

Zeitschrift:	Schweizer Schule
Herausgeber:	Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band:	55 (1968)
Heft:	16
Artikel:	Der thematische Unterricht auf der Mittelstufe der Volksschule
Autor:	Gross, Max
DOI:	https://doi.org/10.5169/seals-532628

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: 06.02.2026

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

Der thematische Unterricht auf der Mittelstufe der Volksschule

Max Gross

Was ein Thema ist, weiß jedermann. Selbst der Primarschüler weiß, was von ihm verlangt wird, wenn er über ein bestimmtes Aufsatz-Thema schreiben muß. Gern oder ungern, mit oder ohne Hilfe des Lehrers, innerhalb einer Schülergruppe oder selbständig und allein unterzieht er sich der Aufgabe, einen Gegenstand oder einen Handlungsablauf in der Schriftsprache darzustellen.

Auch im Zeichnungsunterricht hat sich der Begriff «Thema» schon längst eingebürgert. Vor fünfzig Jahren war er auf einige wenige Gegenstände beschränkt. Eines der gängigsten war das «Kleeblatt», das wirklichkeitstreu und überdimensioniert auf ein graues Zeichnungsblatt gezeichnet werden mußte.

Die Rechnungslehrmittel von heute beginnen meist mit einem Thema, das fünfte sanktgallische mit dem «Metermaß» (zwar unter dem umständlichen Titel «Die Maßteilung nach dezimalen Zahlenstufen»), das neue fünfte Rechenbuch von Eduard Bachmann mit «Sport mit 10 000» (gemeint ist das Gewichtheben).

Abgrenzung des thematischen Unterrichtes

Im Rechnen wird der thematische Unterricht zuweilen nur als Einführung praktiziert, als ein Akt vorläufiger Veranschaulichung. Im Rechenbuch Bachmann ist das Ende des Themas durch einen Strich, der die Druckseite quer unterbricht, angedeutet. Danach beginnt der übende Unterricht, die Erlernung einer bestimmten rechnerischen Operation oder Rechnungsform. Dies hat mit dem thematischen Unterricht nichts mehr zu tun.

Beim großen Rechenwerk der sanktgallischen Abschlußklassen ist die Scheidung des systematischen vom thematischen Unterricht noch deutlicher: 50 Seiten gehören zum sogenannten Rechenkurs, 16 Seiten zum «Rechnen in verschie-

denen Sachgebieten», also zum thematischen Rechnen, unter folgenden Titeln:

Vom täglichen Brot

In der Küche

Im Laden und auf dem Markt

Zahlen über die Milch

Unser Obst

Das Land setzt seine Produkte in der Stadt ab

Saat und Ernte

Düngen: dem Boden Nährstoffe zuführen

Arbeit und Lohn

Sparen

Barzahlen – Abzählen

Mehr Menschen – gleichviel Erde

Immer schneller

Auch innerhalb des Sprachunterrichtes wäre es durchaus möglich, zwischen der Behandlung eines Themas und der systematischen Übung eine deutliche Grenze zu sehen, wenn nicht Mißverständnisse und tiefe Vorurteile unsren Blick trüben würden. Die Mehrzahl der Lehrer und Schulinspektoren hält die schöne – statt leserliche – Schrift immer noch für einen wesentlichen Faktor eines guten Aufsatzes. Und die Auffassung, zu einem ausgezeichneten Aufsatz gehöre auch eine fehlerlose oder fast fehlerlose Rechtschreibung, ist nicht auszurotten. (Dabei wäre es gar nicht so schwer zu verstehen, daß man einem AufsatztHEMA dann am besten gerecht wird, wenn der Gegenstand möglichst adäquat der Wirklichkeit beschrieben wird.)

Im Zeichnungsunterricht bahnt sich die grundsätzliche Unterscheidung zwischen übendem und gestaltendem Zeichnen langsam an. Das Training im Zeichnen von senkrechten, waagrechten und schrägen Geraden wird heute zur systematischen Schulung gerechnet. Grundsätzlich muß auch das naturgetreue Nachzeichnen und die perspektivische Darstellung (in der Volksschule) innerhalb

der Grenze des systematischen Unterrichtes gesehen werden. Das freie Gestalten gehört jedoch zum thematischen Unterricht, auch dann, wenn das Thema nicht gegenständlich, sondern abstrakt ist und beispielsweise ein Ornament entworfen werden muß.

