

Zeitschrift: Schweizerische Lehrerinnenzeitung
Herausgeber: Schweizerischer Lehrerinnenverein
Band: 64 (1959-1960)
Heft: 12

Artikel: Neuzeitliche Schulführung und Gesamtunterricht
Autor: Dubach, Annelies
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-316929>

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: 05.02.2026

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

Neuzeitliche Schulführung und Gesamtunterricht

Unsere Septemhernummer ist ganz der Praxis gewidmet. Wir freuen uns, daß wir den Vortrag von *Annelies Dubach* (St. Gallen), gehalten an der Jahresversammlung der «Interkantonalen Arbeitsgemeinschaft für die Unterstufe» im Herbst 1959, in der Lehrerinnen-Zeitung bringen dürfen. Wir sind gewiß, daß Leserinnen mit langjähriger Erfahrung und junge Kolleginnen, die vor kurzem in die Praxis eingetreten sind, manche Anregung aus diesem wertvollen und umfassenden Beitrag schöpfen werden.

Es lohnt sich auch im Schulleben, nach einer längeren Spanne Zeit einen Marschhalt einzuschieben und die Arbeit der Vergangenheit und Zukunft einläßlich zu überblicken. Heute möchten wir uns mit einem wichtigen Problem befassen, mit dem Werden und Wachsen des Konzentrationsgedankens in der Schulführung.

Der große Menschenfreund und Pädagoge, Heinrich Pestalozzi, forderte:

Alles Lernen der Jugend soll Selbsttätigkeit, freies Erzeugen aus sich selbst, lebendige Schöpfung sein.

und in einer andern seiner Schriften:

Ganz gewiß ist die Art und Weise, in welcher die Natur den Menschen lehrt, daß alles an ihm arbeiten muß und daß er Hände und Füße und Kopf und Herz brauchen und keins von allen stillstehen darf, wenn er will, daß es ihm wohlgehen soll auf Erden (aus «Christoph und Else»).

Und schon 100 Jahre zuvor vertritt Joh. Amos Comenius nichts anderes, wenn er mahnt:

Worte sagen uns nicht, was die Dinge sind, sondern nur die Beachtung und Erfahrung.

Inzwischen, seit den Tagen Pestalozzis, sind 150 Jahre vergangen. Was würde wohl Pestalozzi erkennen, wenn er heute in unsere Schulstuben hineinschauen könnte? Sind seine Forderungen verwirklicht worden? Ist unsere Elementarschule *die* Bildungsstätte, in der möglichst viele Anlagen der Kinder sich entwickeln können?

Es muß ein Fortschritt eingetreten sein. In einem Vortrag über die Bündner Schule gibt Seminardirektor Dr. Martin Schmid *dem* Ausdruck, indem er ausführt:

Pestalozzis Augen würden aufleuchten, wenn er über diese oder jene Schwelle einer schweizerischen oder Bündner Unterschule träte.

Bleibende Verdienste erwarben sich für ihre Pionierarbeit, die zum heutigen Gepräge unserer Elementarschule führte, Emilie Schaeppi und Dr. Ed. Oertli, die in Kursen und Fachschriften für die Einführung des Arbeitsprinzips einen gangbaren Weg zeigten.

Jede Kollegin und jeder Kollege, ist sicher bestrebt, eine Arbeitsweise zu finden, die Schüler und Lehrer befriedigt und den besten Lehrerfolg garantiert.

Und, da denke ich, zeigt sich der *Gesamtunterricht* als die erprobte Lehrweise der Unterstufe, als die grundsätzliche Unterrichtsform der Elementarstufe. Es wäre an dieser Stelle interessant, eine Schau der verschiedenen Richtungen des Gesamtunterrichts, die sich entwickelt haben, zu bieten. Dies würde aber im

Rahmen meines Vortrages zu weit führen. Ich möchte darum nicht unterlassen, einige Literatur zu empfehlen, die einen Überblick über die Entwicklung dieser Schulreform ergibt:

1. Wilh. Albert: «Grundlegung des Gesamtunterrichts»;
2. 12. Jahreshaft der ELK, Zürich 1941.

*

Die beiden Hauptrichtungen werden als freier und gebundener Gesamtunterricht bezeichnet. Der Klarheit halber sei ganz kurz ausgeführt, um welche Unterschiede es sich beim freien Gesamtunterricht im Gegensatz zu dem bei uns verbreiteten und von unseren schweizerischen Pionieren vertretenen *gebundenen* Gesamtunterricht handelt.

