Gesamtschulen und Mehrklassenschulen : Aktualität einer alten Schulform

Autor(en): **Metz, Peter**

Objekttyp: **Article**

Zeitschrift: **Bündner Jahrbuch : Zeitschrift für Kunst, Kultur und Geschichte Graubündens**

Band (Jahr): **37 (1995)**

PDF erstellt am: **23.05.2024**

Persistenter Link: https://doi.org/10.5169/seals-972105

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

Gesamtschulen und Mehrklassenschulen – Aktualität einer alten Schulform

von Peter Metz, jun.

Redaktionelle Bemerkung

Mit dem vorliegenden Aufsatz begrüsse ich als neuer Redaktor die Leserschaft des Bündner Jahrbuchs. Ich tue es mit Freude, denn ich darf aus den Händen meines Vaters ein angesehenes Periodikum übernehmen, das sich in sechsunddreissig Jahrgängen durch seinen anregenden Inhalt und sein gefälliges Kleid eine treue, anspruchsvolle Leserschaft erworben und erhalten hat. Dank gebührt meinem Vorgänger und ebenso den vielen einzelnen, teils regelmässigen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern sowie dem Verlag Bischofberger AG.

Mein Beitrag ist die ausführliche Fassung eines Referats, gehalten am 10. Juni 1994 anlässlich der Vernissage zur Ausstellung über die zweihundertjährige Geschichte der Schule von Mutten. Aus diesem Grund enthält er mehrere Illustrationen aus Mutten, die mir der Initiator der Ausstellung, Lehrer Erwin Wyss, verdankenswerterweise zur Verfügung gestellt hat. P. M.

Der Gedanke an Gesamtschulen und mehrklassige Schulen erweckt in vielen von uns ein romantisches Gefühl, – den Traum von einer altersdurchmischten Schulgemeinschaft, in der die älteren Schülerinnen und Schüler ganz selbstverständlich lernen, auf die jüngeren Rücksicht zu nehmen, und in der die jüngeren, zu den schon Reiferen aufblickend und hinstrebend, voller nachahmenden Eifers lernen. Wer in einem grösseren Ort aufgewachsen ist, assoziiert die Vorstellung von «Gesamtschulen» mit der Idylle einer kleinen Bergschule und fragt sich bange, wie lange es sie noch geben wird, wenn er in der Zeitung wieder von einer drohenden Schulschliessung liest. Wachsende Kosten für Bildung und die fortschreitende Abwanderung aus entlegenen Fraktionen, Dörfern und Tälern erfüllen uns mit Sorge um die Existenz der Kleinschulen und drängen die Verantwortlichen zu unbeliebten Massnahmen; das Wachstum der Bevölkerung und ihre Konzentration in wenigen Ballungsgebieten dezimierten den Anteil an Gesamt- und mehrklassigen Schulen über Jahrzehnte hinweg deutlich und unaufhaltsam.

Schon im letzten Jahrhundert, als man vereinzelt Statistiken zu führen begann, zeichnete sich eine Entwicklung zuungunsten der Gesamtschulen ab, und man konnte annehmen, dass sich die Jahrgangsklasse selbst in den Berggebieten als Normalfall der Schule durchsetzen würde. Die Annahme aber, die Gesamtschulen würden ganz und die mehrklassigen Schulen weitgehend verschwinden, hat sich weder mittel- noch langfristig bewahrheitet. Diese Tatsache ist eindrücklich und muss uns zu neuen Überlegungen anspornen. Beginnen wir mit dem unbestechlichen Zeugnis der Zahlen.

Gesamt- und mehrklassige Schulen im Bild der Zahlen

Wertet man die «Tabellarische Darstellung des Zustandes sämmtlicher Gemeindsschulen im Kanton Graubünden» aus, die der Erziehungsrat auf das Schuljahr 1839/40 vornahm und 1841 publizierte, kommt man auf total 298 Schulen, wovon sich 65 %, nämlich 194, als Gesamtschulen und 35 % als mehrklassige Schulen klassifizieren lassen. Nicht einmal die Stadt Chur mit ihren 510 Schulkindern – Einwohner zählte sie damals 4698 – organisierte ihre Schule in Jahrgangsklassen. Es galten offensichtlich ganz andere Einteilungsprinzipien. In der Stadtschule wurden die erste und die sechste Klasse gesondert unterrichtet, während die vier mittleren Abteilungen zweiklassig und nach Geschlechtern getrennt geführt wurden. Die Einrichtung der Churer «Nebenschule», welche in der «Tabellarischen Darstellung» auch noch genannt wird, sollte die Kinder der Beisässen und Fremden von denjenigen der Stadtbürger trennen. Die Trennung hatte allerdings nur etwa zehn Jahre Bestand. Neben den nachteiligen Folgen einer sozialen Schichtung der Schülerschaft wird in den Stadtratsprotokollen der Gesamtschulcharakter als Grund für die Aufhebung genannt: die Nebenschüler müssten «immer in ein und derselben Klasse sein, was sie entmutigen und ein Unlustgefühl erzeugen müsse», schreibt Valèr in seinem Beitrag zur «Geschichte des Churer Schulwesens» 1914 (S. 95). Den «Schullehrerzöglingen der Kantonsschule» erteilte Lehrer Johannes Schlegel gesamthaft Unterricht.