Thematischer Unterricht außerhalb der Schule

Eine der wesentlichen Neuerungen der Landesausstellung 1939 bestand im konsequent thematischen Aufbau. Man verzichtete zum Beispiel auf einen Kunstpavillon und verteilte die Kunstwerke auf die thematischen Abteilungen «Unser Holz», «Bauen», «Elektrizität», «Chemie», «Aluminium», «Erziehung», «Soziale Arbeit» usw. Innerhalb der Abteilungen ordnete man nach Themen, die für den thematischen Unterricht in der Volksschule und im staatsbürgerlichen Unterricht heute noch als Vorbild dienen können:

*Verschieden nach Herkunft, Sprache und Glauben, und doch EIN Volk
Die Genossenschaftsidee in der Geschichte der Eidgenossenschaft
Die Furchen des Ackers sind die Schützengräben des Friedens
Pflug und Brot, Mühe und Lohn
Frauenwerk hat kein Ende
Die Menschen sind da, um einander zu helfen
Verständigung schafft Arbeit und Brot
Von der Spieldose zum Radio
Vom Kienspan zur modernen Kaltlichtlampe
Kleider machen Leute
So baut der Architekt dein Haus
Soll und Haben
Schweizer Pfeiler der Forschung*

Deutlich erinnere ich mich an ein Gespräch in einem Zürcher Kreise, in dessen Verlauf Armin Meili, der Direktor der «Landi», den thematischen Aufbau begründete. Ich fragte mich damals, ob eine solchermaßen aufgebaute Ausstellung die Besucher nicht enttäuschen könnte, wenn das Pädagogische und Belehrende derart in den Vordergrund zu stehen komme.

Der Erfolg der Landi war jedoch, wie wir wissen, überwältigend. Presseberichte sprachen von dem «Wunder der Landesausstellung». Die außergewöhnlich starke ästhetische Durchdringung nahm dem thematischen Aufbau alles Schulmeisterliche: ein Musterbeispiel einer belehrenden Schau ohne Aufdringlichkeit.

Robinson — aus einer Seefahrergeschichte wird ein Bildungsthema

Im Jahr 1704 verließ der englische Unteroffizier Alexander Selkirk freiwillig ein Segelschiff und lebte 4½ Jahre allein auf der Insel Juan Fernandez im Stillen Ozean. Dann nahm ihn ein Schiff, das sich auf einer Weltreise befand, mit und nach England zurück. Im Reisebericht erwähnte der Kapitän Selkirks Aufenthalt auf der einsamen Insel.

Angeregt durch diesen Bericht schrieb der englische Schriftsteller Daniel Defoe einen Seefahrerroman, in dem außer dem Einsiedlerleben fast alles neu konzipiert war. Er nannte den Helden Robinson Crusoe, ließ ihn nach einem Schiffbruch durch eine Welle an den Strand einer unbewohnten Insel in der Nähe der Orinoko-Mündung werfen. Das Einsiedlerleben dauerte nach Defoe 28 Jahre und die Rückreise hatte der Romanheld Seeräubern zu verdanken.

Sechzig Jahre nach Defoe schrieb der deutsche Pädagoge Joachim Heinrich Campe «Robinson der Jüngere». Aus dem für Erwachsene geschriebenen Seefahrerroman wurde ein Bildungsroman für die Jugend. Campe stellte seinem berühmten Lesebuch – es heißt in einer Jubiläumsausgabe, es sei von «Cadiz bis Moskau und Konstantinopel» in die Schulen eingeführt worden – folgende pädagogische und methodische Absichten voraus: «Erstens wollte ich meine jungen Leser auf eine so angenehme Art unterhalten, als es mir möglich wäre... Dann nahm ich mir zweitens vor, an dem Faden, der hiezu gewählten Erzählung so viele Grunderkenntnisse aller Art zu schürzen, als es... nur immer geschehen könnte...»

Nebenbei wollte ich freilich auch drittens manche... Vorkenntnis, besonders aus der Naturgeschichte mitnehmen...»

Meine vierte Absicht war, die Umstände und Begebenheiten so zu stellen, daß recht viele Gelegenheiten zu sittlichen... Anmerkungen... daraus erwachsen.»

Diese auf die wesentlichen Gedanken verkürzten Zitate genügen vollauf, um das Charakteristikum des thematischen Unterrichtes sichtbar zu machen: an einem sorgfältig ausgewählten thematischen Vorwurf, der die natürliche Neugier und das Interesse der Kinder mobilisiert, werden elementare Erkenntnisse vermittelt und Fähigkeiten gefördert.

Bei Campe geht es um «Grunderkenntnisse aller Art», im einzelnen um Erkenntnisse naturgeschichtlichen Inhalts und um «sittliche Anmerkungen», heute würden wir «Lebenskunde» sagen. Die 31 Kapitel seines Robinsons beginnen

jeweils mit einem Gespräch zwischen Vater, Mutter und Kindern, der typischen Form des «Schülergespräches», das vom Vater als dem Gesprächsleiter auf bestimmte Fragen hin gelenkt wird.

