Die Reformpädagogik und ihre Auswirkungen auf die Volksschule des Kantons St. Gallen

Autor(en): **Weiss, Josef**

Objekttyp: **Article**

Zeitschrift: **Neujahrsblatt / Historischer Verein des Kantons St. Gallen**

Band (Jahr): **142 (2002)**

PDF erstellt am: **27.07.2024**

Persistenter Link: https://doi.org/10.5169/seals-946397

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.
Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.
Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Ein Dienst der *ETH-Bibliothek*
ETH Zürich, Rämistrasse 101, 8092 Zürich, Schweiz, www.library.ethz.ch

http://www.e-periodica.ch

Die Reformpädagogik und ihre Auswirkungen auf die Volksschule des Kantons St.Gallen

Josef Weiss

Die Wurzeln

Die Reformpädagogik griff in ihrem Gedankengut in die Zeit der Aufklärung zurück. Jean-Jacques Rousseau und Johann Heinrich Pestalozzi waren die zentralen Gestalten, deren Ideen und Forderungen die Reformpädagogen zum Ausgangspunkt ihrer Reformen im Bereich von Erziehung und Unterricht nahmen. Auch die Pädagogik der Romantik und späterer Epochen (Friedrich Nietzsche, Wilhelm Dilthey, Adolf Diesterweg u.a.) übte ihren Einfluss auf die Wirksamkeit der Reformpädagogik aus.

Dabei ist aus Protokollen ersichtlich, dass bereits zur Zeit Pestalozzis (1746–1827) in der Stadt St.Gallen wie auch im neu gebildeten Kanton St.Gallen engagierte Lehrkräfte Pestalozzis Anliegen in ihren Schulstuben umzusetzen versuchten: Schule und Erziehung als umfassende Menschenbildung, Entfaltung möglichst aller körperlichen und geistigen Kräfte und Anlagen im Kinde und Anschauung als formbildende Kraft im Unterricht. Die politischen Bemühungen im Vorfeld der Gründung unseres Bundesstaates unterstützten teilweise diese Entwicklung (Philipp Albert Stapfer zur Zeit der Helvetik), anderseits wurden sie aber auch behindert (Restauration). Mit der Gründung des neuen Bundesstaates und der Genehmigung der Verfassung durch die schweizerische Bürgerschaft wurde durch das Obligatorium der Volksschule in allen Kantonen der notwendige Rahmen für die Realisierung der Erziehung und des Unterrichtes im Sinne der Aufklärer geschaffen. Bis jedoch die aufklärerischen Reformpostulate allgemein in den Volksschulen umgesetzt wurden, brauchte es noch Jahrzehnte. Erst die rasant voranschreitende Industrialisierung mit den sich daraus entwickelnden gewaltigen gesellschaftlichen Veränderungen wie auch die Gründung kantonaler Lehrerbildungsstätten für die Volksschullehrkräfte der Primar- und Sekundarschulstufe ebneten den Boden für Innovationen und Aktivitäten der Reformpädagogik.

Was ist Reformpädagogik?

Reformpädagogik versteht sich als zusammenfassende Bezeichnung für die «Bestrebungen zur Erneuerung von Erziehung, Schule und Unterricht» (Brockhaus, Lexikon 1994). Sie wird von Hermann Nohl auch als «Pädagogische Bewegung» bezeichnet und war in verschiedenen Ländern Europas und auch in Nordamerika wirksam. Die Reformpädagogen wollten eine tiefgreifende Abkehr von der herkömmlichen «autoritären» Pädagogik und von der «Lernschule» und strebten eine Erziehung und einen Unterricht an, welche die Bedürfnisse des Kindes in den Mittelpunkt rückten.

«Pädagogik vom Kinde aus» forderte die schwedische Reformpädagogin Ellen Key (1849–1926) und rief das 20. Jahrhundert zum «Jahrhundert des Kindes» aus. Die freie und ungehinderte Entfaltung und Entwicklung der kindlichen Persönlichkeit stand im Mittelpunkt der Bestrebungen der Reformpädagogen. In besonderer Weise sollten «Selbsttätigkeit» und «Selbstbestimmung» gefördert werden. Die Schule setzte sich vor allem zum Ziele, die Kinder in ihrer Aktivität, Spontaneität und Phantasie als Einzelpersönlichkeit wie auch innerhalb der Gemeinschaft zu unterstützen. Teils legten einzelne Reformpädagogen ihr Gewicht eher auf die individuelle Entfaltung und Förderung der kindlichen Persönlichkeit, teils sahen sie sich dem gemeinschaftsbildenden Erziehungs- und Unterrichtsprozess verpflichtet.