Unter Gesamtschulen dürfen wir uns in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts nicht Schulen mit ausschliesslich gemeinschaftlichem Unterricht vorstellen. Recht verbreitet war damals der «Einzelunterricht». So lautet in der «Tabellarischen Darstellung» beispielsweise der Eintrag zum Hof Durisch (bei Valendas): Zahl der Schulkinder «6. Schulbesuch fleissig; die Schulkinder meistens einzeln unterrichtet; gegen Schulv[er]s[äumnisse] keine Gesetze». Andere Gesamtschulen wiesen eine starke Gliederung auf; etwa Churwalden mit zwei Hauptklassen und weiteren Abteilungen. Hier stossen wir auf eine Grenze der statistischen Auswertung, denn wir wissen nicht in jedem Fall, ob der Lehrer seine Hauptklassen gleichzeitig beschäftigte oder ob er sie getrennt und somit nach Art einer mehrklassigen Schule unterrichtete. Wir müssen uns diese Organisation so vorstellen, dass die Unterschüler vormittags und die Oberschüler nachmittags zur Schule gingen. So jedenfalls beschreibt es Jakob Walther (geb. 1804) in seinem Bettelbüchlein «Lebensführungen eines Graubündner Schullehrers» (ediert 1868 auf Anregung von Pfarrer Georg Leonhardi). Über seinen Schuldienst von 1859 bis 1861 schreibt er Seite 71–72:

«Hauptsächlich durch die eifrige Bemühung der Frau Deta v. Planta, Gemahlin des Herrn Landammann Florian in Samedan... kam in Steinsberg (Ardez) im Unterengadin für der Gemeindeschule bereits entwachsene Söhne und Töchter eine Privatschule zu Stande, die mir anvertraut wurde. Ich musste hier streng, oft fast über Vermögen, arbeiten, indem ich eine Klasse bei Tage und eine andere am Abend zu beschäftigen und in verschiedenen Fächern, bald in romanischer, bald in deutscher Sprache zu unterrichten hatte.»

Ein Beispiel für eine zeitlich getrennte Unterweisung in einer Primarschule bietet Versam: Die 32 Schulkinder besuchten den Unterricht gemäss der «Tabellarischen Darstellung» im Winterhalbjahr 1839/40 «in 2 Hauptkl., jede mit 3–4 Abtheil.; nicht gleichzeitig».

Aus einem statistischen Überblick der Jahrzehnte ergibt sich eine stetige, deutliche Abnahme des Anteils der Gesamtschulen. Dreissig Jahre nach der vom Erziehungsrat publizierten «Tabellarischen Darstellung» ist ihr Anteil auf 56 % und dann innerhalb von nur zehn Jahren nochmals um 15 % zurückgegangen. Diese Prozentzahlen lassen sich mit Hilfe von Kinkelins «Statistik des Unterrichtswesens in der Schweiz», erschienen 1875, und mit Grobs «Statistik des Unterrichtswesens» von 1883 bestimmen. Nach Hubers «Schweizerischer Schulstatistik», 1911/12 im Hinblick auf die Landesausstellung von 1914 erhoben, schwand die Zahl der Gesamtschulen noch-

Tabelle der Gesamt-, mehrklassigen und Jahrgangsschulen im Kanton Graubünden (Primar- und Realschulen)

Jahr der statistischen Erhebung	Gesamtschulen: ungeteilte Schulen, 6 und mehr Schuljahre umfassend		Mehrklassenschulen: geteilte Schulen, 2 bis 5 Schuljahre je Klasse		Jahrgangsschulen: geteilte Schulen, pro Schuljahr eine Klasse	
	Total	%	Total	%	Total	%
1839/40	194	65,1	104	34,9	0	0,0
1871	241	56,4	182	42,6	4	0,9
1881	185	40,7	260	57,3	9	2,0
1894/95	160	35,8	263	58,8	24	5,4
1911/12	144	26,5	362	66,5	38	7,0
1950/51	166	19,1	401	66,1	90	14,8
1950/51	*284	*46,8	**233	**38,4	90	14,8
1990/91	* 35	* 4,2	**337	**40,0	470	55,8

(* 4 und mehr Schuljahre; ** 2–3 Schuljahre)

mals um fast 15% auf insgesamt 27% aller Bündner Gemeindeschulen. Umgekehrt ist die Zahl der Mehrklassenschulen 1871 auf fast 43% und bis 1911/12 auf über 66% gestiegen. Der Anteil der Jahrgangsklassen erreichte in demselben Jahr erst 7% aller Bündner Schulen. Bis in die fünfziger Jahre nahm die Zahl der Gesamtschulen auf etwa 20% ab, während sich der Anteil mehrklassiger Schulen stabilisierte und die Jahrgangsklasse zulegte. Diese Zahlenreihe lässt sich aus den im Staatsarchiv greifbaren handschriftlichen «Inspektoratsberichten» gewinnen.

Heute, vierzig Jahre später, sehen wir uns grundlegend gewandelten Verhältnissen gegenüber: Der Anteil der mehrklassigen Primarschulen ist in Graubünden 1990/91 gemäss dem kantonalen Amt für Statistik einschliesslich der Gesamtschulen auf 45%, in den Realschulen auf 39% und in den Sekundarschulen gar auf 17% zurückgegangen. Die Zahl der Jahrgangsschulen hat sich mehr als verdreifacht und ist zum vorherrschenden Typ der Klassenzusammensetzung geworden. Bevor ich auf weitere Ursachen dieser Entwick-

bis 20%. In dieser Gruppe finden wir den bevölkerungsstarken Kanton Aargau und unseren Nachbarkanton St. Gallen. Einen Anteil von 20 bis 25% Primarschulen mit Mehrklassenabteilungen weisen sieben Kantone auf. In

lung eintrete, schlage ich vor, die Betrachtungsweise zu wechseln: Sind wir uns denn bewusst, dass nach wie vor ein ganz bedeutender Anteil der Bündner Schulen mehrklassig ist: fast die Hälfte der Primarschulen und etwa ein Viertel der Sekundar- und Realschulen? Die Vermutung, die Mehrklassigkeit von Schulunterricht könnte eines Tages marginalisiert sein, hat sich nicht bestätigt. Und es sind bei weitem nicht nur typische Bergkantone, in denen Mehrklassenabteilungen organisatorische und pädagogische Rahmenbedingungen schaffen, die zu berücksichtigen wären.

Mehrklassenschulen im kantonalen Vergleich

Im kantonalen Vergleich, den uns das Bundesamt für Statistik in der Schrift «Bildungsindikatoren Schweiz» liefert, weist einzig Basel Stadt keine Zusammenzüge von Schülerjahrgängen auf. Fünf Kantone zählen 5 bis 10% mehrklassige Primarschulen, darunter die bevölkerungsstarken Kantone Genf und Zürich. In vier Kantonen sind es 10 bis 15% der öffentlichen Primarschulen und in vier weiteren 15 sechs Kantonen wird ein Anteil von über 30% erreicht. Im Kanton Bern, wo jedes siebte Schweizer Kind zur Schule geht, liegt der Anteil bei 36%. Die Spitze hält der ländliche Kanton Jura mit etwa 54% mehrklassigen Primar-

schulen; er verweist den Kanton Graubünden im Kantonsvergleich auf Platz zwei.