Die Entwicklung zu Beginn des 20. Jahrhunderts

Die nächsten Schritte zur Verwirklichung des thematischen Unterrichtes werden erst hundert Jahre nach dem Erscheinen der 1. Auflage von «Robinson dem Jüngern» getan. Im 20. Jahrhundert, das den industrialisierten Ländern die allgemeine Volksschule schenkt, werden das systematisch angeeignete Wissen und das unermüdlich geübte formale Können zu den beiden Hauptpfeilern der Volksschulbildung. An die Stelle der Bildung zur Menschlichkeit traten neue Bildungsziele, das Wissen an sich («Wissen ist Macht») und das Ethos der Arbeit («Arbeit macht frei»). Für jedes Fach und für jede Klasse stellte man ein Pensem auf, das aufzuteilen war in Monats- und Wochenpläne. Im Wochenstundenplan erhielt jedes Fach die ihm zugewiesenen Stunden. Die Hauptaufgabe des Lehrers bestand darin, auf Ende des Jahres mit dem Pensem fertig zu werden.

Erst um die letzte Jahrhundertwende war wieder ein bedeutsamer Vorstoß zugunsten des thematischen Unterrichtsverfahrens festzustellen. Der deutsche Pädagoge Berthold Otto stellte den Grundsatz auf: «Es gibt keine Beschränkung auf bestimmte Fächer. Die Welt steht als Gesamtheit vor uns, und wir suchen uns als Gesamtheit ihrer zu bemächtigen». Er verzichtete in seiner Berliner Hauslehrerschule auf eine planmäßige Ordnung des Unterrichtsstoffes und führte für eine Stunde des Tages den Gesamtunterricht ein, bei dem er alle Schüler und Lehrer zu einer Aussprache versammelte, um über alles, was ihnen wichtig schien, zu sprechen.

In der Folge hat sich der Gesamtunterricht in der Unterstufe eingebürgert, ein Unterricht, der verschiedene Fächer um den gleichen Gegenstand gruppiert, um ein sorgfältig ausgewähltes Thema, das die Kinder neugierig und empfänglich für neue Erkenntnisse macht. Dabei kann nicht nur eine Erzählung wie «Robinson» im Mittelpunkt stehen, sondern ebenso gut ein Lehrausgang auf den Marktplatz, an einen Bach, oder ein Gespräch über die Familie, über Essen und Tischsitzen usw.

Es geht bei dem Lehrer, der den Gesamtunterricht richtig versteht, nicht nur darum, die Kinder sprechen, lesen, schreiben, rechnen, gestalten zu lehren, sondern sie auch, um einen heutigen Begriff zu verwenden, ganzheitlich zu bilden.

Methodischer Idealismus

Berthold Otto hat jedoch nie auf den gesamten gefächerten Unterricht verzichtet. Und auch J. H. Campe hat sein großes Thema «Robinson» nur einer kleinen Zahl von Fächern dienstbar gemacht. Die Idee, sämtliche Fächer um das selbe Thema zu scharen, packte die methodischen Reformer erst in den dreißiger Jahren. Damals habe ich in einem schweizerischen Landeserziehungsheim gesehen, wie das Thema «Sonnenblume» naturkundlich, geographisch (Verbreitung), geschichtlich (Entdeckung Amerikas zugleich Entdeckung neuer Pflanzen), sprachlich, zeichnerisch und rechnerisch (anhand der Samen) behandelt wurde. Zu gleicher Zeit berichtete die deutsche pädagogische Zeitschrift «Das werdende Zeitalter» über den Versuch eines deutschen Lehrers, mit einer Schulklasse auf einer Flussinsel zu leben und zu lehren, ohne Bücher, nur mit Schreibmaterial und Werkzeugen ausgerüstet.

