

Koedukation: ja oder nein?

Autor(en): **Dilger, F.**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **53 (1966)**

Heft 20: **Koedukation : Koinstruktion**

PDF erstellt am: **24.09.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-535391>

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.

Koedukation: ja oder nein?

Dr. F. Dilger, Seminardirektor, Hitzkirch

1. Möglichkeit der Begründung

Gibt es ein direktes Beweisverfahren, um festzustellen, welches System besser ist: Ko- oder Separatedukation? Nein. Man kann den werdenden Menschen nicht erst diesen Weg und hernach den andern führen und die jeweiligen Resultate miteinander vergleichen. Ebenso wenig lassen sich die Erziehungserfolge ganzer Schulen und Institute einander gegenüberstellen, um herauszubringen, ob Geschlechtertrennung oder Geschlechtergemeinschaft erfolgreicher sei. Erziehung ist ein zu komplexes Gebilde, als daß sich die Wirkweise eines einzelnen Faktors bestimmen ließe. Ein wissenschaftliches Resultat ist in dieser Frage soviel wie ausgeschlossen. Begnügen wir uns mit den herrschenden Meinungen und Ansichten, wie sie etwa heute die so beliebte demoskopische Methode zutage fördert. Frankreich hat letztes Jahr eine Rundfrage erlassen (Parents et Maîtres Nr. 49, 1965, Paris). Ihr Ergebnis: Die Schüler der gemischten Institute sind durchgehend für Koedukation, während nur Mädchen aus nichtgemischten Klassen Bedenken tragen und von Gefahren reden. – Wir haben selber in einer gemischten städtischen Mittelschule eine Befragung durchgeführt und bei Knaben und Mädchen im Alter von achtzehn Jahren eine hundertprozentige Bejahung des eigenen Schultyps und der damit verbundenen Vorteile angetroffen. Sind solche Befragungen relevant? Von einem unbeeinflussten Urteil ist nicht die Rede. Wer glaubt denn schon, daß in einer einigermaßen anständig geführten Schule die Zöglinge etwas anderes zum besten geben, als was ihnen von den Erziehern bewußt oder unbewußt suggeriert wird?

Bleiben die Aussagen der Erzieher und Lehrer! Auch da ist es schwierig, objektive Ergebnisse zu erzielen. Die Zahl der Pädagogen, die wirklich beide Systeme jahrzehntelang erprobt haben, ist sehr gering. Immerhin, noch nie ist mir ein negatives Urteil zu Ohren gekommen von Lehrern, die an gemischten Klassen unterrichtet haben. Paul Geheb, der Begründer der Odenwaldschule mit koedukativem Internat, berichtete nur von Erfolgen. Auch hat der langjährige Leiter der

Höhern Töchterschule Basel, Rektor Geßler, am Ende seiner Tätigkeit die Separatedukation an einem städtischen Externat als völlig verfehlt abgelehnt. Auch die Professoren der Kantonsschule Luzern scheinen nach dem Experiment der getrennt geführten Mädchenklassen sich wieder nach gemischten Verhältnissen zu sehnen. Ohne Zweifel würden die Vertreter der Separatedukation mit gegenteiligen Zeugnissen nicht verlegen sein. Das zeigt nur, daß hier mit demoskopischer Methode alles und nichts bewiesen werden kann. Auch die Autorität der großen Pädagogen von Pestalozzi bis Kerschensteiner hilft uns nicht weiter. Das Problem ist ihnen kaum thematisch bewußt geworden, und die Protagonisten der Reformpädagogik machten zum Teil die Koedukation zu ihrem Glaubensbekenntnis und scheideten damit als objektive Beurteiler aus.

Wenn somit die induktive Begründung für Pro wie Contra wenig ergiebig und zuverlässig ist, so müssen wir uns notgedrungen der Deduktion zuwenden und fragen: Was läßt sich aus dem Wesen der Geschlechter wie auch aus dem Ziel der Bildung und Erziehung für unser Problem gewinnen? Aber auch dieser Weg ist fragwürdig. Die Psychologen und Philosophen sind sich keineswegs einig, was das genuine Wesen von Männlich und Weiblich ausmache, schließlich ist es die Weltanschauung, die hier entscheidet. Wird aber vom Erziehungsziel her nach der Tauglichkeit von Ko- und Separatedukation gefragt, so hängt das wiederum mit psychologischen und weltanschaulichen Prämissen zusammen, und wir sind so klug als wie zuvor.