Die Stoffauswahl und Stoffgestaltung im *freien Gesamtunterricht* werden hauptsächlich durch die Schüler bestimmt. Dadurch ist der Unterricht sicher lebensnah. In erzieherischer Hinsicht ist diese Richtung allerdings nicht gefahrlos, denn es verbindet sich mit den unbestreitbar positiven Seiten eine Verwöhnung der Schüler durch allzugroßes Nachgeben ihren Wünschen gegenüber. *Bertold Otto*, der diese freie Richtung vertritt, verlangt:

Die Initiative geht grundsätzlich vom Kinde aus. Der Schüler bestimmt, was, wie und in welcher Reihenfolge die Sachen behandelt werden sollen. Theoretisch tönt dies ja sehr gut. Andererseits sind die Voraussetzungen für einen solchen Unterricht an einer Volksschule bestimmt kaum erfüllbar. Hingegen ist es Aufgabe des Lehrers, den Stoff dem Kinde in einer Form vorzusetzen, die seinen Wissensdrang weckt. In diesem Sinne soll er «vom Kinde aus» geboten werden.

Der hier vertretene, *gebundene oder geplante Gesamtunterricht* geht diesen zweiten Weg. Der Lehrer wählt den Stoff auf Grund eines offiziellen Lehrplanes aus. Die gesamte Tätigkeit der Klasse ist dann für kürzere oder längere Zeit auf ein bestimmtes Thema, auf ein bestimmtes Gebiet ausgerichtet. Alle Lern- und Übungsgebiete, die Gesamtzahl der Fächer ist einbezogen und unter einen Leitgedanken gestellt.

Emilie Schächli schreibt darüber im zweiten Jahrbuch 1929 der ELK Zürich: Ein tieferes Interesse ist das Band, das alle Arbeit fest verbindet. Es schafft den Boden, aus dem alles Lernen und Tun naturgemäß herauswächst und es ist der Geist, der alle andern Tätigkeiten einheitlich durchdringt. Dieses Interesse muß die Kinder heimbegleiten. Sie leben in der Gedankenwelt des Arbeitsthemas fort und kommen oft mit Vorschlägen für die Weiterarbeit zur Schule. Nicht selten bannen sie Vater, Mutter und Geschwister in den Arbeitskreis der Schule.

Wie nötig eine solche Interessenkonzentration für die Kinder in unserer Zeit der Reizüberflutung und der Vielfalt der oberflächlichen Eindrücke ist, wissen wir alle.

*

Auf Grund des *offiziellen* Lehrplans wählt die Lehrkraft der Unterstufe also den Lehrstoff aus. Wie weit gibt der Lehrplan Aufschluß und Wegleitung? Beim Studium einzelner kantonalen Lehrpläne fällt auf, daß die Praxis dem Plan um

Jahrzehnte sozusagen vorausgeeilt ist. Einige Pläne stammen sogar noch aus der Zeit kurz nach der Jahrhundertwende. Die neuen Lehrpläne (z. B. die der Kantone St. Gallen und Bern) nehmen vermehrt Rücksicht auf die psychologischen Erkenntnisse und damit auf die Bedürfnisse des Kindes. Sie stellen Minimalziele auf, die erreicht werden müssen. Die weiteren Hinweise der Lehrpläne gehen deutlich in Richtung Gesamtunterricht. So der Berner Lehrplan, indem unter «Allgemeine Bestimmungen» im Abschnitt Heimatunterricht zu lesen ist:

Der Elementarunterricht ist möglichst als Gesamtunterricht zu gestalten, in welchem dem Heimatunterricht die führende Stellung zukommt.

Und der St. Galler Lehrplan:

Der Heimatunterricht steht im Mittelpunkt der Unterrichtsarbeit. Er soll den Schüler zu unmittelbarem Erleben und zum Darstellen seiner Umwelt führen. Aus ihm ist die schriftdeutsche Sprache zu entwickeln. Grundsätzlich gehen alle sprachlichen Übungen aus dem Heimatunterricht hervor.