Auf breiter Basis wurde die Idee, schlechthin alle Fächer einem Thema unterzuordnen, zum ersten Mal im sogenannten Blockunterricht verwirklicht. Prof. Dr. Leo Weber definiert ihn im Lexikon der Pädagogik wie folgt:

«Die Stoffkreise ordnet der Lehrer zu scheinheitlichen (thematischen) Arbeitsreihen, welchen ein Leitmotiv (Thema) zugrunde liegt, und die in ihrem Aufbau dem Auffassungs-, Verarbeitungs- und Gestaltungsvermögen der Schüler entsprechen müssen. Sie unterscheiden sich deshalb oft vom Lehrbuch oder Leitfaden, deren Stoff lediglich nach objektiv-wissenschaftlichen Gesichtspunkten geordnet ist. Die in einem straffen Sachzusammenhang aufgebaute Reihe ermöglicht es, den Schüler in größere Sach- und Lebensgebiete einzuführen, weil die Erarbeitung eines Teilstückes das Verständnis der folgenden vorbereitet und im Fortschreiten der Reihe die früher erarbeiteten Erkenntnisse ständig verwendet werden. Innerhalb eines Blokkes fallen die Schranken zwischen den Fächern. Der Fächerunterricht wird abgelehnt. Die den Fächern innerwohnende eigengesetzliche Denkrichtung bleibt aber gewahrt, und auch zeitlich achtet der Arbeitsplan auf die ungefähre Einhaltung der Stundenzahl für die einzelnen Fächer innerhalb einer Zeiteinheit. Die organische Verbindung der Fächer wird dadurch erzielt, daß diese auf ein gemeinsames Thema bezogen werden.»

Der eigentliche Schöpfer des Blockunterrichtes, Karl Stieger, hat diese Methode in jahrelanger Arbeit in seiner Schule (7. und 8. Klasse) in Oberuzwil entwickelt. Seine Tätigkeit als Übungslehrer am Seminar Rorschach ermöglichte es ihm und seinen Mitarbeitern, Lehrer aus allen Teilen der Schweiz im Blockunterricht auszubilden und eine schnelle und tiefgreifende Reform der vernachlässigten Oberstufe herbeizuführen. Karl Stieger setzte dabei nicht nur seine ungewöhnliche unterrichtsmethodische Tüchtigkeit und eine immense Arbeitskraft ein, sondern auch eine gewisse Härte und Intoleranz, ohne die kein umspannendes Werk vorangetrieben werden kann.

Die Mittelstufe verharrte am längsten im landläufigen gefächerten Unterricht. Für sie war der Weg zu einem thematisch geordneten Unterricht bedeutend schwieriger als für die Unterstufe, die ohne starke Belastung den neuen Weg des Gesamtunterrichtes beschreiten konnte. Sie hatte es schwerer als die Oberstufe, für die der «Weg ins Leben» maßgebend war und nicht die Rücksicht auf einen späteren Schulübertritt. Über der Mittelstufe «baumelt das Damoklesschwert der Aufnahmeprüfung» (Konrad Bächinger im nachfolgenden Aufsatz).

Trotzdem versuchte Dr. Heinrich Roth, Rorschach, mit einer Gruppe gleichgesinnter Lehrer, auch auf der Mittelstufe den thematischen Unterricht einzuführen. 1953 erschien der erste Band «Unterrichtsgestaltung in der Volksschule». Wohl nicht zufällig widmete sich der sanktgallische Seminarlehrer (heute Direktor der Lehramtsschule St. Gallen) und seine Arbeitsgemeinschaft zuerst dem Naturkunde-Unterricht, denn hier tritt die Verschulung des Unterrichtes am stärksten zutage. Die Degenerierung des Unterrichtes, die man als Verschulung bezeichnet, ist dort von einem Lehrer, der verzweifelt nach einem besseren Weg suchte, wie folgt beschrieben:

«Weil es mir doch nicht recht wohl war bei der Sache, studierte ich wieder fleißig den «Schmeil» und sammelte eifrig Bilder. In meiner Not kramte ich auch in den Heften der eigenen Schulzeit. Aber was fand ich da? Eine Abhandlung über die Getreidearten, stückweise von der Wandtafel abgeschrieben. Ich stieß auf seitenlange Übersichten über das gesamte Tier- und Pflanzenreich und ähnliche Leitfadenwissenschaft. Hefte, in denen ich bei gelegentlichen Schulbesuchen blätterte, sahen den meinen verzweifelt ähnlich. Sie enthielten gefällige Skizzen und ausgemalte Stempeldrucke, erinnerten jedoch fast ausnahmslos an bekannte Lehrbuchschemata.»