Ist es so schwer, herauszubekommen, was das Richtige ist, so bleibt uns doch die Möglichkeit, den Werdegang der Ko- und Separatedukation klarzulegen und die Gründe zu erforschen, welche die Erzieher bewogen haben, dieses oder jenes System zu wählen. Eine geistesgeschichtliche Analyse wird interessanter sein als ein Bombardement von gegensätzlichen Behauptungen, von denen die einen ebenso unbewiesen sind wie die andern.

2. Wie kam es zur Separatedukation?

Das Abendland verdankt den Ursprung seiner Bildung bekanntermaßen der Kirche, die ihren Glauben, verbunden mit antikem Kulturgut, den germanischen und slawischen Völkern vermittelte. Träger dieser Vermittlung waren die Mönche des Frühmittelalters. Die Klöster, auf ihren Nach-

wuchs bedacht, sorgten dafür, daß Knaben in ihren Schulen erzogen wurden. Weshalb die Mädchen zunächst nicht in den Genuß der Bildung kamen, hängt aber nicht nur mit der klösterlichen Nachwuchsfrage zusammen, hat vielmehr andere, viel tiefere Gründe, auf die wir gleich eingehen werden. Eingeleitet aber war die Separatedukation eindeutig mit dieser klösterlichen Erziehung Jahrhunderte vor jeder psychologisch-pädagogischen Überlegung, was denn das Richtige und Bekömmliche sei. Diese Eigentümlichkeit ist in katholischen Landen bis in unsere Gegenwart hinein geblieben, zumal seit der Barockzeit die Klosterschulen zu den bevorzugten Ausbildungsstätten der akademischen und später auch der gewerblichen Jugend wurden. Das Verdienst der Ordensschulen, besonders für die wirtschaftlich schwächer gestellten Schichten, ist denn auch einzigartig und höchst anerkennenswert. Doch ist es jedermann ersichtlich, daß durch unsere Klosterschulen ein *Fait accompli* der Separatedukation geschaffen wurde, das man vom Augenblick der Problemstellung an auch ideologisch begründen mußte.

Weibliche Bildung wurde im Mittelalter erst möglich mit dem Aufkommen der Frauenorden, wo Mädchen für den eigenen Nachwuchs erzogen wurden. Die großen Frauengestalten der Vergangenheit, eine Roswitha, Hildegard, Birgitta, Gertrud und Mechthild, verdanken ihre Entfaltungsmöglichkeit einzig dem Kloster.

Parallel zur männlichen Erziehung wuchsen in der Neuzeit aus den weiblichen Ordensschulen die Kloster- und Pensionatsschulen für Mädchen heraus, und damit war katholischerseits der zweite Akzent für geschlechtlich getrennte Schulen geschaffen.

Es wäre nun zu erwarten gewesen, daß überall dort, wo die Reformation das katholische Ordensleben verdrängte, koedukative Schulen Einzug gehalten hätten. Weit gefehlt! Wenn sich nun aus den Klosterschulen in England die Colleges mit Internaten, in Deutschland die Fürstenschulen herausbildeten, so wurde die durch die Klöster inaugurierte geschlechtliche Trennungstreng beibehalten. So großzügig katholische Formen im Religiösen über Bord geworfen wurden, so konservativ-puritanisch hielt man im Erziehungswesen am Althergebrachten fest. Warum? Die Gründe liegen sehr tief. Sie hängen wesentlich zusammen mit der Auffassung von der Frau, wie sie die Antike geprägt, das Mittelalter kolportiert

