

Zeitschrift:	Schweizer Schule
Herausgeber:	Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band:	51 (1964)
Heft:	13
Artikel:	Der Wille zur Zusammenarbeit : eine ungelöste Aufgabe der Volksschule
Autor:	Gross, Max
DOI:	https://doi.org/10.5169/seals-533385

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: 17.01.2026

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

Der Wille zur Zusammenarbeit – eine ungelöste Aufgabe der Volksschule

Max Groß

Vor Jahren sprach an einem schweizerischen Lehrertag in Zürich eine führende Persönlichkeit des Brown-Boveri-Konzerns. Die Ausführungen des aus den Arbeiterkreisen stammenden Ehrendoktors enthielten unter anderem die Feststellung, gesamthaft gesehen seien die Lehrlinge des bekannten Unternehmens ausgezeichnet vorgebildet, was ihnen jedoch sehr oft abgehe, sei die Fähigkeit und der Wille, *miteinander zu arbeiten*.

Man hat damals den mit Beispielen belegten Vorwurf ohne Erwiderung hingenommen. Man wußte wohl, daß in unserm Schulsystem der ausgeprägte individuelle Wettbewerb zusammen mit dem unausbleiblichen Ausspielen des einen Schülers gegen den andern, der einen Klasse gegen die andere, dieser Schule gegen die andere – die gewichtige Notengebung, aufgebaut auf dem steten Vergleichen der Leistungen – die frühzeitige Selektion mit dem versteckten Numerus Clausus – die extrem betriebene Nivellierung und der allzu positiv gewertete Klassengeist, sowie die, wenigstens damals noch überragende Bedeutung der Einzelarbeit kaum ein Spatium offen lassen, um die Schüler zur Zusammenarbeit zu erziehen.

Es wäre falsch, wenn man mit diesem Hinweis die soziale Funktion der Volksschule überhaupt in Frage stellen würde. Die Zeiten, in denen nur die privilegierten Kinder in die Schule gehen konnten und diese noch unter bürgerlichen und Hintersässenschulen aufgeteilt waren, sind in weite Ferne gerückt. Heute gehen alle Kinder zur Schule, die Kinder von reich und arm lernen und spielen miteinander. Die Bevorzugung der sogenannt besser situierten Kinder durch die Lehrer wird immer seltener. Die soziale Funktion unserer Volksschule kann gar nicht hoch genug eingeschätzt werden.

Es wäre auch unrichtig, wenn man behauptete, unsere Schule würde nicht an eine gute Arbeitshaltung als solche gewöhnen. In einem Lande, in dem die Schulkinder kaum später aufstehen als die meisten Arbeiter, Handwerker, Gewerbetreibenden, Angestellten und Beamten – in der die Arbeitszeit,

eingerechnet die Zeit zur Erledigung der Hausaufgaben, mindestens vom 12. Altersjahr an länger ist als die der Väter, werden die Kinder frühzeitig genug an die Arbeit gewöhnt.

Was fehlt, das ist der Wille zur Zusammenarbeit, der Teamgeist. Die Jugend, zwar sozial im Innersten und an Arbeit gewöhnt, versteht noch nicht, miteinander zu arbeiten. Mir scheint, es fehle weiterum auch an einer deutlichen Unterscheidung zwischen dem Wesen des *Nebeneinander-* und dem Wesen des *Zusammenarbeitens*.

Man kann den Unterschied wohl am besten mit einem Blick auf zwei verschiedene Sportarten veranschaulichen. Ein Fußballteam zählt bekanntlich elf Spieler, von denen jeder einzelne eine andere, besondere Aufgabe hat. Da sind die fünf Stürmer, die zwar gemeinsam zum Ziele haben, den Ball in das gegnerische Tor zu bringen, jeder aber auf seine spezielle Art, entweder als Sturmführer, oder von der Seite her als Flügelstürmer, oder wieder als sogenannter Verbindungsman, die einen von links, die andern von rechts her. Weiter gibt es die Läufer, die Verteidiger, den wichtigen Torhüter mit der besonders schweren Aufgabe, keinen Ball ins Tor zu lassen: ein Team.

In einer Kunstrturnergruppe dagegen hat jeder einzelne Turner dieselbe Aufgabe. Jeder hat die genau gleiche Pflichtübung zu absolvieren und daneben eine auf sein spezielles Können zugeschnittene Kür zu turnen, Darbietungen, die unter sich ohne Zusammenhang sind. Das ist kein Team, sondern eine Mannschaft.