Dr. Heinrich Roth stellt für den thematischen Naturkunde-Unterricht folgende Grundsätze (hier gekürzt) auf:

1. Der Naturkunde-Unterricht muß auf das Kind Rücksicht nehmen.
2. Die unterrichtliche Tauglichkeit eines Stoffes hängt von seinem Bildungswert ab.
3. Das Kind ist auf eine aktive Auseinandersetzung angewiesen.
4. Das Kind bedarf des sinnlichen Anreizes für die innere Bildung.
5. Erste Aufgabe des Naturkunde-Unterrichtes ist die elementare Schulung des Beobachtungsvermögens.
6. Der Lehrer muß für völlige Klarheit in der Aufgabenstellung besorgt sein.
7. Auf die Beobachtung folgen sorgfältiges Sichten, Vergleichen, Ordnen.
8. Die Schulung der Beobachtungs-, Darstellungs-, Mitteilungs- und Denkfähigkeit ist wichtiger als die Mehrung des Wissens.
9. Anstelle des Lernens aus dem Schulbuch tritt das selbsttätige Lernen.
10. Aufgeschlossenheit des Gemütes und Liebe zur Heimat sind die edelsten Früchte des Naturkunde-Unterrichtes.

Eine solche Konzeption vermag ohne Zweifel der Naturkunde die ihr zukommende Rolle in der Bildung des Kindes zu geben. Im Beobachten, Sammeln und Vergleichen wird ein elementares Erfordernis jeder wissenschaftlichen Tätigkeit geübt. Zudem werden Aufgaben gestellt und erfüllt, die sonst formal in andern Fächern gestellt werden: selbständiges Darstellen, Zeichnen und Gestalten, selbständige sprachliche Formulierung der Beobachtungen, Wort- und Formsschatzübungen, mündlich und schriftlich.

Die thematischen Rekrutenprüfungen

Die seit 1940 neu gestalteten pädagogischen Rekrutenprüfungen müssen hier noch kurz gestreift werden. Sie stehen nämlich in einem Zusammenhang mit den eben besprochenen Bemühungen um einen allseitigen thematischen Unterricht.

In der mündlichen Prüfung werden die Fächer Geschichte, Geographie, Wirtschafts- und Staatskunde unter demselben Thema geprüft. Das Thema muß aktuell sein, darf also nicht einem Buche entnommen werden. Beispielsweise:

Gewässerverschmutzungen und kein Ende

Der Nationalstraßenbau vermindert den produktiven Boden

Die Posttaxen wurden erhöht

Der San-Bernardino-Tunnel hat sich im strengen Winter 1967/68 bewährt

Neue Münzen im Umlauf

Das Thema muß sich überdies für ein geographisches, geschichtliches, wirtschaftliches und staatskundliches Prüfungsgespräch eignen, etwa unter folgenden Stichworten:

Neue Münzen – staatskundlich: Münzregal – weitere Aufgaben des Bundes – Zentralismus und Föderalismus.
wirtschaftlich: weshalb neue Münzen – Silberpreis – Angebot und Nachfrage – Entwertung des Geldes.

geographisch: Geldverschiebung über die Grenze -- Flughäfen – Grenzbahnhöfe – Schmuggel über Seen und Berge.

geschichtlich: vergrabene Geldschätze im Altertum und Mittelalter – der Münzverruf im Bauernkrieg.

Dieses Prüfungsverfahren verdanken wir dem einstigen bernischen Schulinspektor Karl Bürki, der sein großes Ansehen und seine anerkannte Autorität für die Verwirklichung der mit Recht als pädagogisch bezeichneten Prüfungen eingesetzt hat. Es wäre unschwer möglich gewesen, auch Brief und Aufsatz unter das Thema der mündlichen Prüfung schreiben zu lassen. Aber organisatorische Überlegungen haben bis heute diesen letzten Schritt verunmöglicht.

Die Anforderungen des thematischen Unterrichtes an die Lehrer

Der thematische Unterricht in der ausschließlichen Form des Blockunterrichtes, des Unterrichtes nach Dr. Roth und des thematischen Prüfungsverfahrens stellt hohe Anforderungen. Schon die Wahl eines geeigneten Themas – das ja keinem Leitfaden und keinem Lehrplan-Pensum entnommen werden kann – bereitet Kopfzerbrechen, noch mehr die Durchführung des Themas. Müssen schon die Prüfungsexperten der Rekruttenprüfung periodisch zu Arbeitssitzungen zusammenkommen und immer wieder die Kritik der hospitierenden Experten verarbeiten, um auf der Höhe ihrer Aufgabe zu bleiben, wieviel mehr braucht es für einen gewissenhaften Abschlußklassenlehrer, um den extrem thematischen Blockunterricht möglichst einwandfrei beherrschen zu können. Eine über dem Durchschnitt stehende Arbeitsmoral, die ungeschriebene Verpflichtung, sich aktiv in einer Arbeitsgemeinschaft zu betätigen und in den Ferien zu Fortbildungskursen anzutreten, ermöglichen die Beibehaltung des eingeschlagenen idealistischen Weges.