Diese Neubesinnung auf Erziehungs- und Unterrichtsprozesse führte zu einer Reihe neuer Formen im Unterricht: Gesamtunterricht, Gruppenunterricht, Kern- und Kursunterricht, Schulgemeinde, Feste und Feiern, Wanderungen, Arbeitsgemeinschaften, Werken, Gymnastik, Laienspiel, Musizieren, sprachliche und bildnerische Gestaltung. Als zusätzliche Erziehungsfelder (Bewegungen!) boten sich an: Jugendbewegung, Jugendarbeit, Erwachsenenbildung, Kunsterziehungsbewegung, Arbeitsschulbewegung, Landerziehungsbewegung, Einheitsschulbewegung, Laienspielbewegung und Volksbildungsbewegung. Diese kurze und unvollständige Aufzählung zeigt die Vielzahl und Unterschiedlichkeit der verschiedenen Reformansätze. Hermann Röhrs, ein profunder Kenner, schreibt unter dem Titel «Die Pluralität reformpädagogischer Ansätze»: «Die Reformpädagogik umschliesst die pädagogisch wohl reichste Epoche der Bildungsgeschichte. Was in dem Zeitraum von 1880–1930 in Deutschland bzw. bis 1940 im ausserdeutschen Bereich an pädagogischen Auf- und Umbrüchen sowie an neuen Gestaltungen und Lösungen entwickelt wurde, ist verwirrend in seiner Vielfalt und befruchtend durch seine Anregungskraft. Wenn auch nicht alle sich als neu deklarierenden Lösungsbeiträge

originär sind, vielmehr häufig eine variierende Fortführung bereits bekannter reformerischer Motive darstellen, so birgt die Reformpädagogik insgesamt dennoch einen unerschöpflichen Born origineller pädagogischer Ideen und strukturierter Lösungsbeiträge, die die pädagogische Theorie und Praxis fortlaufend anzuregen und zu bereichern vermögen.»

Zu den international bekanntesten Reformpädagogen, die auch heute immer wieder zitiert werden, gehören etwa folgende: O. Decroly, J. Dewey, A. Ferrière, C. Freinet, H. Gaudig, P. Geheeb, L. Gurlitt, G. Kerschensteiner, E. Key, W.H. Kilpatrick, A. Lichtwark, H. Lietz, M. Montessori, A.S. Neill, P. Oestreich, B. Otto, H. Parkhurst, P. Petersen, H. Scharrelmann und F. Gansberg. Gewiss darf hier auch der österreichische Anthroposoph Rudolf Steiner, der Gründer der Waldorfschulen, angefügt werden.

Röhrs nennt drei Faktoren, welche die nachhaltige Wirksamkeit und damit den Erfolg der Reformpädagogik ermöglichten: Erstens war die Reformpädagogik seit Beginn eine internationale Bewegung. Zweitens war in allen Ländern und in allen Projekten, in denen reformpädagogische Aspekte angegangen wurden, die Schule der wichtigste Ansatzpunkt. Und drittens ist die Reformpädagogik nur als permanente Bewegung zu verstehen, die bis heute nicht zum Stillstand gekommen ist.

Zeitlich gesehen wird von verschiedenen Autoren immer wieder die Zeitspanne von ca. 1890 bis ca. 1930 als die «Epoche der Reformpädagogik» umschrieben. Dieser an sich geschlossenen epochalen Betrachtungsweise widersetzt sich Jürgen Oelkers und schreibt in «Reformpädagogik – eine kritische Dogmengeschichte»: «Die Reformpädagogik ist wieder ein wichtiger Bezugspunkt in der bildungspolitischen und pädagogischen Diskussion geworden. Sie wird als Steinbruch der Ideen für heutige Bedürfnisse der Praxis von Schule und Erziehung verwendet. Die Reformpädagogik lässt sich freilich nicht beschreiben. Sie ist ein nationales/internationales Phänomen, theoretisch uneinheitlich, sehr heterogene Strömungen aufnehmend, politisch sich höchst verschieden artikulierend und nicht einmal in pädagogischer Hinsicht eine konstante Grösse. Dazu ist sie unabgeschlossen und lässt sich als eigenständige Epoche kaum fassen.»

Die Reformpädagogik und die Schweiz

Da in der Schweiz die Schulhoheit in den Bereichen Volks- und Mittelschulen bei den einzelnen Kantonen liegt, ist es ein äusserst schwieriges Unterfangen, die Aufnahme und Entwicklung des reformpädagogischen Gedankengutes im Rahmen der Schweiz aufzuzeigen. Dies ist auch nicht die Absicht dieses Beitrages. Immerhin sollen doch ein paar Feststellungen gemacht werden:

Georg Kerschensteiner (1854–1932), Initiant der Arbeitsschulbewegung (Original in der Stadtbibliothek München, publ. in: Klassiker der Pädagogik, Bd. 2, München 1979).