und die Neuzeit weitgehend übernommen hat. Was der Mensch ist, wurde allzeit vom Manne bestimmt. Der Mann aber erklärte seine eigenen Wesenszüge zum Maßstab des Menschentums. Damit war die Frau zum vorneherein als Abart des Menschlichen taxiert, erst als ein Wesen, das weit unter der Norm des Mann-Mensch-Seins, zeitweise auch als etwas, das weit darüber stand. Aber immer war die Frau <das Andere>, das Fremde, das Dämonische oder auch das Numinose. Dementsprechend wurde der Frau seit der Antike die <eigentliche> Menschbildung, nämlich die Männerbildung, vorenthalten. So war die Frau denn zum vorneherein zur Dienerin, zur Sklavin, zum Spielzeug prädestiniert. Um ihre untergeordnete Stellung religiös zu sanktionieren, ließ sie der Mythos zur Pandora, zur Quelle allen Unheils, werden. Und es ist fraglich, ob nicht auch der Sündenfallbericht der Bibel von diesem Mythos beeinflusst ist. Zwar enthält das Neue Testament die Magna Charta der Frauenrechte, und von der später einsetzenden Marienverehrung profitiert auch das Weib, aber es ist doch sehr merkwürdig, wie das patristische und scholastische Christentum dennoch dem Weiblichen, zumal der verheirateten Frau, negativ gegenüberstand. Weshalb kennt denn der Heiligenkalender keine einzige kanonisierte Ehefrau? Um die Ehre der Altäre erklimmen zu können, mußte man entweder als Jungfrau oder als Witwe sterben. Wie redet *Tertullian* die Frauen an? «Ihr seid die Türe, die dem Teufel Zutritt gab!» Und von *Chrysostomus* wird die rhetorische Floskel überliefert: «Unter allen wilden Tieren findet sich keines, das schädlicher wäre als das Weib.» *Thomas von Aquin* macht sich Gedanken, weshalb das Weib die Geistseele erst später bekommt als der Mann. Wir dürfen uns über solche Theorien nicht wundern, sie sind einfach der Reflex der Antike. Platon war der Meinung: «Feige Männer kommen bei der Wiedergeburt zur Strafe als Frauen auf die Welt.» *Aristoteles* erklärt sich die Minderwertigkeit des Weibes aus ihrem passiven Charakter. *Vergil* erlaubt sich den Ausdruck: *Femina: mutabile et varium semper* (= ein veränderlich und unbeständig Ding). – Wie hätte der schändliche Hexenglauben des Spätmittelalters aufkommen können, wenn man nicht im Weibe und seiner Geschlechtlichkeit einen dämonischen Ansatzpunkt gesehen hätte? Wie die Humanisten vom Weibe dachten, mag man ablesen bei *Erasmus von Rotterdam* (Lob der Torheit): «Wie der Affe bleibt,

ob man ihn auch in Purpur kleidet, so bleibt das Weib ein Weib, das heißt, eine Törlin, ob es diese oder jene Maske vors Gesicht hält.» – Die Aufklärung rühmt sich, die Frau mündig erklärt zu haben; dieser Ruhm verblaßt aber rasch, wenn wir *Immanuel Kant* urteilen hören: «Intellektuell ist die Frau weniger begabt als der Mann, sittlich ist sie minderwertig, weil sie wünscht, daß der Mann ihren Reizen huldigt.»

Wenn wir von *Dante*, *Petrarca* und dem Minnesang absehen, setzt erst mit der deutschen Klassik und Romantik ein Umschlag in der Frauenbewertung ein. Mit *Goethe* beginnt die Verherrlichung des Weibes. Nun wird sie über Männer- und Menschenmaß hinausgehoben, zur Offenbarung des Göttlichen gemacht, zum Leitbild, das den Mann den irdischen Rängen entrückt. *Schiller* und *Hölderlin* sekundieren nach Kräften, die Romantik betet das neue Bekenntnis nach (etwa *Renan*: *La femme nous remet en communication avec l'éternelle source ou Dieu se mire*), aber den Höhepunkt der Transzendierung weiblichen Wesens erreicht *Rilke*. Durch sein ganzes Werk zieht sich eine Apotheose der Frau, etwa gipfelnd im Vers: «Man muß sterben, weil man sie kennt, sterben an ihrem Lächeln, sterben an Frauen.»

Daneben aber erhält sich die abwertende Tendenz bis in die Gegenwart hinein. *Schopenhauers* Ingrimm gegen das Weib ist bekannt. Er nennt die Weiberveneration, wie sie die Romantik aufbrachte, die höchste Blüte christlich-germanischer Dummheit, über die der ganze Osten lacht. – *Nietzsche*, der Vater des modernen Denkens, rät dem Mann: «Gehst du zum Weibe, vergiß die Peitsche nicht!», und erlaubte sich die Blasphemie: «Die Frau ist der zweite Mißgriff Gottes.» Der österreichische Philosoph *Weininger* (gest. 1903) gestattet sich folgende Charakteristik: «Das Weib ist weder tiefsinnig noch hochsinnig, weder scharfsinnig noch gradsinnig, es ist vielmehr von alledem das Gegenteil: es ist überhaupt nicht sinnig, es ist als Ganzes Unsinn, unsinnig.»

Sowohl die Unter- wie die Überwertung des Weiblichen mögen hier als Marotten von Einzelgängern erscheinen, in Wirklichkeit sind sie der Ausdruck jenes ewigen Geschlechterkampfes, aus welchem der Mann bis tief in die Neuzeit hinein als Sieger hervorgegangen ist, die patriarchalische Lebensform durchgesetzt, das Weib von der männlichen Bildung ferngehalten hat, und, wo er Bildung erlaubte, auf Grund der Andersartigkeit

des Weibes eine andere Bildung als die seine für richtig hielt.