Das Können und die Ausdauer entscheiden bei einer Mannschaft. In einem Team muß zur Technik und zur Kondition noch die Fähigkeit, zusammenzuarbeiten, hinzukommen. In einer Mannschaft arbeitet man neben- oder hintereinander, in einem Team arbeitet man einander in die Hände.

Es geht also nicht nur darum, selber etwas leisten zu können, man muß auch seine Kameraden ‹ins Spiel› kommen lassen, man muß lernen, ‹die Bälle› im richtigen Augenblick zuzuspielen und gelegentlich auf mögliche eigene Triumphe verzichten. Es geht um die hohe Kunst, sich einem Gesamtziel unterzuordnen und den persönlichen Ehrgeiz zu zügeln. Das ist genau das, was wir auch von den Kindern verlangen müssen, wenn wir sie zum Teamgeist erziehen wollen.

In den nachstehenden Ausführungen ist stichwortartig die Rede von der Erziehung zum Geist der

Zusammenarbeit. Es geht zum Teil darum, alteingesessene Gewohnheiten zu bekämpfen, Gewohnheiten, die besonders darauf ausgerichtet sind, die Einzelleistung hochzuzüchten.

1. Einschränkung der Prüfungen

Bei einer Prüfung muß ein Schüler für sich allein arbeiten, sonst ist es keine Prüfung. Allzu viele Prüfungen machen deshalb aus den bessern Schülern jene besondere Art von Egoisten, die in allen Schulen oberhalb der Unterstufe anzutreffen sind, Egoisten der geistigen Urheberschaft, die es nicht mehr übers Herz bringen, dem Nachbarn ein selbsterrechnetes Resultat vergleichsweise zu übermitteln, oder überheblich ablehnen, einen Tip zu geben, wenn der Nachbar in einer sprachlichen Übung nicht mehr weiterkommt.

Der ehrgeizige Prüfling hat eben ein Interesse daran, nicht nur möglichst gut abzuschneiden, sondern auch – eingestanden oder nicht eingestanden – daran, daß die Kameraden nicht so gut abschneiden wie er. Grundsätzlich ist er nur an seinem alleinigen Erfolg interessiert, auch wenn er seinem nächsten Freund ein gutes Ergebnis von Herzen wünscht. Bedauerlich ist nicht, daß geprüft wird, sondern daß zuviel geprüft wird. Hat sich ein Lehrer einmal daran gewöhnt, viel zu prüfen, geht er erfahrungsgemäß nicht mehr davon ab. Und je weniger er sich auf seine methodische Fähigkeit verlassen kann, desto mehr verlegt er sich aufs Prüfen: im Rechnen, in den Diktaten, in der Sprachlehre, und in den Realien besonders dann, wenn der Unterricht in diesen Fächern die Schüler nicht zu fesseln vermag.

Weiter ist zu bedauern, daß bei den Prüfungen der Akzent nicht richtig gesetzt wird. Man vergleicht die Leistungen der Schüler untereinander, statt daß die Gesamtleistung der Schüler sozusagen mit der Leistung des Lehrers verglichen wird. Die eigentliche Frage jeder Prüfung heißt: Wieviel haben die Schüler von meinem Unterricht profitiert, was sitzt, welche Unterrichtsziele sind nur halbwegs und welche überhaupt nicht erreicht worden.

Anmerkung: Die Frage, wieweit Tests die Prüfungen ersetzen können, ist daher auch von dieser Seite her gesehen aktuell. Es scheint, daß die Versuche der Interkantonalen Mittelstufkonferenz ein allgemein brauchbares Testmaterial erschließen werden.

2. Beschränkung der Notengebung

Es ist gang und gäb, bei den Prüfungen Noten zu

machen. Die Notendurchschnitte ergeben einen handgreiflichen Vergleichsmaßstab für die Rangierung der Schüler. Damit kann man die Schüler nicht zu gemeinsamem Tun entflammen, im Gegenteil, man sondert sie ab. Sinnvoll ist nur der Vergleich eines Schülers mit sich selbst, das heißt seiner Leistungen vor einem halben Jahr mit den heutigen Leistungen etwa. Mit diesem Hinweis hat beispielsweise Pestalozzi die Notengeborei vollständig abgelehnt.