Rousseau und im besonderen Pestalozzi wirkten in unserem Land. Viele interessierte Schulfachleute nahmen mit den grossen Denkern und Pädagogen der Aufklärung Kontakt auf. So berichtet Pestalozzi von zahlreichen Lehrkräften, die ihn und seine Institutionen (Yverdon!) besuchten und anschliessend brieflich mit ihm verbunden blieben. Diese Art von Kontakten mit Exponenten der Reformpädagogik war auch in der sehr intensiven Zeit innovativer Entwicklung in den Jahren 1890 bis 1930 vorhanden.

Reformpädagogen traten auch in der Schweiz auf. So hielt der prominente Verfechter der Arbeitsschulidee, Georg Kerschensteiner, in der berühmt gewordenen Zürcher Rede (1908) u.a. fest: «90% aller Knaben und Mädchen ziehen trotz unserer Bucherziehung jede praktische Tätigkeit bei weitem dem stillen und abstrakten Denken und Reflektieren vor[...] In Werkstätte und Küche, im Garten und auf dem Felde, im Stall und am Fischerboot sind sie stets zur Arbeit bereit.»

In der Schweiz wurden vor allem in den kantonalen Lehrerbildungsanstalten durch die dort wirkenden Pädagogen und Uebungsschulen die Anliegen der Reformpädagogik aufgenommen und in Berücksichtigung der Schweizerischen Schulverhältnisse weiterentwickelt. Über die Landesgrenzen hinaus bekannt wurden die Landerziehungsheime, deren Gründung den Reform-

pädagogen besonders am Herzen lag. Es waren namentlich die beiden Heime Glarisegg, gegründet 1902, und Hof Oberkirch, gegründet 1907.

Die bekannte Reformpädagogin Lotte Müller war Schülerin und spätere Mitarbeiterin Hugo Gaudigs in Leipzig, dem Initianten der Freien geistigen Schularbeit, einem Protagonisten der Arbeitsschulidee. Lotte Müller publizierte in den Jahren zwischen 1930 und 1955, teils zusammen mit Gaudig. Sie pflegte intensiven Kontakt mit einem Kreis von Schweizer Pädagogen.

Wie sehr sich verantwortungsbewusste Schulfachleute in vielen Kantonen der Schweiz mit der Reformpädagogik und deren Weiterentwicklung auseinandersetzten, zeigt die eindrückliche Publikation «Auf neuen Wegen», welche Robert Dottrens, Leo Weber und Werner Lustenberger im Verlag Schweizerischer Verein für Handarbeit und Schulreform 1955 herausgaben. Zahlreiche Autoren, meist an Lehrerbildungsanstalten und deren Uebungsschulen tätig, berichteten über ihre Erfahrungen mit den neuen Unterrichtsformen.

Die Reformpädagogik und ihre Entwicklung im Kanton St.Gallen

Wenn Jürgen Oelkers in seinem Werk «Reformpädagogik – eine kritische Dogmengeschichte» festhält: «Dazu ist sie [die Reformpädagogik] unabgeschlossen und lässt sich als eigene Epoche kaum fassen», gilt dies in besonderem Masse für die Schulentwicklung im Kanton St.Gallen. Das heterogene und vielschichtige Gedankengut der Reformpädagogik hat im Kanton unterschiedliche Aufnahme gefunden. Es sind etwa folgende Bewegungen, die auf besonderes Interesse der Schulfachleute stiessen:

- Maria Montessori mit ihrer «Schule des Kindes»
- Georg Kerschensteiner mit der Idee der Arbeitsschule
- Hugo Gaudigs Konzept der Freien geistigen Schularbeit
- Die Jenaplan-Schule Peter Petersens.

Ziel dieser Reformbewegungen war die Ueberwindung der traditionellen Lernschule. Leo Weber umschreibt sie folgendermassen: «Die Aufgabe des Lehrers beschränkt sich auf ein mehr oder weniger kunstvolles Hinstellen des Unterrichtsstoffes. Er gliedert die zu vermittelnden Stoffmassen lediglich nach sachlichen und objektiv-methodischen Gesichtspunkten, teilt sie als «Lektionen» in zeitlich bedingte kleinere Kapitel auf und trägt diese lehrend, dozierend vor. Die Methode des Lehrers besteht in der darbietenden und vormachenden Lehrform. Die Schülerin und der Schüler dagegen ist völlig in eine aufnehmende und rezeptive Haltung gedrängt. Sie, er verhält sich im Unterricht passivlernend. Sie, er lernt auswendig und ahmt nach.