Es werden auch Anregungen gegeben, welche *Stoffe* sich, aus psychologischen Gründen für die einzelnen Klassen eignen. Ein neuer Lehrplan berücksichtigt, daß jede Entwicklungsstufe zu ihrer Reife kommt und daß sie dazu durch die Auswahl und Anordnung der Bildungsgüter die nächstfolgende Bildungsstufe vorbereitet. Nach diesem Wegweiser trifft Karl Dudli in seinem Werk «Der Gesamtunterricht auf der Unterstufe» die Stoffauswahl unter folgenden Gesichtspunkten:

1. *Klasse*: Erlebnisse aus der *nächsten* Umwelt des Kindes (z. B. Spiel, Familie, Schule, Straße, Garten, Wiese, Wald, Tiere, Märchen, Feste und Zeiten usw.).

2. *Klasse*: Erlebnisse aus der *näheren* Umgebung des Kindes (z. B. Mensch und Tier, Blume, Baum, vom Leben in den Jahreszeiten, vom täglichen Brot, Bauer und Bauernhof usw.).

3. *Klasse*: Erlebnisse aus der *weiteren* Umgebung des Kindes (z. B. Nahrung, Kleidung und Wohnung, Licht und Feuer, Jungtiere, von der Zeit und der Zeiteinteilung, Verkehr und Verhalten auf der Straße usw.).

Um der Gefahr vorzubeugen, ein Lieblingsfach durch den einzelnen Lehrer zeitlich zu begünstigen, ist eine Stundentafel für die einzelnen Arbeitsgebiete vorgesehen. Sie ist nicht für jede Tagesstunde verbindlich. Sie sorgt aber dafür, daß die vorgesehene Stundenzahl innerhalb einer Woche eingehalten wird. So verlangt der schon erwähnte St. Galler Lehrplan in seiner Stundentafel:

	für die 1. Klasse	2. Klasse:		3. Klasse	
	Stunden	K	M	K	M
Heimat-Sprachunterricht:	8	8	7	11	9
Singen, Zeichnen, Schreiben und Gestalten:	3	3	3	3	3
Rechnen:	5	7	6	6	5
Turnen:	2	2	2	2	2
Religion:	2	—	2	2	2
Handarbeit:		—	2	—	3

Ein Stundenplan, der für jede Tagesstunde verbindlich ist, hindert die Durchführung des Gesamtunterrichts, wie wir noch ausführen werden.

*

Die pädagogisch-methodische Literatur hat sich bedeutend vermehrt und schlägt Reformen vor, die alle Gebiete des Unterrichts berühren. In den vergangenen Jahren stand vor allem die Lesemethode zur Diskussion, aber auch in Zeichnen und Singen, neuerdings im Rechnen drangen neue Ideen ein. So sind z. B. Artur und Erwin Kern die Schöpfer des ganzheitlichen Unterrichts, der in vielen Schulstuben der deutschsprachigen Schweiz Eingang gefunden hat. Die methodischen Reformen kommen in den neuen Lehrmitteln zum Ausdruck, die aber im thematischen Aufbau nach dem Gesamtunterricht aufgebaut sind.

Der Gesamtunterricht selbst bleibt von diesen Reformbestrebungen unberührt. Er bildet keine Methode, sondern bedeutet eine Arbeitsform, die den gesamten Unterricht durchdringt. Die Lehrkraft kann in den einzelnen Fächern nach einer selbstgewählten oder vorgeschriebenen Methode unterrichten.

Die Grundlage eines zielbewußten Gesamtunterrichts bildet ein Stoffplan, der für kürzere oder längere Zeit erstellt werden kann. Die Stoffwahl richtet sich nach den örtlichen Verhältnissen (Stadt oder Land), nach Alter und Reife der Schüler, nach der Schülerzahl, nach der verfügbaren Zeit, nach Ein- oder Mehrklassenschule, nach der Klassenzusammensetzung (Buben und Mädchen) und nach der Jahreszeit. Der Berner Lehrplan gibt hiezu folgendes zu bedenken:

«Für die Auswahl der Unterrichtsstoffe ist der Bildungswert ausschlaggebend, der einem Stoffe innewohnt . . . Für die Aufnahme soll entscheidend sein, ob der ausgewählte Stoff sich dazu eigne, neben der Vermittlung von wesentlichen, der Alters- und Bildungsstufe entsprechenden Kenntnissen und Fertigkeiten auch Verstand, Gemüt und Charakter der Jugend zu bilden . . .