Die Klosterschulen sind der eine, die Andersbewertung des Weiblichen der andere Faktor, daß Separatedukation als die Norm, als das Natürliche, Selbstverständliche angesehen wurde*.

3. Wie wird Separatedukation begründet?

Die Separatedukation ist eine Folge historischer Entwicklung, wie wir sie zu zeichnen versuchten. Das 20. Jahrhundert hat sich nun darangemacht, die patriarchalischen Normen zu sprengen, dem Weibe die gleichen Lebenschancen zu geben wie dem Manne. Das Verhältnis der Geschlechter zueinander hat damit eine tiefgehende Umwandlung erfahren. In diese Problematik hinein wurde auch die Schule gezogen, und so entstand die Frage nach Opportunität von Ko- und Separatedukation. Die Gründe, die man dabei ins Feld führt, werden der Psychologie und Pädagogik entnommen, gehen aber letztlich auf Grundhaltungen zurück, die auf einer bestimmten Auffassung der Geschlechter basieren.

Hören wir diese Gründe an. – Mädchen und Knaben, so sagt man, entwickeln sich nicht im gleichen Tempo. Die Mädchen werden durchschnittlich zwei Jahre früher geschlechtsreif als die Knaben. Es ist deshalb eine Zumutung, die Mädchen, die bereits in die Welt der Erwachsenen hineinschauen, mit den Knaben ihres Jahrganges, die noch im Flegelalter stecken, auf der selben Bank sitzen zu lassen. – Was immer es damit auf sich hat, wenn sich doch die Mädchen schneller entwickeln, dann müßten sie eigentlich auch zwei Jahre früher in die Primarschule eintreten. Nun, die viel besprochene körperliche Akzeleration unserer Jugend bedingt keine frühere, sondern eine verspätete Charakter- und Persönlichkeitsreifung. Ist das beim weiblichen Geschlecht nicht der Fall? Sodann vergißt man völlig, daß das Problem der Reifedifferenz innerhalb der männlichen Jugend viel größer ist als zwischen Knaben und Mädchen des gleichen Alters. Heute mutieren die einen Knaben teils schon mit dreizehn, teils erst mit achtzehn Jahren, und doch wird kaum jemand auf den Gedanken kommen, die Jugend

* Wir sind nicht gewillt, Koedukation und Koinstruktion zu unterscheiden. Es gibt nämlich keine Koedukation ohne Koinstruktion und keine Koinstruktion ohne ein bestimmtes Maß Koedukation.

nach dem Maße ihrer geschlechtlichen Reifung schulisch einzustufen.

Weiter wird ins Feld geführt: Abgesehen vom verschiedenen Tempo der Entwicklung ist das Mädchen zudem anders veranlagt als der Knabe. Deshalb müssen die jungen Leute einen geschlechtsspezifischen Unterricht genießen. Für das weibliche Geschlecht gilt eine arteigene Wertehierarchie. Seine Ideale und Leitbilder sind nicht die des Mannes. Das Mädchen wird in männlicher Umgebung (Lehrer, Kameraden) sich selbst entfremdet. Es wird seiner fraulichen Eigenart beraubt, wird verrohen, jedenfalls ein Blaustrumpf werden.

Gewiß: soweit die Frau sich für den Beruf als Hausfrau und Mutter vorbereitet, ist es völlig klar, daß ihr, wie das bei jedem Beruf der Fall ist, eine spezielle Ausbildung gebührt. Doch darum geht es hier nicht. Man verlangt eine eigene Mittelschulbildung für Mädchen. Mittelschulbildung aber ist Allgemeinbildung, ist nicht berufsspezifisch ausgerichtet. Nun soll sie geschlechtsspezifisch ausgerichtet werden? Also weiblicher Sprach- und Geschichtsunterricht? Ja es soll ein eigenes Fach <Frauenkunde> eingeführt werden. Einige gehen so weit, daß Physik und Mathematik reduziert und dafür musische Fächer stärker gepflegt werden sollen.