Der methodische Fortgang dieses Unterrichtes besteht aus Frage und Antwort, wobei der Lehrer fragt und die Schülerin und der Schüler antworten. Die Frage will nicht etwas Neues aus der Schülerin und dem Schüler herausholen, sie ist nicht sokratische Frage, sondern sie will ein vorhandenes, erlerntes Wissen feststellen.

Diese Unterrichtsform begünstigt einseitig einen Schülertypus: den mit einem guten, treuen und zähen Gedächtnis ausgestatteten Zögling. Da es in der Lernschule nicht um ein selbständiges Erarbeiten des Wissens, sondern um passiv-lernende Aufnahme durch auswendig lernen geht, wird der/die gedächtnisstarke Schüler/Schülerin seinem/ihrem in dieser Hinsicht weniger begabten, aber vielleicht findigeren und intelligenteren Klassenkameraden/-kameradin gegenüber immer im Vorteil sein.

Der Lernschule droht immer die Gefahr, die lebendige Menschlichkeit zu verlieren, zum toten Wort, zur leeren Form, zur gestaltlosen Regel zu erstarren. Sie wird dann blosse Konvention ohne inneres Leben, und missachtet das Anliegen des Einzelnen, des Kindes.»

Impulse

Man mag sich die Frage stellen, welches die treibenden Kräfte zur Ueberwindung der althergebrachten Lernschule im Kanton St.Gallen waren. Interessant ist die Feststellung, dass die Initiative zur Aenderung und Reform von verschiedenen Seiten ausging:

- Eine zentrale Rolle spielte die Lehrerbildung: das Lehrerseminar Rorschach und die Sekundarlehramtsschule St.Gallen, seit der Eröffnung der Landmittelschulen ab 1970 zusätzlich auch die Seminarabteilungen Sargans, Wattwil und Heerbrugg.
- Interessierte Lehrkräfte aller Stufen, welche sich durch Selbststudium und Besuche zu eigenen Versuchen anregen liessen.
- Viele dieser reformfreudigen Lehrkräfte schlossen sich zu Arbeitsgemeinschaften zusammen und arbeiteten an gemeinsamen Schulversuchen. Einzelne dieser Arbeitsgemeinschaften hielten ihre Reformarbeit in Publikationen fest oder schufen auch neue Lehr- und Arbeitsmittel.
- Eine wichtige Aufgabe übernahmen auch Fortbildungkurse, die zu einem grossen Teil durch den Schweizerischen Verein für Handarbeit und Schulreform angeboten wurden (jeweils in den Sommerferien abwechselnd je an einem anderen Ort der Schweiz).
- Nicht vergessen werden darf in diesem Zusammenhang der Einfluss der pädagogischen Presse: «Die Schweizerische Lehrerzeitung», die «Schweizer Schule» und «Handarbeit und Schulreform» (Organ des oben erwähnten Vereins), heute «Schule».

Engagierte Pädagogen

Am Lehrerseminar Rorschach wie später auch an der Sekundarlehramtsschule St.Gallen wirkten Pädagogiklehrer, welche das Gedankengut der Reformpädagogik aufgriffen und durch eigene Publikationen Grundlagen für die Umsetzung reformpädagogischer Ideen in den st. gallischen Schulen erarbeiteten. So erregte der in den 20er-Jahren am Seminar Rorschach wirkende und spätere Seminardirektor des Thurgauischen Lehrerseminars in Kreuzlingen Willi Schohaus mit seiner Schrift «Schatten über der Schule» Aufsehen. Sein Nachfolger am Lehrerseminar Rorschach und spätere Direktor der Sekundarlehramtsschule St.Gallen, Walter Guyer, setzte sich in seinen beiden Werken «Du Volk und deine Schule» wie auch in «Wie wir lernen» ebenfalls grundsätzlich mit reformpädagogischen Aspekten auseinander. Leo Weber, ebenfalls Pädagogiklehrer am Lehrerseminar Rorschach und später Professor an der Universität Zürich, setzte sich in verschiedenen Schriften, so in der Publikation «Auf neuen Wegen» (1955), für die schrittweise Realisierung der «neuen Schule» ein. In gleichem Sinne wirkte sein Nachfolger und spätere Direktor der Sekundarlehramtsschule Heinrich Roth. Weber und Roth suchten zudem den engen Kontakt mit den an den Uebungsschulen unterrichtenden Seminarlehrern und wurden damit zu Mitträgern bedeutsamer Schulreformen, welche theoretisch fundiert und abgesichert wie auch praktisch erprobt in der Lehrerbildung den jungen Lehrkräften oder an Weiterbildungskursen den erfahrenen Kolleginnen und Kollegen weitergegeben wurden.