Endlich ist bei aller Stoffauswahl zu berücksichtigen, daß für den fruchtbaren Bildungsvorgang ein gewisser Wechsel zwischen Auffassen und Darstellen, Eindruck und Ausdruck, Erleben und Handeln Voraussetzung ist. Deshalb ist auch jeder Stoff vor allem auf die Möglichkeiten hin zu prüfen, die er der Selbstbetätigung des Schülers bieten kann.

Damit Mißerfolge und Enttäuschungen ausbleiben, ist eine sorgfältige Organisation und Planung notwendig.

Nachdem ein Thema ausgewählt worden ist, können verschiedene Arbeitswege begangen werden, die sich nach Klasse, Lehrer und dem zu behandelnden Gebiet richten. Die heutige Zeit wertet vor allem Rekordleistungen, die mit ihren Resultaten verblüffen möchten. Im Unterricht aber führen Hetze und Hast, die Jagd von einer Fabelseite zur andern zu Mißerfolgen und Rückschlägen. Wer sich über ein erfolgreiches Vorgehen einläßlich orientieren möchte, sei auf ausgezeichnete Fachliteratur hingewiesen, auf die Werke von:

Emilie Schächli und Dr. Ed. Oertli, Jakob Menzi, Karl Dudli, Max Hänsenberger.

Auch der Schweizerische Verein für Handarbeit und Schulreform, der letztes Jahr sein 75jähriges Jubiläum feiern konnte, bietet mit der Durchführung der Lehrerbildungskurse jährlich wertvolle Bildungsgelegenheit.

Beim Planen des Gesamtunterrichts ist es nötig, sich über den zeitlichen Anteil der einzelnen Fächer am Ganzen klar zu sein. Jede Arbeit und jede Übung bewegt sich in irgend einem Fach. Die mannigfaltigen Möglichkeiten, die man beim Zusammentragen des Stoffes eines Themas aufgefunden hat, müssen gesichtet und ausgewählt werden, daß das momentan erstrebte Ziel in jedem Fach erreicht wird. Zur Vorarbeit gehört auch die Bereitstellung von Begleitstoffen für den Sprachunterricht sowie von Arbeits- und Anschauungsmaterial.

Um ein vielseitiges Üben, vor allem in Lesen und Rechnen zu sichern, ist eine Menge Arbeitsmaterial nötig. Die Herstellung nimmt vor allem am Anfang viel Zeit in Anspruch, es kann aber auch teilweise durch die Kinder angefertigt oder gekauft werden. Die Mühe dieser Vorarbeit lohnt sich, denn das Material wird nach Gebrauch übersichtlich versorgt und kann später einem andern Thema und einer andern Klasse für neue Übungsformen dienen. Durch vielseitiges Üben wird Abwechslung im Unterricht erreicht und rege Mitarbeit durch die Klasse.

In meiner Schule findet sich unter anderem für den Rechenunterricht folgendes Arbeitsmaterial:

- Würfel mit Punkten, Würfel mit Ziffern.
- Kalenderzettel mit großen Ziffern.
- Rechenmolton mit Rondellen und Ziffern von 1—110.
- Zählmaterial aus Samtpapier für die Moltonwand (Eier, Hühnchen, Früchte, Blumen usw.).
- Bodenzählrahmen (100 Kartonscheiben in der Größe von Untertassen).
- Liesch-Legetafeln mit Kartonknöpfen.
- Malreihenkartchen (Beispiel: 5er-Reihe, Vorderseite Malsatz, Rückseite Resultat einer andern 5er-Malrechnung).
- Rechenkartchen mit verschiedenen Rechnungsaufgaben (z. T. Dominos).
- Zahlentabellen von Reinhardt und Leuthold.
- Rechenapparat Eberle.
- Rechenkasten von Kern.
- Ein Ball, Reifen aus der Turnhalle.

Für den Lese- und Sprachunterricht:

- Satzstreifen für Leseübungen.
- Wortkartchen aus verschiedenen Themen mit je einem Dingwort, Tunwort oder Wiewort.
- Leselottos aus verschiedenen Sachgebieten.
- Frag- und Antwortspiele.
- Lesetexte, z. B. aus dem Thema Obst (auf der Rückseite bemalte und ausgeschnittene Äpfel).
- Bilddiktatkarten.

Diese Angaben erheben natürlich nicht Anspruch auf Vollständigkeit, sie können nach eigenem Ermessen und eigenen Ideen beliebig ergänzt oder nach den Vorschlägen der Firmen für Schulmaterial ergänzt werden.