Es wird jedermann zugeben, daß die übliche Mittelschulbildung keine harmonische Pflege des menschlichen Wesens bedeutet. Ein hochgezüchteter Intellektualismus verdrängt die Tiefenschichten der Seele, das Affektive, das Religiöse und oft auch das Musische. <Fortschritt> jedoch ist nur durch Spezialisierung zu erreichen, und damit kommen wesentliche Kräfte des Menschen zu kurz. Leiden darunter nur die Mädchen und nicht in gleicher Weise auch die Knaben? Unsere Mittel- und Hochschulbildung ist im Kampf um die Herrschaft in der Welt unaufgebbar. Es gibt somit eine einseitig intellektualistische Bildung statt einer harmonischen; aber von einer weiblichen Sonderbildung zu sprechen, wo es um die Wesensbelange des Menschlichen geht, ist abwegig. Es gibt nur eine Wahrheit, nur eine Wertehierarchie! Wer nach geschlechtsspezifischem Unterricht ruft, tut es nicht aus den genannten Gründen, vielmehr liegen ganz andere Motive dahinter.

Schließlich wird die Sexualpädagogik bemüht,

um der Separatedukation das Wort zu reden. Das Mädchen brauche gerade in der Pubertät eine Schonzeit. Zu allen Spannungen, die der Umbruch der kindlichen Struktur mit sich bringt, sollen die Gemüter nicht auch noch mit erotisch-sexuellen Reizungen belastet werden. Was gibt es Beruhigenderes als ein Internat, wo man seine Kinder geschützt und aufgehoben weiß und das Paradies geschlechtlicher Unschuld ungestört genossen werden kann! Bei dieser Motivierung fehlt eigentlich nur noch der Hinweis, daß die Geschlechtermischung in der Familie eine Folge der Erbsünde sei. Am liebsten hätte man überhaupt keine Geschlechtlichkeit, dann wäre man problemlos wie die Engel des Himmels. Der Schöpfer war anderer Meinung, und deshalb läßt er das Geschlechtlich-Erotische früh und in bestimmter Dosierung ins Bewußtsein und in die Erfahrung fließen, auf daß sich der Mensch erprobe an der Spannung, daß er gerade in der Auseinandersetzung und nicht in der Isolierung reife. In der Pubertät und schon in der Kindheit ist der Mensch hetero- wie homoerotisch beeindruckbar. Ist es da klug, den jungen Menschen von heteroerotischen Eindrücken ängstlich fernzuhalten und ihn dadurch um so mehr homoerotischen auszusetzen? – Doch es geht uns hier nicht darum, die Richtigkeit dieser oder jener Einstellung zu erweisen – wir sagten schon, daß es hier keine wissenschaftliche Beweisführung gibt –, uns interessieren vielmehr die Hintergründe, weshalb man sich für oder gegen Koedukation entscheidet.

Hinter allen Motiven steckt jeweils eine bestimmte Einstellung zum andern Geschlecht. Nachdem in den jahrtausendealten patriarchalischen Verhältnissen die Frau unterbewertet und schiefgetreten wurde, begreifen wir das Ressentiment der Frauenrechtlerinnen gegen eine Erziehung und Bildung, die rein vom Manne bestimmt ist, sehr wohl. Da die höhere Bildung immer noch zu 80% in den Händen der Männer liegt, will man wenigstens die Mädchen ihrem ausschließlichen Einfluß entziehen. Begründet aber wird das Postulat mit dem Sonderwesen der Frau. – Daß dieses leidenschaftlich behauptete Sonderwesen durch Fehlbewertung und Fehlerziehung zustande gekommen, daß es weitgehend phänotypisch zu verstehen ist, das will man nicht wahrhaben. Immer wieder wird auf den bekannten Polaritäten herumgeritten:

der Mann

ist selbständig
herrscht
denkt abstrakt
ist sachlich eingestellt
liebt die Illusion
neigt zur Analyse
kapselt das Gefühl ab
unterschätzt Imponderabilien

die Frau

ist abhängig
bewahrt
denkt konkret
ist personal eingestellt
ist begabt für Intuition
neigt zur Synthese
ermangelt der Grundsätze
ist blind für Normen

Als ob diese Gegensätze nicht auch innerhalb des gleichen Geschlechtes vorkommen könnten! Und wenn damit wirklich das typisch Männliche und typisch Weibliche festgehalten ist, weiß man denn nicht, daß der Mensch *das* ist und *das* wird, was er tut? Selbst die höhere Tierwelt gelangt durch Erfahrungsprozesse zu ihrer Verhaltensstruktur, wie viel mehr der Mensch mit seiner Freiheit und Labilität. Große Frauen der Vergangenheit und der Gegenwart haben auf allen Lebensgebieten bewiesen, daß sie dasselbe leisten können wie die Männer. Glauben wir an die Ebenbürtigkeit der Frau in allen geistigen Belangen, lassen wir sie in allen Berufen ihrer physiologischen Konstitution entsprechend mitarbeiten, und es wird sich erweisen, daß die Frau im Geistigen, im Allgemeinmenschlichen sich vom Manne nicht unterscheidet.

