzlicher Art zu überwinden. Das Gesetz für das Mindestalter der Universitätsprofessoren mußte ad personam geändert werden. Und in der Senatskommission für die Besetzung des Lehrstuhles saßen erklärte ideologische Gegner des Kandidaten, die sich allerdings hinter das Argument des ungewöhnlichen Alters verschanzten. Aber die Belesenheit und wissenschaftlichen Qualifikationen des Jünglings waren derart, daß man ihn einfach nicht

übergehen konnte. Wie groß bereits sein Ansehen war, illustriert die Tatsache, daß mehrere Kandidaten, die bereits Lehrstühle an anderen Hochschulen innehatten, ihre Kandidatur zurückzogen, als sie hörten, daß sich auch der junge Gelehrte Marcelino Menéndez y Pelayo um den Lehrstuhl bewarb. Und der ungewöhnliche Entscheid war richtig! Wohl selten hat ein Gelehrter ein so umfassendes Werk hinterlassen – es füllt eine Bibliothek von über 80 Bänden und beschlägt nicht nur Literaturgeschichte, sondern allgemeine Geschichte, Wissenschaftsgeschichte, Religions- und Philosophiegeschichte. Und in jeder dieser Sparten hat er Bahnbrechendes, Originales geleistet, von dem heutige und kommende Generationen noch zehren werden, obwohl er bereits 58jährig, vor der Zeit physisch erschöpft, starb. Nicht daß Einzelheiten seiner Forschungsergebnisse nicht revisionsbedürftig wären. Seine jugendliche Begeisterung für Vives riß ihn mit, den Theologen und Philosophen Melchor Cano zu dessen Schüler zu stempeln, was nach dem Stand der modernen Forschung kaum aufrechterhalten werden kann. Seine Stellung zur Scholastik, die er an sich nicht ablehnt, gelegentlich sogar verherrlicht, muß eher als einseitig und unvollständig bezeichnet werden. Aber es bleibt sein unbestreitbares Verdienst, inmitten der scholastikfeindlichen Welt des 19. Jahrhunderts das Lebendige, Originelle und Großzügige des Thomismus entdeckt zu haben, der ja gerade im Spanien des 16. und 17. Jahrhunderts eine fundamentale Erneuerung erfuhr. Ein Francisco de Vitoria, auf dem Grotius basiert, baut sein Völkerrecht und Kriegerrecht auf Thomas auf und zeigt auf brillante Weise, daß Scholastik nicht notwendigerweise verknöchert sein muß. Dieser gleiche Vitoria hinterließ Melchor Cano, der eine führende Rolle auf dem Konzil von Trient spielte, die Losung: Nicht wahl- und kritiklos die Worte des heiligen Thomas zu übernehmen. Und Cano seinerseits gesteht, nicht ohne Zivilcourage, daß Francisco de Vitoria seine größte Anerkennung weniger in seiner Übereinstimmung mit Thomas als in der Abweichung von ihm erhalten habe. Gegenüber den spanischen Detraktoren der spanischen Wissenschaft weist Menéndez y Pelayo als erster darauf hin, daß die Scholastik gerade in Spanien aus ihrer Verknöcherung befreit wurde und wie alle Wissenschaftszweige durch die Scholastik befruchtet wurden. Seine Kritik an dieser philosophischen Richtung konnte kaum klarer und gültiger formuliert werden: «Der Fehler der Scholastik be-