Vergleicht man diese Statistiken mit der öffentlichen Resonanz, die die entsprechenden Fragen gegenwärtig erhalten, dann ist man überrascht über das geringe Interesse an diesem Thema. Die wichtigsten Fachzeitschriften und Bildungsbeilagen von Tageszeitungen griffen es in den letzten zehn Jahren nicht auf. Die «Schweizerische Pädagogische Bibliographie» führt zu Fragen der Mehrklassigkeit im Verlaufe der letzten zehn Jahre, genauer: von 1983–1992, bloss sechsundzwanzig Titel auf. Forschungsarbeiten lassen sich seit 1979 gerade sieben ausfindig machen. Spezielle Fachstellen, die Lehrerinnen und Lehrer im Falle von Schwierigkeiten beraten könnten, bestehen selbst in den grösseren Kantonen keine. Spezifische Fortbildungskurse fehlen weitgehend. Die Grundausbildung der Lehrerinnen und Lehrer greift das Thema in der Regel nicht oder nur am Rande – im Zusammenhang mit Praktika – auf. Man möge diese Tatsachen einmal unvoreingenommen mit dem hohen Mass an öffentlichem Interesse, an Vorkehrungen der kantonalen Verwaltungen und am Umfang der Forschungsbeiträge vergleichen, die den Problemen der Integration von fremdsprachigen Kindern zukommt. Wer wollte die Berechtigung solcher Bemühungen bestreiten? Aber festzuhalten ist doch: Allein schon zahlenmässig ist das Thema der Mehrklassigkeit von vergleichbarer Bedeutung, denn 30% aller Schulabteilungen (Klassen) weisen in der Schweiz viele Schülerinnen und Schüler aus anderen Kulturen auf, und 20,7% aller Schülerinnen und Schüler der obligatorischen Schule werden in Mehrklassenabteilungen unterrichtet; in vielen Kantonen sind die Zahlenverhältnisse umgekehrt.

Es ist unschwer zu erkennen, weshalb das Thema der kulturellen Zusammensetzung der Schulklassen und die interkulturelle Erziehung ein derart starkes Gewicht in öffentlichen Debatten und in der Forschung erreicht haben. Es genügt, auf einige Stichworte zu verweisen: Kulturelle Vielgestaltigkeit der Schweiz und ihre Identität, Beziehungen zum Ausland, wirtschaftsbedingte Zuwanderung, Familiennachzug, Ausbildung der versteckt gehaltenen Kinder, Flüchtlinge, Asylantenfrage, Nationalismus und Rassismus. All dies kann aber nicht erklären und noch weniger rechtfertigen, weshalb die Probleme von mehrabteiligem Unterricht auf ein derart geringes Interesse stossen, ja weitgehend vernachlässigt werden. Zu den Ausnahmen zählen Edo Poglias und Anton Strittmatters Ergebnisbericht zur «Situation der Mehrklassenschulen in der Schweiz» von 1983, das Themenheft 2/1985 der Zeitschrift «Bildungsforschung und Bildungspraxis» und die Arbeiten des St. Gallers Jürg Sonderegger, dessen Projekt «Unterricht an Mehrklassenschulen» nach einer dreijährigen Dauer (1989–1992) aus finanziellen Gründen nicht weitergeführt werden konnte. Aber wenden wir uns jetzt der Entwicklung im Kanton Graubünden zu.

Einige wenige Diskussionen . . .

Wie uns schon die Beispiele aus der «Tabellarischen Darstellung» gezeigt haben, sehen wir uns Mitte des letzten Jahrhunderts einer äusserst vielgestaltigen Schullandschaft gegenüber. Als es Sebastian Zuberbühler (1809–1868), erster Bündner Seminardirektor, 1856 unternahm, einen Lehrplan für die Primarschulen des Kantons Graubünden aufzustellen, war er genötigt, die bestehenden Schulen nach fünf Hauptmerkmalen und vierzehn (!) Besonderheiten zu klassifizieren, um die Anforderungen nach ihnen zu differenzieren und abzustufen. Zuberbühlers «Freundlicher Rathgeber für die Lehrer, Schulräthe und Schulinspektoren des Kantons Graubünden» unterscheidet erstens nach der Dauer der jährlichen Schulzeit: Winter-, Jahres- und Repetierschulen, zweitens nach der Stufe: Elementar-, Mittel- und Oberschulen, drittens nach der Zahl der Klassen: einklassige, mehrklassige und Gesamtschulen, viertens nach der Sprache: Schulen deutscher, romanischer und italienischer Muttersprache und fünftens nach Konfession: reformierte und katholische Schulen. Jede Abweichung von dieser zweifelsohne komplexen Gliederung beurteilte der politisch

liberal denkende Zuberbühler als einen «Übelstand», und schon die vorgeschlagene Gliederung erachtete er als eine bedauernswerte Konzession an die realen Schulverhältnisse, die es noch nicht erlaubten, den Lehrplan verbindlich zu erklären. Was dem Promotor des Schweizerischen Lehrervereins und Bündner Seminardirektor vorschwebte, war eine viel grössere Leistungsfähigkeit der Schulen und eine grössere Einheitlichkeit ihrer Strukturen. Er fasst diese Leitidee in seinem Lehrplan S. 11 prägnant zusammen:

«Der Satz: ‹So viele Schuljahre, so viele Klassen›, bildet die unumstössliche Grundlage einer sichern und guten Klassifikazion der Schulen und ihrer Abstufungen.»

Von diesem Diktum sind die Bildungssachverständigen in Graubünden – Erziehungsrat und Erziehungsdepartement, nachfolgende Seminardirektoren und Lehrerbildner – nicht wesentlich abgewichen. Ausnahmen bilden hier einzelne Schulinspektoren wie Joachim Disch (1833–1911) und der Grosse Rat, die sich nicht von der Annäherung an ideale, sondern an reale Schulverhältnisse leiten liessen. Was damit gemeint ist, soll im folgenden an einigen historischen Beispielen dargetan werden.