Man muß mit Erstaunen feststellen, daß die Reform des Oberstufen-Unterrichtes in den 15 Jahren ihres Bestehens ihrer ursprünglichen Idee treu geblieben ist. Es sind nur wenige, unwesent-

liche Abstriche gemacht worden. So ist – wie bereits angetont – im neuen Rechnungslehrmittel der Abschlußklassen der kurze systematische Teil des früheren Lehrmittels Stieger/Wick durch einen ausführlichen kurSORischen Abschnitt ersetzt worden, der diesmal am Anfang des Lehrmittels steht. Und in der Buchhaltung ist man von der grundsätzlich thematischen Behandlung wiederum zur traditionellen formalen Lehrtechnik zurückgekehrt.

Anderseits ist es der Arbeitsgemeinschaft Dr. Roth nicht gelungen, den Unterricht auf der Mittelstufe allgemein umzugestalten. Es zeigte sich, daß, solange bei den Überritten vor allem die formalen Fertigkeiten geprüft werden, die Lehrer auch während des Jahres vor allem formal unterrichten wollen. Noch mehr schreckte eine für die Mittelstufe typische Auflage ab, die in den Publikationen der Dr.-Roth-Reformgruppe ehrlicherweise immer wieder betont wurde: «Wir können euch wohl Beispiele geben, aber ihr müßt eure Themen selber suchen, in der Umgebung des Schulhauses, im Wald, beim Teich, im Dorf usw.» (Der Begriff «anschaubar» ist von Dr. Roth geprägt worden.)

Durchbruch einer realistischen Reform des Unterrichtes auf der Mittelstufe

Etwa zu gleicher Zeit, als die Arbeitsgemeinschaft Dr. Roth das Unterrichtsverfahren auf der Mittelstufe zu reformieren versuchte, gründete Konrad Bächinger mit einigen Kollegen einen Lehrmittelverlag, außerhalb der schweizerischen Buchhandelsorganisationen und in den ersten Jahren ohne staatliche Aufträge – was den Einsatz eigener Mittel und persönlicher Arbeit für Reklame und Vertrieb bedeutete.

Seither sind Hunderttausende von «Arp»-Lehrmitteln ohne ein staatliches Obligatorium abgesetzt worden. Die rund zwanzig Bändchen der Geschichtsreihe «Laßt hören aus alter Zeit» fanden überraschend schnell Aufnahme in den Schulzimmern der Mittelstufe, um in der Folge langsam aber sicher das Image des systematisch-chronologischen Geschichtsunterrichtes auszulöschen. Jedes Bändchen ist einem bestimmten Thema gewidmet, nur ausnahmsweise befinden sich zwei Themen – die sinngemäß nacheinander behandelt werden können – im gleichen Bändchen («Gotthardweg / Wilhelm Tell» und «Bauernkrieg / Franzosenzeit»). Jedes Thema wird durch eine Erzählung eingeführt. «Im niedrigen Stalle

stand eine Reihe stattlicher Kühe und Rinder», so beginnt das Bändchen mit dem Thema «Streit um des Glaubens willen». Warum dieser umständliche Umweg? Ganz einfach deshalb, weil Kinder Geschichte nicht und Geschichten gern lesen. Die einleitende Erzählung, in deren Mittelpunkt das einmal das Leben einer historischen Persönlichkeit (Ulrich Zwingli beispielsweise), das anderemal das einer erfundenen Figur (wie etwa Zenos, des Römerbuben) steht, stachelt die Neugier des Kindes auf, das nun willig an bestimmte Fakten der Schweizer Geschichte herangeführt werden kann.

Die Tatsache, daß es kaum möglich ist, in einem Schuljahr mehr als vier Bändchen zu besprechen, sagt genug aus. Sie lassen keinen chronologisch geordneten Unterricht mehr zu, obwohl unter den Arbeitsaufgaben das Kind aufgefordert wird, das betreffende geschichtliche Ereignis in ein Fries (Zeittafel) einzutragen. Man kann dies höchstens als eine konziliante Verbeugung des Herausgebers gegenüber den Vertretern der systematischen Geschichtskunde hinnehmen.

Es ist begreiflich, wenn die Akademiker, die in der Geschichte promoviert haben, die Bächinger-Bändchen höchst mißtrauisch durchblättern. Wenn sie sich jedoch fragen würden, wie sie ihren eigenen Kindern im Alter von 10 bis 14 Jahren Gefallen an der Schweizer Geschichte beibringen könnten, kämen sie wohl kaum darum herum, die Bändchen noch einmal zu prüfen. Auf der zweiten Umschlagseite ist übrigens stets vermerkt, daß jedes Bändchen von namhaften Geschichtswissenschaftern begutachtet worden ist.