*

Keine Schulreform kann sich rühmen, nur Zustimmung zu erhalten und ohne Mängel zu sein. Auch der Gesamtunterricht muß Kritik und Einwände entgegen-

nehmen. Das planmäßige Üben kommt zu kurz, wird vorgeworfen. Ein lückenloser Aufbau der einzelnen Fächer ist nicht gewährleistet. Die Hauptfächer können zeitlich zu wenig berücksichtigt werden. Manche Stoffe sind unnatürlich eingeordnet. Einzelne Themen beschäftigen die Klasse zu lange und verlieren an Interesse, andere wechseln zu rasch. Große Klassen und Mehrklassenschulen erschweren die Durchführung des Gesamtunterrichts. Manuelle Arbeiten werden vorgezogen und lockern in der Klasse die Disziplin. Es besteht die Gefahr, daß in den Unterricht zu viel Spielerei eindringt. Dies sind die Vorwürfe. Wer mehr zum gefächerten Unterricht neigt, wird einige der genannten Einwände als berechtigt betrachten.

Nach meiner Auffassung ist die Lehrpersönlichkeit die entscheidende Stelle für das Gelingen oder Mißlingen eines richtig verstandenen Gesamtunterrichts. Verantwortungsgefühl, Fähigkeit zu planen und die Situation zu überblicken, Beweglichkeit und Anpassungsfähigkeit den Stimmungen des Kindes gegenüber, aber auch methodisches Geschick und Willen zur Weiterbildung werden die Lehrerin und den Lehrer befähigen, die gefährvollen Klippen zu erkennen und zu meiden.

Was können wir den Vorwürfen entgegenhalten?

Für stetes Üben bildet sich reichlich Gelegenheit, indem zum Beispiel die Zeitformen der Tätigkeitswörter in immer andern Themen wieder an die Reihe kommen. Systematisches Arbeiten und lückenloses Fortschreiten in den einzelnen Fächern sind meistens möglich. Ein starres Einhalten des Prinzips wird ja nicht gefordert. Wo ein Stoff unnatürlich in das Thema hineingezwängt werden müßte, vielleicht im Rechnen, kann ganz gut nach dem jeweiligen Stand formal weitergeübt werden. Der sogenannte österreichische Gesamtunterricht nimmt das Rechnen sogar *ganz* aus dem Gesamtgefüge heraus und gibt ihm eine *gesonderte* Stellung.

Für die genügende Berücksichtigung der Hauptfächer sorgen Stundentafeln und Minimalziele der Lehrpläne. Bei großen Klassen verlangt die Durchführung des Gesamtunterrichts von der Lehrkraft ein gewisses Geschick zur Organisation, um Übung und Stillbeschäftigung in Einklang zu bringen durch Aufteilung der Klasse in Gruppen. Für Mehrklassenschulen empfehlen bekannte Methodiker, ein Thema verschiedenen Altersstufen zugänglich zu machen, den Heimatunterricht einigen Jahrgängen gemeinsam zu erteilen, stille Beschäftigung aber und Übungen der Stufe anzupassen.

Handarbeiten dürfen nicht übergangen werden, da sie Freude und Abwechslung in die Schule tragen. Sie sollen aber gegenüber den andern Fächern nicht ins Übergewicht treten. Eine anregende manuelle Betätigung führt kaum zu Störungen im Unterricht. Schließlich wird ja heute keine unheimliche Stille im Schulraum mehr erwartet. Die Entspannung, wie sie in der handwerklichen Betätigung zum Ausdruck kommt, leitet nachher zum straffen Betrieb über, wo die gewandte Lehrerpersönlichkeit die Zügel wieder fester in der Hand hält.

Der Vorwurf der Spielerei kann eine verantwortungsvoll arbeitende Lehrkraft nicht treffen, denn: Was das Kind spielend lernen kann, soll ihm nicht eingetrichtert werden. Spielend lernen hat mit bloßer Spielerei nichts zu tun. Es ist freudiges und mutvolles Arbeiten.

Der Drang nach Originalität mancher Anhänger der Gesamtunterrichtsbewegung allerdings führte auch zu Überbordungen. Wir schließen uns dem schriftgewandten Paul Georg Münch nicht an, wenn er zum Thema «Gasthaus» das Schulzimmer in eine Gaststube verwandelt und die Schulzimmertüre während dieser Zeit das Schild «Münchner Kindl-Bräu» trägt. Wenn Schneewittchen als Unterrichtsthema im Sommer gewählt und Ende Oktober schon vom St. Nikolaus gesprochen wird, ist der Zeitpunkt für die Stoffwahl verfehlt.