Sebastian Zuberbühler, Bündner Seminardirektor 1852–1861.
(Foto: Jber. des bündn. Lehrervereins 1914)

Der erste obligatorisch erklärte «Lehrplan für die Primarschulen des Kantons Graubünden» stammt aus dem Jahr 1894. Dem Ideal einer allein nach acht Jahrgängen gegliederten Volksschule kam er bedeutend näher, indem er bloss noch zwischen reformierten und katholischen sowie zwischen deutschen und italienischen einerseits und romanischen Schulen anderseits unterscheidet. Herzstück und Leitidee dieses zweiten kantonalen Lehrplans bildeten aber nicht diese gesellschaftlich bedingten Unterschiede, sondern das pädagogisch begründete Prinzip der kulturhistorischen Stufen. Dieses Prinzip geht davon aus, dass die Entwicklung des einzelnen Menschen diejenige der Kulturgeschichte abgekürzt rekapituliere. Auf den Lehrplan übertragen bedeutete dies, dass jedem Schuljahr als zentraler Inhalt für die Fächer Religion, Sprache, Geschichte und Geographie eine kulturhistorische Epoche zugeordnet wurde: dem Kindergarten Fabeln, dem ersten Schuljahr Grimms Märchen, dem zweiten Robinson, dem dritten die heimatlichen Sagen, dem vierten die Nibelungen etc.

Proteste erhoben sich vor allem, als auf der Grundlage dieses jahrgangsorientierten Lehrplans nach und nach Lesebücher in allen drei Landessprachen sowie in den romanischen Idiomen ediert und verbindlich erklärt wurden. Für die mehrklassigen Schulen ergaben sich unüberwindbare Probleme, denn die jahrgangsspezifischen Unterrichtsstoffe verunmöglichten das Zusammenziehen der Jahrgänge und verlangten von den Lehrern ein Übermass an mündlichem Unterricht und an Organisation von Stillbeschäftigung. Der ernsthafte Versuch des Churer Musterschullehrers Andreas Florin (1856–1915), diese Probleme in den Griff zu bekommen, muss man als gescheitert beurteilen. Er schlug nämlich in seiner Schrift «Die Methodik der Gesamtschule» 1885 vor, die kulturhistorischen Stoffe in mehrklassigen Schulen im einen Jahr in der vorgesehenen chronologischen Reihenfolge,

für den nachfolgenden Schülerjahrgang dann in umgekehrter Abfolge durchzunehmen, damit jeweils zwei Abteilungen zusammengezogen werden könnten. Dass auf diese Weise das Kulturstufenprinzip auf den Kopf gestellt und in seinem Sinn verkehrt wurde, hinderte die verantwortlichen Behörden und Lehrbildner nicht daran, es für sämtliche Bündner Primarschulen obligatorisch zu erklären – also nicht allein für die 5% Jahrgangsschulen, sondern auch für die 95% Gesamt- und mehrklassigen Schulen.

Der Lehrplan von 1903 korrigierte diesen Entscheid im Sinne der «Gewährung grösserer Lehrfreiheit mit Bezug auf die Auswahl des Lehrstoffes», womit er «einem vielseitig genährten Wunsche unserer Lehrerschaft» nachkam. So lautet im Vorwort (S. 3) die reichlich umständliche Formulierung für den departementalen Rückzieher nach einem zehn Jahre währenden Schulkampf um den 1894er-Lehrplan und die entsprechenden Lesebücher. Das den bündnerischen Schulverhältnissen denkbar unangemessene Prinzip der kulturhistorischen Stufen wurde erst in einem jahrzehntelangen Prozess der Wandlung und Tilgung aufgegeben. Als ich die mehrklassige «Musterschule» des Kantons besuchte – dies war in den Jahren 1958 bis 1964, gehörten noch immer die Märchen, Robinson und die heimatlichen Sagen zum Pensum der ersten drei Schuljahre. Natürlich hörte ich verbotenerweise schon als Erstklässler bei der faszinierenden Robinsonerzählung und den unheimlichen Sagen zu, was die Theorie entwicklungspsychologisch als höchst fragwürdig nachwies und bei mir mit relativem Erfolg auch disziplinarisch bekämpft wurde. – Erst der Lehrplan von 1992 hat die letzten Spuren des 102 Jahre zuvor eingeführten Kulturstufenprinzips endgültig beseitigt.

Wie steht es aber, so muss unsere nächste Frage lauten, mit diesem neuen Lehrplan? Berücksichtigt er die Tatsache, dass die bündnerischen Schulstrukturen hinsichtlich der Zahl der in einer Schulklasse unterrichteten Jahrgänge sehr verschieden sind? Grundsätzlich positiv ist zu vermerken, dass die Lernziele im neuen Primarschullehrplan genügend allgemein formuliert sind und die Zahl der stofflichen Beispiele gross genug ist, damit Lehrerinnen und Lehrer der Altersstruktur ihrer Klassen entsprechend Themen auswählen können, die sich gleichzeitig mit mehreren Schülerjahrgängen bearbeiten lassen. In einigen Schulfächern werden sogar Zielbereiche formuliert, die jährlich wiederkehrend behandelt werden sollen; besonders deutlich im evangelischen und katholischen Religionsunterricht und im Fach «Heimatkunde – Sachunterricht» der 1. bis 3. Klasse. Hier lauten beispielsweise (S. 109) im «Bereich II: Wohnen» die Themenbereiche für die 1. Klasse «So wohnt unsere Familie», für die 2. Klasse «Wie die Menschen wohnen» und für die 3. Klasse «Wohnen im Dorf und in der Stadt». Trotz dieser positiven Beispiele muss man sehen, dass auch der derzeit gültige «Lehrplan für die Primarschulen des Kantons Graubünden» die Jahrgangsklassen begünstigt, indem sich die stofflichen Wahlmöglichkeiten mit der Zunahme von Abteilungen rasch verkleinern und das Prinzip der wiederkehrenden Lernbereiche – im Fachorgan «Spiralcurriculum» genannt – nicht konsequent genug durchgeführt ist. Dies wirkt sich vor allem auf der Ebene der Lehrmittel aus, denn solange nicht das Spiralcurriculum oder die weitgehende Individualisierung des Lernens oder die Auflösung des jahrgangsspezifischen Lehrplanaufbaus im Lehrplan selbst festgeschrieben ist, werden sich die Lehrmittel an der Form von Jahrgangsklassen orientieren und die Schulen mit Sammelklassen benachteiligen.