Es gibt heute einige wenige Mittelschulen, die anstelle von Notenzeugnissen Wortzeugnisse austeilten. In der Volksschule wird man kaum von den Ziffern abgehen. Es liegt am Lehrer, die üble Wirkung der Zeugnisse auf den Teamgeist zu mildern. Er kann das gut, wenn er will. Er kann fünf Monate Schule halten, ohne eine einzige Note zu machen, und erst vier Wochen vor der Zeugnisabgabe damit beginnen.

Die Zeugnisse, die wir in unserer Schulgemeinde verwenden, enthalten das Wort ‹Leistung› nicht. Die entsprechende Kolonne ist mit ‹Fortschritt› überschrieben. Diese, einem alten Zeugnis unserer Schule entnommene Bezeichnung kommt der pädagogischen Forderung, man dürfe ein Kind nur mit sich selbst vergleichen, noch einigermaßen entgegen. Wenn das Kind in einem bestimmten Fach Fortschritte gemacht hat, so kann man ihm nicht wohl eine schlechtere Note als im letzten Zeugnis machen, auch wenn es im Vergleich mit den andern Schülern etwas zu gut wegkommt.

3. Einführung des Wortzeugnisses für ein- und austretende Schüler

Wo die Form des Zeugnisses nicht kantonal festgelegt ist, gibt es noch andere Möglichkeiten, Reformen anzubringen, die das bedrückende Vergleichen und Gegeneinander-Ausspielen wenigstens teilweise verunmöglichen. So hat zum Beispiel die große Schulgemeinde Flawil das Notenzeugnis für die erste Klasse schon seit Jahren abgeschafft. Die Erstkläßler bekommen Wortzeugnisse. So wird wenigstens das eingetretene Schulkind noch nicht dem Vergleichen ausgesetzt, sondern in sich selbst zu begreifen und zu beurteilen versucht.

Gute Wortzeugnisse brauchen natürlich viel mehr und viel intensivere Vorarbeit von Seiten des Lehrers. Es geht nicht an, einfach hinzusetzen ‹X ist ein flotter Schüler, der mir viel Freude macht usw.› oder

ähnliche nichtssagende Floskeln. In einem Zeugnis aus meiner Sammlung von Wortzeugnissen steht beispielsweise:

N. ist ein überaus zutraulicher, froher, regsame und aktiver Schüler. Mit Eifer beteiligt er sich an jedem Unterrichtsgespräch und zeigt in allen Fächern gute Leistungen. Im Zeichnen und Gesang scheinen Begabung und Freude besonders groß zu sein.

In einem andern Zeugnis erfolgt die Beurteilung unter besonderen Gesichtspunkten:

Soziale Haltung: Macht bei Arbeit und Spiel in Stille mit. Ist verträglich mit den Kameraden.

Arbeitshaltung: Hört aufmerksam zu, arbeitet schnell, doch zeitweise flüchtig.

Sprache: Spricht noch zu leise und etwas undeutlich, im Lesen ist der Fortschritt gut.

Rechnen: Erfäßt die Bedeutung der Zahlen und rechnet gut.

Ich besitze auch ein Wortzeugnis einer Mittelschule (Lehrerseminar Kreuzlingen), das in einem noch stärkeren Maße veranschaulicht, daß mit Worten eine viel genauere und vor allem auch eindringlichere Taxation möglich ist.

Seit ich Schüler der Abschlußstufe in meiner Schule habe, bin ich auch zur Überzeugung gekommen, daß ein austretender Schüler ein Wortzeugnis als Abschlußzeugnis bekommen sollte. Es kommt mir heute geradezu monströs vor, einem austretenden Schüler ein Zeugnis zu geben, das ihn via Zahlen einem harten Vergleich aussetzt. Ihm gehört ein Zeugnis, das hilft, den richtigen Weg in die Welt zu finden, nicht etwa ein beschönigendes Gefälligkeitszeugnis, sondern ein Dokument, das die Art des Austretenden, seine Talente und Möglichkeiten wohlwollend, aber ungeschminkt aufzählt. Mir scheint, Karl Stieger habe mit seinem für den Kanton St. Gallen geschaffenen Abschlußklassenzeugnis einen wesentlichen Schritt getan.