Die zweite thematische Reihe des Arp-Verlages nennt sich «Arbeitshefte für den Unterricht in der Schweizer Geographie». Die systematische Einteilung nach Kantonen fällt hier weg, an ihre Stelle ist das landschaftliche Thema, allerdings stark zusammenfassend, getreten. Sie beginnen mit einer graphischen Übersicht aber lenken das Interesse des Kindes schnell auf die photographischen zum Teil farbigen Bilder. Besonders wertvoll sind die hervorragenden Lernbilder. Aber auch die Schweizer Sagen, die Erzählungen und Beschreibungen helfen mit, das Kind zu fesseln. Zweifellos haben diese Lehrmittel den Mittestufen-Unterricht reformiert, wenn auch nicht in dem idealistischen Ausmaße, wie es die eigentlichen thematischen Reformer wollten. Das ist

nicht nur – wie man oft sagen hört – ein Ergebnis kaufmännischer Tüchtigkeit des Verlages, der seine Publikationen konkurrenzlos billig verkaufen kann, dahinter steht auch die unterrichtsmethodische Tüchtigkeit und Erfahrung seines Leiters, der schon als junger Lehrer seinen Schülern eine selber verfaßte, illustrierte und vervielfältigte Heimatkunde des Städtchens Uznach, wo er damals unterrichtete, in die Hände gab, und der – in der Schule ein ausgezeichneter Zeichnungslehrer – seinen Verlags-Publikationen auch stets eine gepflegte Ausstattung mitgibt, die sie auch im Äußern anziehend macht.

Die Gefahr der Verschulung bleibt bestehen

Freilich müssen wir uns hüten, die Zukunft der Mittelstufe allzu zuversichtlich zu beurteilen. Solange die Aufnahmeprüfungen vorwiegend Routine und Schnelligkeit im Rechnen, grammatische Kenntnisse und Rechtschreibung prüfen, wird die letzte Klasse vor dem Übertritt für den thematischen Unterricht nie viel übrig haben. Ängstliche und um ihr Ansehen besorgte Lehrer beginnen da und dort schon mit Beginn des Schuljahres Prüfungsrechnungen lösen zu lassen. Und paradoxe Weise werden hiezu auch die Prüfungsaufgaben des Arp-Verlages verwendet, die vernünftigerweise erst zwei Monate vor der Prüfung in die Hände der Kandidaten kommen sollten.

Zwar gibt es überall Sekundarlehrer, Bezirkslehrer und Lehrer von Progymnasien, die seit Jahren versuchen, eine Prüfung aufzubauen, die neben dem Technisch-Formalen auch die eigentliche intellektuelle Begabung prüfen können, Sprachprüfungen mit stilistischen Aufgaben und Aufsatzprüfungen, die nicht einseitig nach der Rechtschreibung taxiert werden.

An manchen Orten hat man die Aufnahmeprüfung durch eine Probezeit ersetzt, die eine allseitige Kenntnis des Schülers besser ermöglicht. Die Rückkehr eines abgewiesenen Kindes nach der Probezeit ist jedoch eine viel schwerere seelische Belastung als die Abweisung nach einer Prüfung. Einen grundsätzlich neuen Weg, die Schüler nach der Mittelstufe zu prüfen, hat das Gymnasium Friedberg der Pallottiner-Patres beschritten. Es läßt die Prüflinge einige Tage ins Internat kommen, behandelt mit ihnen neue Themen, um aus der Art und Weise, wie sie den neuen Stoff bewältigen, ihre Schlüsse zu ziehen.

Thematisch oder exemplarisch?

In Deutschland und Österreich kennt man die schweizerischen Schulreformer kaum. Eine Ausnahme macht Karl Stieger, der eine Zeitlang an der Pädagogischen Hochschule Berlin doziert hat und dessen Reformpläne in deutschen Publikationen zitiert und diskutiert werden. Ein ausschließlich thematischer Unterricht im Sinne des Blockunterrichts ist meines Wissens aber nirgends verwirklicht worden. In Ostdeutschland ist das sogenannte polytechnische Unterrichtsverfahren vorgeschrieben — eine ausgesprochen systematisch-wissenschaftliche Unterrichtsform —, und in Westdeutschland scheint sich das sogenannte exemplarische Unterrichtsverfahren einzubürgern.