... und viel Schweigen über die Gesamtschulfragen

Nimmt man die wenigen Einzelschriften zur Hand, die in Graubünden zu Fragen des Bildungswesens und der Pädagogik verfasst worden sind, stösst man – von Florins Schrift abgesehen – bloss auf einige kurze Passagen, in denen Probleme der Gesamtschulen aufgegriffen wurden. Meist werden diese von andern Themen verdrängt und ihre Lösung den Lehrerinnen und Lehrern, den Praktikern draussen,

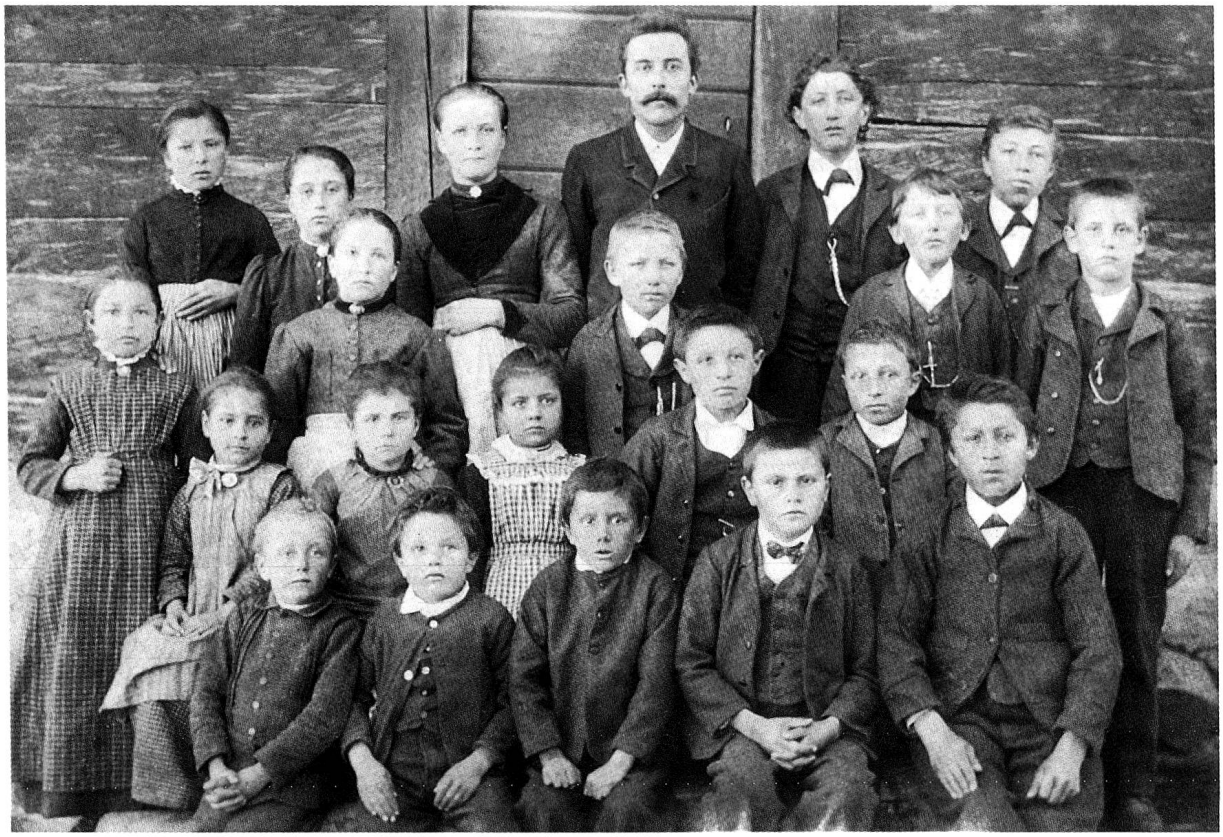
überantwortet. Einen wichtigen Anstoss zu einer etwas vertieften Beschäftigung mit den unterrichtlichen Besonderheiten von mehrklassigen und Gesamtschulen bewirkte eine Kritik des bereits erwähnten Ilanzer Schulinspektors Joachim Disch, der aufgrund seiner Beobachtungen 1881 zum Schluss kam, dass sich die am Bündner Lehrerseminar vermittelte Unterrichtsmethode der formalen Stufen nur in Klassen mit getrennten Jahrgängen zu bewähren schien. In einem Bericht, verfasst zuhanden des Erziehungsrats und gedruckt im ersten Jahrgang der Bündner Seminar-Blätter 1881/82 (S. 11), schreibt er:

«So viel ist jedenfalls richtig, dass diejenigen Lehrer, welche diese Methode in Gesammtschulen in Anwendung bringen wollen, nicht vorwärts kommen und das hauptsächlich im Rechnen mit den Anfängern. Ich habe auch nicht bemerkt, dass sie desswegen gründlicher wären. Ich will kein Urtheil fällen, meine unmassgebliche Ansicht geht aber dahin, dass die Methode, streng durchgeführt, vielleicht in einklassigen Schulen oder Seminarklassen gut sein mag, dass sie sich aber in mehrklassigen und besonders in Gesammtschulen mit Erfolg nicht durchführen lässt. Glaubte Ihnen (dem Tit. Erziehungsrath) diese Bemerkung schuldig zu sein, indem nicht gleichgültig ist, wie unsere zukünftigen Lehrer gebildet werden.»