*

Nach diesen mehr grundsätzlichen Ausführungen möchte ich an Beispielen aus meiner Schulpraxis einen Weg zeigen, wie der Gesamtunterricht verwirklicht werden kann. Die Beispiele erheben nicht Anspruch auf Alleinrichtigkeit. Nicht nur das gezeigte Vorgehen ist möglich. Sie möchten ein Beitrag sein zu einem zeitgemäßen und lebensnahen Unterricht, bei dem im Sinne des Arbeitsprinzips Verstand, Gemüt und Hand zu ihrem Recht kommen.

In der Vorweihnachtszeit wählte ich das Thema «Krämlein backen» mit einer 3. Klasse. Ihm liegt als Erlebnisvermittlung ein Arbeitsvorgang zugrunde. Dieser kann vor allem gut für den Sprach- und Rechenunterricht ausgewertet werden. (Dieses Beispiel an Hand eines Arbeitsprotokolls wird in der November-Nummer als methodischer Beitrag folgen.)

Ein anderes Mal stand der Unterricht unter dem Leitgedanken «im schönen grünen Wald». Ein Lehrausgang hatte uns viele Erlebnisse gebracht, Walddinge waren gesammelt und ausgestellt worden, die Geschichte vom Waldhaus durften wir hören. Wir lernten Waldtiere kennen, ein Unterrichtsfilm zeigte uns das Leben der Eichhörnchen. Wir sangen Lieder vom Wald, lasen Gedichte und Geschichten und rechneten Bäumchenreihen aus der Baumschule aus. Ein kleiner Ausschnitt aus dem Sprachunterricht sei speziell erwähnt:

Eines Morgens prangte an der Moltonwand ein Bild vom Wald. Die Kinder schauten, stutzten — und dann ging teils ein Sturm der Entrüstung und teils ein Gelächter los. Mit diesem Wald war nämlich verschiedenes nicht in Ordnung. Mitten unter den Tannen stand eine Verkehrsblinkanlage, an einer Tanne wuchsen Erdbeeren, ein Fuchs fraß einem Kind aus der Hand. Der Jäger hatte eine Ziege an der Leine. Ein Fisch schwamm durch das Moos. Auf einem Tannenast hockte ein Häslein. Mond, Sterne und Sonne leuchteten am Himmel. Ein Bauer auf einer Leiter erntete mitten im Wald Äpfel. Zwei Enten watschelten durchs Gebüsch, und eine Sonnenblume blühte im Schatten der Tannen.

Die Einwände gegen diesen verdrehten Wald sprudelten nur so aus den Kindern. Selbstverständlich ließ ich sie hier erst Mundart sprechen. Später teilte ich die Klasse. Die eine Hälfte mußte am Platze ihre Einwände aufschreiben. Die andere Hälfte der Klasse arbeitete mündlich in Schriftsprache vor der Moltonwand. Nachher wechselten die Gruppen. Die zweite Gruppe sollte für den Wald einen Namen finden: der verkehrte Wald, der verzauberte Wald usw. Dann mußte sie den falschen Dingen sagen, was richtig wäre: Die Erdbeeren wachsen doch am Boden. Die Äpfel gehören an einen Apfelbaum. Der Fisch sollte doch im Bach schwimmen. Der Jäger nimmt sonst den Hund an die Leine, nicht eine Ziege.

Für eine Übung, deren Ziel ausdrucksvolles Lesen war, standen Satzstreifen mit folgendem Text — in Schreibschrift — bereit:

Herr Jäger, sehen Sie nicht, daß die Ziege statt Waldi an der Leine ist?
Fuchs, getraust du dich, dem Hans aus der Hand zu fressen?
Hans, fürchtest du dich nicht vor dem Fuchs?
Häslein, wie bist du eigentlich auf den Baum geklettert?
Erdbeeren wachsen doch nicht an den Tannen.
Die arme Sonnenblume, die Bäume machen ihr zu viel Schatten.
Die Enten haben sich sicher im Wald verirrt.
usw.

Schon in der zweiten Klasse, wo es die Themen zulassen, baue ich gerne praktische Übungsmöglichkeiten ein. Immer wieder lassen sich Gelegenheiten finden, um *Preislisten* aufzustellen: Thema Laden, auf dem Markt, ich helfe der Mutter (posten), auf dem Jahrmarkt, vor Weihnachten usw. — Wir benutzen auch andere Maße für die gleiche Übungsform.