Von der Reformpädagogik beeinflusste Schulentwicklungen im Kanton St.Gallen

Aus der Vielzahl von grösseren und kleineren Entwicklungen sollen hier sechs kurz umschrieben werden.

Montessori-Pädagogik im Kindergarten

Die ab 1907 für die erste «Casa dei bambini» entwickelten Methoden und Materialien von Maria Montessori, einer italienischen Aerztin und späteren Universitätsprofessorin in Rom, fanden weltweites Interesse. Montessori forderte das differenzierte Studium des Kindes, seiner Verhaltensweisen und seines Denkens durch gezielte Beobachtung. Weiter war ihr Anliegen, dem Kinde eine Lernumgebung zu schaffen, in der es sich auf bestimmte Tätigkeiten des täglichen Lebens und weiterer Aktivitäten konzentrieren kann. Die Begriffe «das Kind zur Aufmerksamkeit und zur Konzentration bringen» tauchen in ihrem Schrifttum immer wieder auf. «Es ist die manuelle Tätigkeit, mit einem praktischen Ziel, die dazu hilft, eine innere Ordnung zu gewinnen», schreibt Maria Montessori. Sie begann, um dieses Ziel zu erreichen, sogenanntes didaktisches Material zusammenzustellen, das in fünf Gruppen gegliedert werden kann:

- erste Gruppe: Material zu Übungen des täglichen Lebens
- zweite Gruppe: Material zur Übung der Sinne
- dritte Gruppe: Material zum Erwerb der Sprache
- vierte Gruppe: Material zur Erlernung mathematischer Operationen
- fünfte Gruppe: Material zum Erkennen von Zusammenhängen und Gesetzmässigkeiten.

Im Kanton St.Gallen fanden Montessoris Erkenntnisse und Materialien Eingang in die Kindergärtnerinnenausbildung. In den Kindergärten wurden ihre Ideen mehr oder weniger angewendet. Neu entfachte sich die Diskussion um ihre Methoden wieder im Zusammenhang mit der Problematik der Vorschulerziehung. Eigentliche Montessori-Kindergärten, die ganz im Sinne und Geiste der Reformpädagogin geführt wurden, entstanden nur auf privater Basis und mit privater Trägerschaft. Ihre Existenz hing von entsprechend engagierten und ausgebildeten Kindergärtnerinnen ab.

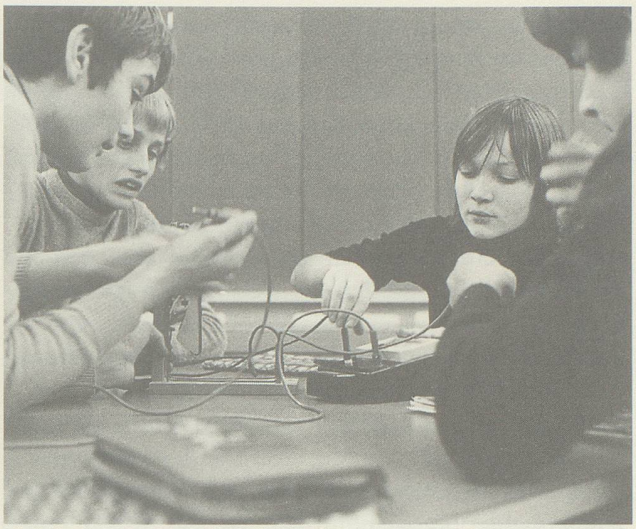
Gesamtunterricht auf der Unterstufe

Als Reaktion auf den in einzelne Fächer und Lektionen aufgestückelten und in «Einzelportionen» zerlegten Unterricht und nicht zuletzt auch aus der Erkenntnis heraus, dass das Kind seine Umwelt ganzheitlich wahrnimmt und erst später diese Wahrnehmungen differenziert, entwickelten die Reformpädagogen die Idee des Gesamtunterrichts. Methodisch betrachtet, wird zunächst ein Thema (ev. zusammen mit den Schülern) ausgewählt und anschliessend mit Erlebnissen (z.B. Lehrausgang) eingeleitet. Dann wird der Stoff für die einzelnen Fächer aufgegliedert. Der Gesamtunterricht soll abwechslungsreich sein: «Übungen im Heimatunterricht wechseln mit einfachen Handarbeiten, Übungen im sprachlichen Ausdruck und im Rechnen, Singen und Turnen. Jedes Fach muss zeitlich und sachlich auf seine Rechnung kommen.» (Dudli) Ab 1930 etablierte sich der Gesamtunterricht in den Unterstufenschulen des Kantons. Die Ausbildung am Seminar durch Karl Dudli wie auch Weiterbildungsveranstaltungen trugen zur Konsolidierung und späteren Differenzierung bei.