Seminardirektor Wiget (1850–1933) schlug in seiner Antwort vor, die neue Unterrichtsmethode vermehrt zur Nutzung von Stillbeschäftigungen zu verwenden und verwies im weitern auf die Vorschläge von Übungsschullehrer Florin. Dieser nahm sich des Problems gründlich an, entwickelte originelle Ideen und suchte nach gangbaren Lösungen. Letztendlich vermochten sie weder theoretisch noch praktisch zu befriedigen. Dennoch verstieg er sich zur kühnen Behauptung, nicht die Unterrichtsmethode sei Schuld an den Mängeln, die in Gesamt- und mehrklassigen Schulen festgestellt würden, sondern das «individuelle Ungeschick» der Lehrer – so Florin 1885 in seiner Schrift über die «Methodik der Gesamtschule» (S. 31). Florins Vorschläge der beweglichen Zusammenziehung von Jahrgängen zu Abteilungen führten zu einem 18minütigen Lektionstakt mit ständig wechselnden Lerngruppen, der die Lehrer überlasten und die Schüler überfordern musste. Nachzutragen ist, dass sich die Direktion des Bündner Lehrerseminars bis 1947 vergeblich darum bemühte, ihren Übungsschullehrer durch die Schaffung einer zweiten Stelle zu entlasten; der Grosse Rat beharrte darauf, dass die Musterschule als Gesamtschule geführt wurde, damit die Seminarzöglinge auf die vielen Gesamtschulen des Kantons auch vorbereitet würden.

1902 griff Seminardirektor Paul Conrad (1856–1939) das leidige Thema in seinem zweibändigen Lehrbuch «Grundzüge der Pädagogik» nochmals kurz auf. In seinem Urteil handelt es sich bei den Gesamtschulen um besonders «ungünstige Verhältnisse», die es notwendig machten, den als theoretisch richtig erkannten Unterrichtsgang in wesentlichen Punkten zu verlassen. Conrads Position ist durchaus kennzeichnend für die Blickrichtung und Wertung der Gesamtschulfrage, wie sie seit Zuberbühler Gültigkeit hatten: Die mehrklassigen Schulen werden im Grunde bedauert, weil in ihnen nicht derselbe Leistungsstand erreichbar erscheint; man hofft auf eine Verbesserung durch eine allmähliche Strukturbereinigung. Wir können uns vorstellen, dass die Hoffnung auf eine Verminderung der Zahl der Gesamtschulen und auf eine damit erreichbare Verbesserung des Leistungsstands die entsprechende Strukturbereinigung gestützt und dass umgekehrt die Verminderung der Zahl der Gesamtschulen diese Hoffnungen auch genährt hat.

Bemerkenswert an diesen geschichtlichen Vorgängen und pädagogischen Diskussionen scheint mir, dass die Blickrichtung nie gewechselt worden ist: Statt die Gesamtschulen wie Conrad als «ungünstige Verhältnisse» zu beurteilen oder wie Florin (1985, S. 2) als «schwierigstes Verhältnis der Zusammensetzung» zu betrachten, könnte man die Jahrgangsklasse als den in mancher Hinsicht schwierigen Spezialfall der Gesamtschule einschätzen. Denn die Jahrgangsklasse verkleinert die Spannbreite des Alters, so dass der unterschiedliche



Gesamtschule von Mutten um 1895 mit Lehrer Michael Zinsli und seinen zwanzig Schülern.

Leistungsstand für das gegenseitige Helfen und Lernen in geringerem Masse genutzt werden kann. Die grössere Altersdifferenz dürfte auch den Umgang des Lehrers mit seinen Schülern positiv beeinflussen, denn sie erfordert von ihm flexiblere Verhaltensweisen und eine gewisse Distanz zu altersbezogenen Stereotypien, so dass sich die Kinder leichter einem Erwachsenenverhalten annähern und sich nicht auf altersspezifische Reaktionsmuster festlegen können.

Wo aber bleiben die Diskussionen über die pädagogischen Chancen von mehrklassigem Unterricht und über seine Problematik? Wie steht es mit den nötigen Erhebungen über konkrete Probleme und ihre Bewältigung? Seit den Veröffentlichungen von Florin und Conrad sind im Bündner Schulblatt nur vereinzelt Hinweise und Beiträge zu diesem Thema erschienen. Es sind nach meinem Dafürhalten eben nicht allein die demographischen Veränderungen, nämlich die Entvölkerung dünnbesiedelter Gebiete bzw. die Verdichtung der Besiedelung sowie die steigenden finanziellen Aufwendungen für ein anspruchsvolles Bildungswesen, sondern auch der Mangel an Forschung und öffentlicher Diskussion, um die realen Schulverhältnisse zu erfassen, Defizite zu erkennen und Abhilfen für festgestellte Mängel bereitzustellen. Zwischen den romantischen Vorstellungen über das natürliche Aufwachsen in einer altersdurchmischten Klasse und den konkreten Alltagssorgen von Lehrkräften in Mehrklassenschulen klafft eine Lücke, die sich nur durch Forschung und bildungspolitischen Willen schliessen lässt. Andernfalls bleiben die mehrklassigen Schulen ihrem unbestimmbaren Schicksal überlassen. Vielleicht kommt die Sache durch jene Bemühungen in Fluss, die seit einigen Monaten auf die Gründung einer «Vereinigung der Mehrklassen-Lehrer/innen» zielen. Die sich verschlechternden öffentlichen Haushalte könnten diesen Anstrengungen zuwiderlaufen und die Zahl der mehrklassigen und insbesondere der Kleinstschulen weiter sinken lassen.

Wenn wir die Titelaussage ihres Beitrags ernst nehmen wollen – sie lautet: «Ein Dorf ohne Schule ist wie ein Haus ohne Herd», dann benötigen wir nebst vielen anderen Massnahmen ein bildungspolitisches Programm, das zuhanden von entsprechenden Gemeinden ein umfassendes Instrumentarium zur Erhaltung von Kleinstschulen bereithält.