4. Die fragwürdige Nivellierung der Leistungen

Der schwerste Bremsklotz in der Erziehung zum Teamgeist ist zweifellos der widernatürliche Versuch, die Schulleistungen zu nivellieren. Die weniger begabten Kinder werden angetrieben, das Niveau des Durchschnittes zu erreichen, und die über dem Durchschnitt stehenden Kinder veranlaßt, ihre Leistungskapazität nicht voll auszunützen. (Etwa in der Weise, daß alle Kinder gleich viel Aufsätze pro Jahr und möglichst gleich lange Aufsätze schreiben.)

Man versucht das Unvernünftige und Unmögliche, das ein Fußballtrainer – um noch einmal auf dieses Beispiel zu kommen – versuchen würde, wenn er aus jedem Spieler einen Stürmer, einen Läufer, einen Verteidiger und einen Torwart, rechts- und linksfüßig spielend, machen wollte.

Freilich muß gleich gesagt werden: Die Nivellierung ist eine Strecke weit durchaus berechtigt. Eine Minimalstufe sollte in jeder Klasse und in jedem Fach erreicht werden. Dann aber freie Bahn für die Tüchtigen und Flinken und Vernunft und Verständnis gegenüber den langsamen, mittleren und schwachen Schülern.

Natürlich wird der Unterricht so komplizierter. Aber wir sind ja Lehrer und nicht Techniker in einem Betrieb zur Herstellung von Serienmöbeln. Jeder neue Schüler, jede neue Klasse und jede neue Konstellation der Begabungen bedeuten nicht nur eine neue Aufgabe, sondern auch neue Antriebe. Wenn man ihnen aus dem Wege geht und alles über den gleichen Leisten schlagen will, erfüllt ein Lehrer seinen Auftrag nur unvollkommen.

Die Nivellierung der Leistungen verwirrt letzten Endes die Kinder. Sie schätzen ihre Möglichkeiten falsch ein und bekommen ein schlechtes Gewissen, wenn sie nicht in allen Sparten gute Leistungen hervorbringen. Sie nimmt ihnen den Mut, zu sich selber zu stehen, und die Gewißheit, daß jedes Geschöpf, wie es auch geartet ist, eine Daseinsberechtigung hat.

5. Tabus und ihre Folgen

Die meisten Kinder sind von Natur aus keine Einzelgänger. Wenn ein Schüler die Rechnungen nicht lösen kann, hilft ihm normalerweise der Nachbar. Entweder zeigt er ihm, wie man sie löst, oder er gibt ihm einen Spickzettel mit den richtigen Resultaten, oder er läßt sich über die Schulter ins Heft schauen, je nachdem, was er sich etwa erlauben darf.

Aber die Schule unterbindet radikal, was Kinder unter Zusammenarbeit verstehen. Abschreiben ist tabu. Wenn es trotzdem praktiziert wird, dann geheim, damit es der Lehrer nicht merkt.

Faulpelze wird es immer geben, die den Weg des geringsten Widerstandes gehen. Aber unter Kindern sind sie selten. Die meisten Kinder, die abschreiben, tun es aus innerer Not; entweder haben sie nicht verstanden oder können das Tempo nicht mithalten. Und die meisten Kinder, die aus ihren Heften abschreiben lassen, glauben damit einen guten Dienst

zu leisten – und ein Stück weit mit vollem Recht. Ein Schüler, der einen Aufsatz abschreibt, lernt dabei immer noch mehr, als wenn er während dieser Zeit an einem Federhalter kaut.

Das Musterkind, das den puritanischen Maßstab der Schule zu seinem eigenen macht, isoliert sich derart, daß es später dort, wo es spontan mit andern zusammenarbeiten sollte, Hemmungen empfindet, und wenn es doch mitmacht, ein schlechtes Gewissen bekommt.

Tabu ist weiter jede aktive Hilfe auf dem Schreibblatt oder im Heft des Mitschülers. Man darf dem Nachbar die richtige Rechnungsdarstellung nicht als Beispiel ins Heft schreiben. Man darf ihm bei einer schwierigen geometrischen Konstruktion nicht helfen. Gar nicht in Frage kommt es, ins Heft des Freundes einen Aufsatz zu schreiben.