Arbeitsschule: Ganzheitliches Lernen durch sinnvolle Verbindung von Realien und Sprache (Mittelstufe)

Heimatkunde (Realien) als Bereich zur Schulung des selbständigen Arbeitens und der vielseitigen Kräftebildung ist ebenfalls ein Anliegen der Reformpädagogen. Dessen praktische Umsetzung kommt in vielen Unterrichtskonzepten zur Anwendung: im Gesamtunterricht, im Epochenunterricht, in der Jenaplan-Schule usw. Auf der Mittelstufe der Uebungsschule des Lehrerseminars Rorschach arbeitete Albert Jetter in Epochalen Einheiten. 1952 begann eine Arbeitsgemeinschaft von Mittelstufenlehrern unter der Leitung des Pädagogiklehrers Heinrich Roth mit der Publikation einer Schriftenreihe

Gruppenarbeit auf der Oberstufe (Foto Herbert Maeder).



Selbsttätigkeit: Schülerversuche auf der Oberstufe (Foto Herbert Maeder).

«Unterrichtsgestaltung in der Volksschule» (Bände Naturkunde, Geografie, Sprache), in der die vielseitige Kräftebildung und die Erziehung zum selbständigen Arbeiten durch eine sinnvolle Verbindung von Realien mit dem Sprachunterricht eine zentrale Rolle einnehmen. Die Verfasser, die ihre Vorschläge für die Unterrichtsgestaltung in theoretischer und praktischer Hinsicht in zahlreichen Kursen inner- und ausserhalb des Kantons weitergaben, berufen sich in ihrem Vorwort auf die «Pionierarbeit der Reformpädagogen Georg Kerschensteiner, Hugo Gaudig, Peter Petersen und Maria Montessori». Die Arbeitsgemeinschaft stellte zwei Forderungen in den Mittelpunkt ihrer Reformarbeit:

- «Unsere Volksschule muss in erzieherischer Hinsicht zu grösserer Leistungsfähigkeit ausgestaltet werden.»
- «Das Lernen ist, in der Schule gleich wie überall im Leben, wichtiger als das Lehren.»

Durch Kurt Spiess, Nachfolger von Albert Jetter an der Seminarübungsschule, erfuhren die Vorschläge der Arbeitsgemeinschaft eine grosse Verbreitung. Die Nachhaltigkeit der Reformvorschläge ist auch heute noch in der Mehrzahl der Mittelstufenschulen zu spüren.

Arbeitsschule: Der «Unterricht auf werktätiger Grundlage» in den Abschlussklassen/Realschulen

Wohl den stärksten Einfluss auf die st.gallische Schule hat die Arbeitsschule als neues Unterrichtsverfahren ausgeübt. Es geht um die aktive Selbsttätigkeit der Schülerin/des Schülers, wobei der Akzent auf die geistige Selbsttätigkeit (Hugo Gaudig) oder mehr auf die Handarbeit im Dienste der allgemeinen Menschenbildung (Georg Kerschensteiner) gelegt werden kann. Leo Weber umschrieb die zentralen Anliegen der Arbeitsschule im methodischen Sinne folgendermassen: «Der Schüler soll nicht am Gängelband der Lehrerfrage Schritt für Schritt geleitet werden. Anstatt ihn dauernd durch Lehrermassnahmen, wie Anstösse, Befehle, Fragen, zu drängen und zu stossen, soll er aus eigenem Antrieb, mit eigener Kraft und auf selbst gesuchten Wegen ein Arbeitsganzes selbsttätig erarbeiten. Die Klasse ist nicht mehr ein Hörblock. Das hat zur Folge, dass auch der Lehrer und das Lehrgut neue Funktion und Bedeutung erhalten. Der Lehrer ist nicht mehr Dozent eines fachwissenschaftlich aufgeteilten Wissens. Er hat überhaupt nicht mehr Wissen zu vermitteln. Er muss vielmehr dafür sorgen, dass im Unterricht Arbeitsgegebenheiten entstehen, an denen sich die Selbsttätigkeit des Schülers entfalten kann. Der Lehrer ist Organisator des kindlichen Schaffens. Es versteht sich von selbst, dass damit auch das methodische Schema von Lehrerfrage und Schülerantwort nicht nur unmöglich wird, sondern im umgekehrten Verhältnis spielt. Der Schüler ist es, der, wenn er in seiner Arbeit nicht mehr weiter kommt, fragt, und der Lehrer gibt die Antwort in einem neuen Arbeitshinweis.»