Für die dritte Klasse ergab sich eine wundervolle Gelegenheit, eine Liste aufzustellen, als wir an einer Straße, die zum Schulweg der meisten Kinder gehörte, den Kilometer absteckten. Mit einer zehn Meter langen Schnur und Kreide bewaffnet, einige Kinder mit Notizblock versehen, begannen wir abzumessen. Jede Straßeneinmündung, jeden markanten Punkt notierten wir mit der Entfernung vom Ausgangspunkt aus. Wieder im Schulzimmer, kamen die Notizen, schön geordnet, auf die Wandtafel. Da stand nun: Großackerstraße 0 m; bis Claudiusstraße 130 m; bis Kirchentreppe 210 m; bis Rehbürgstraße 350 m usw.

Diese Angaben werden für verschiedene Übungen verwendet: Vergleichen der Strecken; Unterschiede ausrechnen; was ist näher?; was ist weiter?; ergänzen auf einen Kilometer.

Weitere Möglichkeiten für Listen ergeben:

3. Klasse, Thema «*Robinson*». Wir verfertigten, wie Robinson, Pfeil und Bogen und machten damit Schießübungen. Mit dem Meßband wurde gemessen, wie weit jedes schoß. An Hand der nachher aufgestellten Liste übten wir:

Rolf hat weiter geschossen als Marcel.

Hans hat weiter geschossen als Susi.

Oder: Rolf hat 70 cm weiter geschossen als Marcel.

Oder: Doppelt so weit wäre ...

Dreimal so weit wäre ...

Damit im Zahlenraum der dritten Klasse geübt werden konnte, rechneten wir die Meter in Zentimeter um.

2. Klasse, Thema: «*Gesund und krank*». Die Kinder werden gewogen. Liste der Gewichte anfertigen. Der Arzt würde die Kinder auch messen: Liste der Größen anfertigen.

Thema «*In der Küche*»: Liter und Deziliter einführen und üben. Hier könnte eine Liste erstellt werden über das Fassungsvermögen von Küchengeschirren, zum Beispiel: eine Kaffeetasse enthält . . . dl; Milchkrug; Teigschüssel; Gemüseschüssel; Suppenteller; Trinkglas; Teekrug; Yoghurtglas; Flasche usw.

Solcherart Übungsmaterial im Rechnen spricht die Kinder ganz besonders an. Sie haben ein intensives Erlebnis, eine klare Maßvorstellung bildet sich, und die Aufgaben entsprechen wirklichen Situationen. — Selbstverständlich bietet sich im Laufe des Jahres noch immer genügend Gelegenheit für formale Rechenübungen, die auch ihre ganz besondere Berechtigung haben.

Einer Förderung des lesetechnischen Ausdrucks, der richtigen Betonung und der Ausdrucksfähigkeit dienen die *Frag- und Antwortspiele*, die die Kinder sehr lieben und die in mannigfaltigen Themen der ersten bis dritten Klasse in den Plan aufgenommen werden können. Zweit- und Drittkläßler werden mit Erfolg eingespannt, wenn ein Frag- und Antwortspiel entstehen soll.

Beim Thema «*Haustiere*» bieten sich wiederum viele Gelegenheiten. Die Kinder wollen das Tier gut pflegen. So fragen wir es, welche Pflege ihm besonders zusagt. Hier ein Beispiel: Thema Katze.

Darf ich dich streicheln? — Streichle mich bitte nicht gegen den Strich.

Was trinkst du gerne? — Ich läpple so gern lauwarme Milch.

Willst du spielen? — Ich spiele gern mit dem Fadenspülchen.

Wie jagst du den Hund fort? — Ich mache einen Buckel, stelle die Haare und fauche. Da bekommt er Angst.

Was möchtest du gern fressen? — Milchbröcklein und frisches Fleisch, das dünkt mich fein. — usw.

Die Geschichte vom Schneewittchen bietet im Gespräch zwischen den Zwergen und Schneewittchen eine wunderbare Gelegenheit, mit der Klasse gemeinsam ein Frag- und Antwortspiel zusammenzustellen. Erst mündlich, dann schriftlich überlegen wir uns, was die Zwerge von Schneewittchen wissen wollen. Die besten Fragen werden an die Wandtafel und von den schön schreibenden Schülern auf Streifen geschrieben. Dann suchen wir die Antworten von Schneewittchen und schreiben sie auf gleiche Art auf.