Pädagogischer Gewinn und Problematik von mehrklassigem Unterricht

In einem jüngst erschienenen Beitrag des bekannten Zürcher Arztes Heinz Stefan Herzka (SLZ 4/94, S. 19 und 21) werden die pädagogischen Vorzüge der Mehrklassenschulen gegenüber den Jahrgangsklassen besonders hervorgehoben. Mehrklassenschulen bieten den Kindern nach Herzka ein «stufenweites Orientierungsfeld», das, den früheren Grossfamilien vergleichbar, ein Wahrnehmen und Beobachten ermöglicht, durch welches spätere Lernschritte vorbereitet und frühere, im Blick auf die jüngeren Kinder, als Erfolg erkannt werden. Herzka nennt dies ein «vorgreifendes und rückgreifendes Lernen». Weiter spornen altersgemischte Klassen zu «Überlegungen bezüglich Rücksichtnahme und Solidarität» an und schulen die Fähigkeit, «Hilfe in Anspruch nehmen und Hilfe gewähren zu können». Klassenrepetition und Klassenüberspringen haben «keinen Wechsel des ganzen sozialen Klassengefüges» zur Folge. Sowohl schwächere wie auch stärkere Schüler erfahren im Verlaufe der Jahre, dass sie im Vergleich zu andern stärker bzw. weniger weit sind. Einen besonderen Vorzug gegenüber den Einklassenschulen sieht der Zürcher Kinder- und Jugendpsychiater darin, dass die Anzahl Schüler in «problemerzeugenden Gruppen», die beispielsweise einen Schuleintritt oder -übertritt zu bewälgen haben, kleiner ist, so dass die diesbezügliche Belastung der Lehrkräfte geringer wird. Schliesslich verweist Herzka auf die von Mehrklassenlehrern genutzte Möglichkeit hin, ältere Schülerinnen und Schüler als «Lehrer» für Jüngere einzusetzen und so zur Stärkung von Selbstsicherheit und Rollenverantwortung beizutragen.

Gesamtschule von Mutten, 1932, mit 13 Schülern.

Am 11. Dezember 1985 veröffentlichte Ursula Riederer im «Brückenbauer» einen aufschlussreichen, bebilderten Artikel zur Lage der Berggemeinden Mutten und Schuders.

Bei aller Sympathie für Herzkas Argumente und der Zustimmung zu ihrer grundsätzlichen Richtigkeit scheinen sie mir doch nicht genügend differenziert und fundiert zu sein; vor allem werden die pädagogischen Möglichkeiten zu rosig gezeichnet und die Jahrgangsklasse allzu rasch als blosse Negativfolie verwendet. Jahrgangsklassen sind in viel geringerem Mass altershomogen oder gar lernhomogen als angenommen. Allein die gesetzlichen Möglichkeiten zur vorzeitigen Einschulung und zur Rückstellung bewirken schon innerhalb der in Graubünden eingeschulten Kinder eine mögliche Altersspanne von vollen drei (!) Jahren. Zieht eine Familie mit ihren eingeschulten Kindern von Genf nach Graubünden, besteht im

Prinzip die Möglichkeit, dass der Altersunterschied sogar 42 Monate beträgt (vergleiche die EDK-Schrift über das «Schuleintrittsalter» von 1993). Natürlich sind dies Extrembeispiele, aber Unterschiede von ein bis zwei Jahren dürften üblich sein. Daraus ergibt sich, dass auch in den sogenannten «Jahrgangsklassen» mit den altersbedingten Differenzen sinnvoll gearbeitet werden kann. Dies gilt umso mehr, als der Erfahrungshintergrund und die Begabungen selbst bei gleichem Alter sehr verschieden sein können. Das Prinzip des «Hilfe annehmen und gewähren können» erhält in einklassigen Schulen ebenfalls seine Bedeutung.

Gleich wie im Verhältnis zum Begriff der «Jahrgangsklasse» sind bezüglich demjenigen der «Mehrklassenschule» Differenzierungen angezeigt. Ob es sich nämlich um eine zwei-, drei- der vierklassige Schule oder gar um eine Gesamtschule von neun Abteilungen handelt, erscheint mir erzieherisch, unterrichtlich und auch organisatorisch bedeutsam zu sein. Ein Schulausflug per Velo oder eine Schulreise dürfte sich mit einer zweiteiligen Klasse problemlos durchführen lassen. Mit zunehmender Zahl von Abteilungen und steigender Altersdifferenz stellen sich jedoch Probleme ein, weil die jüngeren Schüler kräfte- und entwicklungsmässig gegenüber den älteren krass zurückstehen. Wenn die Voraussetzungen und Interessen so weit auseinanderliegen, muss man sich fragen, ob die älteren Schüler durch das Mass des geforderten Verzichts tatsächlich lernen, auf die jüngeren Rücksicht zu nehmen, oder ob sie nicht eher lernen, jüngere und schwächere Mitschüler verächtlich zu bemitleiden. Wer das Pausengeschehen aufmerksam beobachtet, gewinnt einen desillusionierenden Einblick in das Verhalten von Schülerinnen und Schülern. Wir können doch eine sozial gemischte Mehrklassenschule nicht mit einer sozial einheitlichen Grossfamilie vergleichen, wie dies Herzka tut! Und wer wollte die Schwierigkeiten und sozialen Konflikte von Grossfamilien übersehen? Es seien zwei letzte Beispiele für die Problematik der Altersmischung angeführt: In einem Klassenlager mit pubertierenden Jugendlichen können sich Schwierigkeiten einstellen, die insbesondere für jüngere Schüler problematische und unerfreuliche Seiten aufweisen. Schliesslich dürfen wir nicht voraussetzen, dass alle Lehrerinnen und Lehrer den Ansprüchen ihres Berufs vollauf genügen. Ob der Abschied von einer – wenig geliebten oder gar abgelehnten – Lehrperson nach zwei, drei oder erst nach sechs Jahren erfolgt, gibt der persönlich erlebten Schulzeit eine unauslöschliche Prägung.

Aktualität der Gesamt- und Mehrklassenschulen

Sei einigen Jahren erhalten die Fragen um Mehrklassenschulen von zwei Seiten her neue, kräftige Impulse, nachdem sie über Jahrzehnte hinweg zahlenmässig und in der öffentlichen Aufmerksamkeit stetig an Bedeutung verloren haben. Es sind zum einen die Leitideen des Europarates, die für die Primarschule altersgemischte Lerngruppen vorschlagen. Zum andern sind es didaktische Neuerungen, die darauf zielen, die Selbsttätigkeit zu stärken. Beide Tendenzen rücken die Mehrklassenschulen unverhofft in den Brennpunkt des Interesses, weil ihre Voraussetzungen den anvisierten Rahmenbedingungen annähernd zu entsprechen scheinen. Die Leitideen des Schlussberichts, von der Erziehungsdirektorenkonferenz 1988 in einer Kurzfassung veröffentlicht, verzichten auf die Einteilung der Kinder in Jahrgangsklassen. Die Schulklassen bilden Lerngruppen, die aus Kindern mit Altersunterschieden bis zu drei Jahren bestehen. Die Lerngruppen arbeiten oft paarweise, in Kleingruppen oder individuell. Die altersheterogenen Gruppen können in bestimmten Fächern, etwa Mathematik und erste Fremdsprache, zu altershomogenen Kleingruppen unterteilt werden. Die Kinder bleiben bis zu drei Jahre in der gleichen Lerngruppe. Der Wechsel in eine nächste Gruppe erfolgt zu verschiedenen Zeitpunkten während des Jahres.