Nun gibt es nicht nur weibliche, sondern auch männliche Vertreter der Separatedukation. Schon *Platon* war in seinem utopischen Staat gegen eine gemeinsame Erziehung von Knaben und Mädchen. Das verwundert keineswegs, wenn man sich in Erinnerung ruft, wie er von der Frau gedacht hat und wie er ein gesundes Verhältnis zu ihr zeitlebens vermissen ließ. Ein besonders heftiger Gegner der Koedukation unter den zeitgenössischen Reformpädagogen ist der Gründer der Wickersdorfer Schulgemeinde: *Gustav Wynecken*. Auch hier sind die Hintergründe offenkundig. Wer sich öffentlich für dorische Pädastie begeistern kann, von dem ist nicht zu erwarten, daß er für ein normales Geschlechterverhältnis Verständnis aufbringen kann.

Oft sind es Männer mit mangelndem Familiensinn oder solche, die unter manichäischen Komplexen, unter versteckter Angst vor dem Weiblichen leiden, oft auch Idealisten, die das Weibliche in eine irrealer Höhe hinaufprojizieren. Schließlich gesellen sich dazu gewisse Perfektionisten, die in getrenntgeschlechtlichen Klassen höhere spezifische Leistungen zu erzielen hoffen. Als ob es vor allem auf das ankäme!

Man will es einfach nicht wahrhaben, daß der Schöpfer die Geschlechter nicht für ein Gegen-einander noch für ein Nebeneinander, sondern für ein Zueinander geschaffen hat. Das gilt nicht nur für die Ehe, sondern für jede menschliche Funktion. Der ganze Mensch, der Vollmensch, ist weder Mann noch Frau, sondern beide zusammen. Wir wollen auf allen Gebieten des Geistes und der Kultur weder eine männliche noch eine weibliche, sondern eine menschliche Atmosphäre. Wer Koedukation ablehnt, kommt nicht um den Verdacht herum, in schiefer Beziehung zum andern Geschlecht zu stehen. – Wo immer Lehrer in mehrjähriger Praxis in koedukativen Verhältnissen stehen, wird ihnen diese Form zur Selbstverständlichkeit. Das Freie Gymnasium Zürich mit Koedukation hatte eine Sekundarschule mit Separatedukation angegliedert. Es ist nach Jahrzehnten der Erfahrung dazu übergegangen, auch die Sekundarschule koedukativ zu führen, weil nach den Eindrücken weiblicher und männlicher Lehrkräfte die Nachteile der Getrenntführung in die Augen sprangen. Auch Jugendrichter bestätigen, wie viel seltener Delikte bei gemischten Sekundarklassen vorkommen als bei getrennten.

Aber genug der Motivierung! Weder positive noch negative Begründungen werden die Entwicklung aufhalten, die unsere Zeit in dieser Frage genommen hat. Die Frau ist daran, ihre jahrtausendealte Tieferstellung aufzuholen, im Geistigen und Kulturellen und selbst im Politischen gleichwertig neben dem Manne zu stehen. Deshalb will sie auch gemeinsam mit ihm an seiner Bildung teilhaben. Auch Klosterschulen werden sich in etwa dieser Entwicklung fügen müssen, deshalb ist man da und dort schon dazu übergegangen, Frauen in männlichen Internaten als Präfektinnen walten zu lassen.

Wichtige Hinweise

Die Beiträge von Dr. F. Dilger und Sr. Christa Oechslin sind Vorträge, gehalten an einem Symposium, welches der kath. Lehrerverein des Kantons Zug im letzten Jahr am Lehrerseminar St. Michael, Zug, veranstaltet hatte.

Weitere Aufsätze zu diesem Thema und reiche Literaturangaben finden Sie im «Gymnasium Helveticum», Heft 1, September 1966 (Sondernummer); und vor allem in den «Münsterischen Beiträgen zu pädagogischen Zeitfragen», Heft 3: Das Problem «Koedukation», erschienen im Deutschen Institut für wissenschaftliche Pädagogik, Münster 1966. Eine hervorragende, reich dokumentierte, wissenschaftlich gründliche Bestandsaufnahme. *Die Redaktion.*