Ich kann Ihnen versichern, daß solche Spiele wundervolle Leseübungen ergeben. Die Kinder sind mit Feuereifer dabei und betteln oftmals, wenn wir längst in einem andern Thema arbeiten: Mached mir säb Spiel wieder emol. Zudem sind Frag- und Antwortspiele eine Konzentrationsübung sondergleichen; das Kind muß wirklich aufpassen: Was wurde gefragt? Ist meine Antwort richtig? Es kommt bei seinen Mitschülern schlecht an, wenn es die Antwort verpaßt oder sie an der falschen Stelle gibt.

Die mir zugestandene Zeit erlaubt nicht, ausführlicher auf die praktische Arbeit einzugehen. Zum Studium steht ja vorzügliche Fachliteratur für Unterrichtspraxis zur Verfügung.

*

Zusammenfassend sei festgestellt:

Im richtig verstandenen und richtig geplanten Gesamtunterricht verwirklichen wir die Gedanken des Arbeitsprinzips, die Forderung Pestalozzis nach der Betätigung von Kopf, Herz und Hand. Wir gestalten die heimatlichen Stoffe zum Erlebnis. Wir stellen die Kinder mit ihren täglichen Bedürfnissen und Anliegen, mit ihrem Spiel- und Tätigkeitsdrang in den Mittelpunkt des Unterrichts. Die Klasse bildet eine Art «Arbeits- und Lebensgemeinschaft». Wenn es uns gelingt, in diesem Geist zu unterrichten, Charakter, Verstand und Gemüt der Jugend zu bilden, ihr Kenntnisse und Fertigkeiten zu vermitteln, kann der Erfolg nicht ausbleiben.

Zum Abschluß verweilen wir auf einer Tagebuchseite des Emmentaler Lehrers und Dichters Simon Gfeller und nehmen seine Aufzeichnung mit in unsere Berufsarbeit:

Stoff und Methode sind schließlich nicht das Entscheidende in der Schulstube. Auf die Persönlichkeit des Lehrers kommt es an, auf seinen Charakter und Eigenwert und auf den Geist, der in der Schulstube herrscht. Alles andere ist wandelbar.

Annelies Dubach

Grundfragen der Koedukation*

Die Schrift bedeutet eine erfreuliche Bereicherung der umfangreichen Literatur zur Frage der Geschlechtermischung in der Schule. Der erste, sehr weit ausholende Teil befaßt sich mit der *Differenzierung der Geschlechter in Theorie und Wirklichkeit*. Der Verfasser trägt sorgsam zusammen, was im Laufe der Jahrhunderte über «das andere Geschlecht» (Simone de Beauvoir) gesagt worden ist. Im Namenregister begegnen wir vielen alten Bekannten: Bachofen, Helene Deutsch, Förster, Freud, Liepmann, Nietzsche, Cina Lombroso, J. St. Mill, Spranger, Weininger usw. Mathilde Vaerting, deren «Neubegründung der Psychologie von Mann und Weib» seinerzeit unsere Gemüter in Unruhe brachte, wird sehr häufig zitiert. Aber auch Autoren, die sich erst in unseren Tagen einen Namen gemacht haben wie der Amerikaner Risman (*The lonely crowd*) und der Deutsche Schelsky (*Soziologie der Sexualität*) werden beigezogen. Eine gründliche, aufschlußreiche Arbeit!

Sicher besteht ein Zusammenhang zwischen den beiden Grundauffassungen von den Geschlechtsunterschieden und der Einstellung zum Koedukationsproblem. Wer vor allem das *Trennende* betont, wem es um «Ewigkeitswerte», um «gottgewollte Verschiedenheiten» geht, der wird die weibliche Eigenart auch in besonderen *Mädchenklassen* zu pflegen wünschen. Wem aber das rein *Menschliche* im Vordergrund steht, von dem das Männliche und das Weibliche nur Modalitäten sind, der wird für die gemeinsame Schulung von Knaben und Mädchen eintreten. Heute wird mit Nachdruck auf die bisexuelle Anlage des Menschen hin-

* Wawrzyniak Kurt: «Grundlagen der Koedukation» (Reihe «Erziehung und Psychologie», Nr. 9). Ernst Reinhardt Verlag, München/Basel, 1959.