Wir haben bereits auf die berühmt gewordene Zürcher Rede Kerschensteiners am 12. Januar 1908 (am 162. Geburtstag Pestalozzis) hingewiesen, in der er sich als Pestalozzi-Verehrer bekannte und am Schlusse seiner Rede forderte: «Aus unserer Buchschule muss eine Arbeitsschule werden, die sich an die Spielschule der ersten Kindheit anschliesst.»

Mit beispielhafter Konsequenz setzte Karl Stieger, Seminarlehrer von 1940 bis 1957 und Betreuer der Abschlussklassen-Übungsschule am Lehrerseminar Rorschach, die Ideen im Unterricht um. Er schuf Erfahrungszentren für die Schülerinnen und Schüler: Werkstatt, Schulküche und Schulgarten. In diesen Erfahrungszentren arbeiteten die Schülerinnen und Schüler wöchentlich und erhielten damit das Rohmaterial, das im thematischen Unterricht durch Arbeitsreihen näher

beobachtet, untersucht und verarbeitet wurde. «Unterricht auf werktätiger Grundlage» war der Titel dieser Konzeption: «Nachdenken über das, was man gerade tut». Damit übernahm Stieger auch die Projektmethode, welche ein Mitarbeiter Gaudigs, Otto Scheibner, 1930 auf folgenden kurzen Nenner brachte:

«Die Struktur des Arbeitsvorganges sieht so aus:

1. Es wird ein Arbeitsziel gesetzt oder eine gestellte Arbeitsaufgabe in den eigenen Willen aufgenommen.
2. Die Arbeitsmittel werden aufgesucht, geordnet und auf ihre Verwendbarkeit geprüft.
3. Der Arbeitsweg wird geplant, entworfen und in Abschnitte gegliedert.
4. Die einzelnen Arbeitsschritte werden ausgeführt und aufeinander bezogen.
5. Das Arbeitsergebnis wird erfasst, kritisch überprüft, durch Einprägungen gesichert und in das bestehende Wissen eingeordnet.»

Stieger hat 1951 seinen «Unterricht auf werktätiger Grundlage» in der gleichnamigen Publikation dargestellt. Durch intensive Ausbildung der Seminaristen wie auch durch spezielle mehrwöchige Abschlussklassenlehrerkurse gelang es ihm, innert weniger Jahre das Unterrichten an den Abschlussklassen im Kanton eindrücklich zu verbessern und das Ansehen dieser Schulen zu heben. Seine Arbeit unterstützten die Pädagogiklehrer Leo Weber und Heinrich Roth und viele Kollegen, u.a. Werner Hörler und Josef Müller, Lehrer in St.Gallen.

Stiegers Nachfolger, der Schreibende, entwickelte den «Unterricht auf werktätiger Grundlage» weiter, löste ihn von der Enge einer totalen Ausrichtung auf die Erfahrungsgrundlagen und gliederte ihn in die Bereiche Kursunterricht (Übungen), Kernunterricht (fächerübergreifender Unterricht), Werktätiger Unterricht (Erfahrungsgrundlagen und Projekte), Musischer Unterricht (Sprache, Musik, Bildnerisches Gestalten, Rhythmik) und Berufswahlvorbereitung. Es entstanden ein auf diese Bereiche abgestimmter Lehrplan und entsprechende Lehrmittel. Im Bestreben, auf der Oberstufe mehr zusammenzuarbeiten und die Ausbildung der Lehrkräfte zu verbessern, gab der Schreibende den Impuls zur st.gallischen Oberstufenreform. Das gemeinsame Ziel der Reformpädagogen, die Schülerin, den Schüler zur Selbständigkeit zu führen, wurde nie aus dem Auge verloren, sondern zum Prinzip erhoben (Arbeitsprinzip) und dem Unterricht in allen Bereichen zugrundegelegt.

Arbeitsschule auf der Sekundarstufe

Auch an der Sekundarlehramtsschule (heute Pädagogische Hochschule) fand im Pädagogikunterricht wie auch in der Uebungsschule die Auseinandersetzung mit der Reformpädagogik statt. Willi Giger führte die von Schülern durchgeführten Experimente, den Gruppenunterricht und auf dem Arbeitsprinzip basierende Lehrmittel ein und vermittelte diese Erkenntnisse nicht nur in der Grundausbildung der Sekundarlehrerinnen und -lehrer, sondern auch in Vorträgen. Dem selbständigen Lernen der Schülerinnen und Schüler fühlten sich auch die Kollegen Gigers, Walter Bosshart und später Hans Anderegg, verpflichtet.