Exemplarisch heißt ja beispielhaft und will sagen, daß das zu wählende Thema nicht nur hinsichtlich seiner unterrichtlichen Bedeutung an sich, sondern auch im Hinblick auf die zu unterrichtenden Kinder als Unterrichtsbeispiel dienen kann. Dr. Hans Gehrig, Professor am Oberseminar Zürich, definiert in der NZZ den exemplarischen Unterricht so: «Exemplarisch lehren heißt, in jedem Fach und Gebiet das Elementare, Beispielhafte, Typische herausfinden, heißt weiter, jeweils die Stelle bestimmen, an der die spezielle Erscheinung als Allgemeingültiges herausgehoben werden kann.»

Thematisch – exemplarisch sind also keine gegensätzlichen Begriffe, sie ergänzen sich vielmehr, oder noch genauer: «exemplarisch» ist ein Ergänzungsbegriff zum weitgefaßten «thematisch».

Die Grundsätze in der wegweisenden Broschüre über «Anschauliche und aktivierende Bildungsarbeit in der Volksschule» (Zickfeldt Verlag Hannover) gelten deshalb auch für den thematischen Unterricht im schweizerischen Sinne:

«Die Bildungsarbeit in unseren Volksschulen muß *elementar* sein, indem sie die Unüberschaubarkeit, die technische Kompliziertheit, die Perfektionierung unserer Welt auf die einfachsten Grundvorgänge zurückführt. Sie muß *konkret* sein, an die sinnliche Anschauung und Wahrnehmung, das unmittelbar tätige Umgehen mit den Dingen gebunden, weil nur so die Welt unsern Volksschulkindern faßbar und begreiflich wird. Sie ist ganzheitlich, weil sie alle Kräfte und Fähigkeiten des jungen Menschen anspricht und das Bildungsgut, die einzelnen Unterrichtsgegenstände, im natürlichen, lebendigen Zusammenhang begreift und nicht in fachsystematischer Abstraktion. Sie folgt in ihren Arbeitsweisen und Abläufen möglichst dem natürlichen Lernvorgang des Kindes, das von sich aus bestrebt ist, sich mit seiner Welt auseinanderzusetzen. Ihr Verfahren sei *exemplarisch*, weil jedes ergriffene Objekt für die anderen sui generis steht und Dispositionen für die weitere unmittelbare konkrete Arbeit an und mit den Dingen legt. Sie muß *phasengerecht* sein, d. h. der jeweiligen Entwicklungsstufe der Kinder gemäß. Und sie muß schließlich *sachgemäß* und fachgerecht sein, da auch das Bildungsgut und der Bildungsvorgang ihre inneren Gesetzmäßigkeiten, ihre Eigenwerte haben und diese nur in sachgemäßer Aufarbeitung entfalten.»

(Hans Ebeling)

Der thematische Unterricht, erteilt unter diesen Voraussetzungen, ist der Unterricht, der den Schülern der Mittelstufe, also den Kindern vom 10. bis 14. Altersjahr, der Zeitspanne vom Gesamtunterricht der Unterstufe bis zum Übergang zum gefächerten, durch mehrere Lehrer erteilten Unterricht, ein Maximum an Bildung vermittelt.

Das Wallis

Unterrichtseinheit für etwa 3 Wochen

Konrad Bächinger, Rapperswil

Längst ist man dazu übergegangen, in der 6. Klasse die Schweizer Geographie nicht mehr nach Kantonen, sondern nach Landschaftstypen zu behandeln. Wer wollte beispielsweise den Zürichsee in drei verschiedenen Wochen behandeln, weil vom Kanton Zürich ein großes Stück, von Schwyz ein kleineres und von St. Gallen ebenfalls ein kleineres Stück Land am See liegt? Oder soll ein Schüler den Vierwaldstättersee wie ein Puzzle erst dann zusammensetzen, wenn die vier angrenzenden Kantone «durchgenommen» worden sind? Diese Seen bilden in sich eine Einheit.

Wer wollte beispielsweise von einer geographischen Einheit St. Gallens sprechen, bei jenem Kanton, der auf

Napoleons Geheiß nach der simplen Formel: Kanton Linth und Kanton Säntis – Landsgemeindekantone (Glarus, Appenzell IR und AR) zustandegekommen ist und ein Konglomerat an einzelnen Landschaftstypen darstellt? Oder ist Bern als Kanton eine geographische Einheit? Moderne Lehrmittel¹⁾ sind denn heute geographisch auf Landschaftseinheiten ausgerichtet, und demnächst sind auch geographische Umriß-Stempel²⁾ mit Flüssen, Seen und Bergschraffen nach Landschaftseinheiten aus einem schweizerischen Verlag zu haben.

Nun gibt es aber Kantone, die auch als Landschaftstyp eine Einheit bilden: Tessin, Glarus, Uri, Wallis usw.