Der Europarat nennt vier Vorteile von altersdurchmischten Lerngruppen: Erstens wird angenommen, sie böten «mehr Anregungen für die soziale und emotionale Entwicklung der

Schule von Mutten im Jahr 1985/86 mit Lehrer Christian Jenny und seinen vier Schülern.

Kinder». Zweitens «erhalten die Kinder mehr Gelegenheit, voneinander zu lernen», weil die Entwicklungsunterschiede grösser sind. Weniger einsichtig sind die beiden letzten Vorteile: Die «mehrmaligen Umstufungsphasen» böten eher Gewähr für eine «kontinuierliche Entwicklung» als die einmalige «Promotionshürde». Und die «enge Verknüpfung zwischen Jahreslernzielen und ‹Schuljahren›, die so vielen Kindern Schwierigkeiten» bereiteten, entfielen. (Zitiert nach der EDK-Schrift «Neuerungen in der Primarschule».) Inzwischen hat Frankreich diese Primarschulstruktur zum Gesetz erhoben und eingeführt (vgl. «Les cycles à l'école primaire» 1991). Gespannt warten wir auf Erfahrungen mit dieser neuen Schulstruktur, die sich nicht mehr auf einzelne Entwicklungsprojekte und exklusive Schulversuche beschränken, sondern sich auf eine breitere, uneinheitlichere Schulwirklichkeit beziehen werden.

Abschliessend ist auf jene didaktischen Neuerungen hinzuweisen, die sich hinter dem geheimnisvollen Kürzel «ELF» verbergen. Es handelt sich um die sogenannten «erweiterten Lernformen». Unter dieser Bezeichnung fasst man jene Unterrichtsweisen zusammen, die vermehrt auf die Eigenverantwortung und Eigenständigkeit von Lernenden und von Lerngruppen setzen wollen. Aus der Vielzahl unterschiedlicher Methoden seien der Projekt-, der Werkstatt- und der Wochenplanunterricht genannt. Im Projektunterricht entwickeln Lernende zu einem Themenbereich, z.B. Handwerk in Graubünden, interessante Fragen, etwa der Art, wie früher Geschirr, Besteck und Trinkgefässe hergestellt worden sind. Nun planen sie ein mögliches Vorgehen, um die sie interessierenden Fragen zu beantworten: Besuche bei entsprechenden Handwerkern, Gespräche mit ihnen, Besuche einer Bibliothek oder eines Museums richten die Aufmerksamkeit beispielsweise auf die frühere Bedeutung des Zinns für Gebrauchsgegenstände. Wie wurde Zinn hergestellt? Woher stammt das Zinn? Warum essen wir heute nicht mehr aus Zinntellern? Die Projektarbeit wird unter dem Einfluss neuer Einsichten und präzisierter Fragestellungen neu ausgerichtet. Das Projekt kann abgeschlossen werden durch einen Bericht oder eine kleine Ausstellung.

Die Leitideen des Europarates und die jüngsten Bestrebungen in der Didaktik verhelfen den Mehrklassenschulen zu unerwarteter Aktualität, mehr noch: sie geben Anlass zu der Hoffnung, dass die bekannten Probleme der Mehrklassenschulen als das erkannt werden, was sie teilweise sind: nämlich ungünstige

Auswirkungen der auf Jahrgangsklassen zentrierten Didaktik und Lehrmittel (vergleiche die Arbeit C. Jenzers über die «Schulklasse» von 1991). Nun ist der Sache aber wenig gedient, wenn Jahrgangsklassen rhetorisch gegen mehrklassige Abteilungen ausgespielt werden, wie dies oft und gerne geschieht; wenn der alten, angeblich lehrerzentrierten Didaktik eine vermeintlich neue, schülerzentrierte Didaktik polemisch entgegengesetzt wird. Solche Gegenüberstellungen gründen auf Behauptungen, die so nicht haltbar sind. Ebensowenig wie die Jahrgangsklassen in Wirklichkeit «altershomogen» sind, wie es das Wort glauben macht, ist die bisherige Didaktik soviel «lehrerzentrierter» als die neueren didaktischen Strömungen und diese soviel «schülerzentrierter» als die heute verbreiteten Unterrichtsformen. Entscheidender scheint es mir, die Schulstrukturen und Unterrichtsweisen in der Richtung weiterzuentwickeln, dass sie unterschiedlichen Ansprüchen der Schulwirklichkeit gerecht werden. So gesehen und so gewendet führen die Leitideen des Europarates und die neueren didaktischen Formen tatsächlich weiter. Sie bringen eine strukturelle und didaktische Annäherung der Jahrgangsklassen, der mehrklassigen Schulen und der Gesamtschulen. Wir bräuchten die Jahrgangsklassen nicht reformkritisch als «künstlich erzeugte» (SLZ 4/1994), frontal unterrichtete, alterseinheitliche Einrichtungen zu verketzern und ebensowenig die mehrklassigen und die Gesamtschulen als das «schwierigste Verhältnis der Zusammensetzung» (Florin 1885, 2) zu beklagen oder umgekehrt: sie als «natürliche» Lebensgemeinschaft zu bewundern und damit zu verkennen. Im Vordergrund muss die Frage stehen: Wie können wir das Lernen in der Schule anregen und auf die kulturell und gesellschaftlich bedeutenden Inhalte ausrichten? Wenn wir vom strikten Prinzip der Jahrgangsklasse etwas abrückten und die neueren Unterrichtsweisen förderten, könnten wir die günstigen Lernbedingungen mehrklassiger Schulen für alle Schulen nutzen. Dies wird auf die Mehrklassen- und Gesamtschulen positiv zurückwirken und ihnen kräftige Impulse verleihen.