Jenaplan und Gruppenunterricht

Peter Petersen (1884–1952), ein deutscher Pädagoge, entwickelte den Jenaplan, d.h. eine Umgestaltung der Schule zu einer echten «Lebensgemeinschaft». Der Unterricht fand in sogenannten Stammgruppen statt, welche jahrgangsübergreifend einzelne Schülerinnen und Schüler in Gruppen vereinigte. Während in Deutschland viele Jenaplan-Schulen entstanden und nach dem Zweiten Weltkrieg eine «Jenaplan-Renaissance» einsetzte, kam es in der Schweiz zu keinen gleichartigen Gründungen. Hingegen «zündete» in der Schweiz die Idee des Unterrichtes in Gruppen. Auf allen Stufen wurde in der Nachkriegszeit der Gruppenunterricht erprobt und, vielfach in Verbindung mit dem Schülerinnen/Schülergespräch, als Unterrichtsform in der Aus- und Weiterbildung der Lehrerinnen und Lehrer eingeführt. In der Schweiz erschienen zu Beginn der 50er-Jahre die ersten Publikationen zur Gruppenarbeit: Hans Leuthold: «Lebendiger Unterricht», 1949, Walter Guyer: «Wie wir lernen», 1952, und Werner Lustenberger, 1954. Im Kanton St.Gallen fand der Gruppenunterricht als neue Unterrichtsform rasch grosse Verbreitung. Seminarübungslehrer Max Feigenwinter, Sargans, gab vielen Kolleginnen und Kollegen zahlreiche praktische Hinweise für die Anwendung dieser Unterrichtsform in seinem Buch «Gruppenunterricht».

Reformpädagogik zu Beginn des 21. Jahrhunderts

Was bleibt? Diese Frage ist nicht leicht zu beantworten, weil die Entwicklungen, welche die Reformpädagogik prägten, wie wir gesehen haben, sehr verschieden und komplex sind. Trotzdem sei der Versuch gewagt, einige Feststellungen aus persönlicher Sicht wiederzugeben:

- Die Spuren der reformpädagogischen Bewegungen sind in der Volksschule überall noch spürbar.
- Die st.gallische Volksschule und ihre Schulfachleute haben sich früh und intensiv mit den Forderungen der Reformpädagogen auseinandergesetzt.
- Trotzdem wurden die Reformideen nicht einfach kopiert und übernommen, sondern es wurden auf der Grundlage der generellen Leitgedanken eigene und kreative Lösungen entwickelt, welche die Vor-

aussetzungen der st. gallischen Volksschule miteinbezogen.

- Man darf feststellen, dass in der st.gallischen Volksschule die Gedanken der Reformpädagogik besonders intensiv und erfolgreich umgesetzt wurden. Die st. gallischen Reformbestrebungen der Volksschule galten vielerorts als Beispiel. St.gallische Lehrerinnen- und Lehrerbildner und Lehrkräfte wirkten vielfältig als Kursleiter und Berater in andern Kantonen.
- Vieles aus dem Reformgut, das in den letzten Jahrzehnten in die Volksschule hineingetragen wurde, ist bei genauerer Analyse nichts anderes als eine Fortführung oder eine Verfeinerung dessen, was bereits die Reformpädagogen verlangt haben. Im Besonderen sei die Bewegung hin zur Erweiterung der Lehr- und Lernformen ab 1975 erwähnt. Auch die Entwicklung des «autonomen Lernens» war bereits eine Forderung, in der sich die Reformpädagogen bei aller Verschiedenheit ihrer Sichtweise einig waren: «Erziehung der Schülerinnen und Schüler zum selbständigen Lernen».
- Die Ausbreitung reformpädagogischer Ideen im Kanton St.Gallen war nur möglich, weil aufgeschlossene Erziehungsbehörden für die Entwicklungen in den Schulen offen waren und die Entfaltung neuer tragfähiger Ideen begünstigten.
- In diesem Zusammenhang darf auch darauf hingewiesen werden, dass die Impulse zur Reform von unten, aus der Praxis von einzelnen Lehrkräften, Arbeitsgemeinschaften und Lehrerbildnern an die Erziehungsbehörden herangetragen wurden. Dies ist heute nicht mehr so. Kantonale Erziehungsbehörden (z.B. Lehrplanreform) oder immer häufiger die Eidgenössische Erziehungsdirektorenkonferenz (EDK) «empfehlen» Reformen.

Bleibt die Frage, wie die Reformpädagogen aus der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts die gegenwärtige Volksschule beurteilen würden. Gewiss wären sie sehr erfreut, wie in den Schulen unterrichtet wird. Doch würden einzelne Beobachtungen ihnen auch zeigen, dass immer noch Elemente der alten Lernschule vorhanden sind ...