Keiner soll sich mit fremden Federn schmücken, heißt es. Aber bitte, wie soll das Kind lernen zusammenzuarbeiten? Mit bloßen organisatorischen Maßnahmen, etwa in Gruppenarbeiten, kommt man nicht ans Ziel. Der gute Wille zur Arbeit in einem Team ist zutiefst die Frucht der Erziehung, also auch der Selbsterziehung und spontanen Übung.

Ich erlaube meinen guten Zeichnern gern, für andere Schüler auch Zeichnungen zu machen, auch dann, wenn sie der Beschenkte in sein eigenes Heft einklebt. Allerdings wünsche ich, daß der Name des Zeichners zu sehen ist.

Und wenn der Name einmal nicht zu finden ist, ist das auch kein Landesunglück.

6. Gemeinschaft statt Klasse

Der Begriff ‹Klasse› hat eine politische Bedeutung bekommen, die seinen eigentlichen Sinn klar heraushebt. Klasse ist die Bezeichnung für sozial Gleichgestellte, für strukturlose, konforme Masse. Die Gefahr, daß in einem Schulzimmer, in dem gleichaltrige Schüler mit nivellierten Leistungen sitzen, die Zelle einer Masse entsteht, ist latent. Der Klassengeist, der über die individuelle Verantwortlichkeit des einzelnen Kindes eine Kollektiv-Verantwortung setzt, stellt die Erziehung der Kinder zur Zusammenarbeit in persönlicher und freiwilliger Hingabe vor schwere Probleme.

Es gibt Lehrer, die in Erkenntnis dieser Sachlage ihre Klasse in Arbeitsgemeinschaften oder Gruppen aufteilen. Andere versuchen der Klasse eine Struktur zu geben, indem sie Fähigkeitsgruppen bilden. Nicht der Klassengeist, sondern der Gemeinschafts-

geist bildet die Atmosphäre, in der die Kinder einander helfen lernen. Wir sind demnach auf die Kindergemeinschaft angewiesen, auf die natürliche Mannigfaltigkeit, auf verschiedene Temperamente, auf verschiedene Begabungen. In der mehrklassigen Schule kommt dazu noch die Verschiedenartigkeit, ein ausgezeichnetes Faktum für die Erziehung zur Zusammenarbeit.

Zusammenfassend: in einer Einklasse braucht es besondere Vorkehrungen, um die Bildung des Teamgeistes zu ermöglichen, in der Mehrklasse, der Stufen- und Gesamtschule ergibt sich der Teamgeist in der natürlichen Zusammenarbeit der Klassen.

7. Ungenützte Möglichkeiten in der Fortbildungsschule

Wenn ich noch kurz auf die Fortbildungsschule zu sprechen komme, bin ich mir schon bewußt, daß sie in sich genommen nicht zur Volksschule gehört. Sie wird aber fast durchwegs von Schülern besucht, die ihre Schulpflicht in der Volksschule beendet haben und die später kaum mehr in eine andere Schule gehen. Der Unterricht in der Fortbildungsschule steckt in einer allgemeinen Stagnation und befriedigt weder die Lehrer noch die Schüler. Einerseits sind es dieselben Fächer, die schon auf dem Stundenplan der 5. Klasse gestanden sind, obwohl die Schüler nun siebzehn- bis achtzehnjährig sind, das Tor zur Welt offen sehen, und endlich auch ein Wort zur Gestaltung der Schule mitreden möchten.

In den vielen Jahren, während denen ich Fortbildungsschulunterricht erteilt habe, sind von Zeit zu Zeit Schüler mit der Frage gekommen, warum sie bei der Organisation der Schule nicht mitreden könnten. Ob es nicht möglich wäre, in die Fortbildungsschulkommission einen Delegierten abzuordnen.

Gewiß ein nicht alltäglicher Vorschlag. Aber man sollte einmal einige Versuche machen und als Kommission ein eigentliches Team bestellen, bestehend aus Behördemitgliedern, Lehrern und Schülern, und diesem Gremium weitgehende Vollmachten geben. Selbstredend gäbe es oft Kämpfe auszufechten und Entscheidungen zu treffen, die eine Partei in Minderheit versetzen kann. Aber das gehört ja auch zur Zusammenarbeit. Und beiläufig gesagt: schon aus staatsbürgerlichem Interesse wäre eine Verbreiterung der Basis zu wünschen. Nirgends lassen sich die elementaren staatsbürgerlichen Spielregeln besser erlernen als in der kleinsten staatsbürgerlichen Zelle, der Kommission.