Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 58 (1971)
Heft: 3

Artikel: Der Wochenplan für die Hand des Schülers?
Autor: Feigenwinter, Max
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-527869

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: 13.07.2025

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

Der Wochenplan für die Hand des Schülers?

Max Feigenwinter

1. Voraussetzungen

Man darf wohl annehmen, daß sich jeder Lehrer auf seinen Unterricht vorbereitet. Wie er dies tut, ist sehr verschieden. Ich habe früher schon vorgeschlagen, wie eine gute Präparation aufgebaut sein könnte (Schweizer Schule 18/1970). Nebst der Vorbereitung auf einzelne Stunden, der oft zuviel Bedeutung beigemessen wird, ist die Vorbereitung einer ganzen Unterrichtseinheit einerseits, einer Woche, eines Quartals oder eines Jahres sehr wichtig.

Indem wir uns vorbereiten, versuchen wir erstens, stoffliche Klarheit zu bekommen. Wir stellen uns die psychologische Situation unserer Klasse und der einzelnen Kinder vor, suchen nach dem Bildsamen im Lehrobjekt und entscheiden uns dann für das richtige methodische Vorgehen. Richtig ist dieses, wenn der Schüler zu einer originalen Begegnung (Roth) mit dem Gegenstand kommt. Der Lehrer leiste bei dieser Begegnung nur minimale Hilfe. In der Begegnung erfährt der Schüler die Schwierigkeiten, die er nicht selbst überwinden kann. Er wird sich an seinen Helfer, den Lehrer, wenden, um von ihm zu erfahren, wie das Ziel, die Bemächtigung des Lerngegenstandes erreicht werden könnte. Wir Lehrer sprechen oft zuviel. Denken wir an Schorers Satz: «Ein Unterrichtsverfahren, das nur durch ganz bestimmte Schülerantworten weiterlaufen kann, ist keine menschenwürdige Begegnung, sondern Beutezug eines geschickten geistigen Lassowerfers» (1., S. 11).

Viele Kinder in unsern Klassen, ja sogar oft ganze Klassen sind träge. Die Schüler kommen am Morgen lustlos zur Schule, müssen vor der Türe warten, bis die Glocke ertönt und dann alle miteinander ins Zimmer stürmen. Bis zur letzten Minute beschäftigen sie sich bewußt mit Dingen, die oft sehr schulfremd sind. Sie sitzen dann in ihren Bänken und harren der Dinge, die da kommen sollen. Dann und wann werden sie von Einzelheiten angesprochen, passen auf, sehen aber die Zusammenhänge nicht und geben sich deshalb weiter ihrem Warten hin. Dem Warten auf den Schulschluß.

Da auf diese Weise die gesteckten Ziele nicht erreicht werden können, trifft in vielen Schulen heute noch das zu, was Dietrich von «alten» Schulen schreibt: «Der Lehrer gab nur und forderte wieder, und das Kind hatte ihm gegenüber keine andere Waffe als seine Unaufmerksamkeit, und die ihm auszutreiben, erfand man eine harte Zucht.» (2., S. 52.) Vor dieser Zucht muß das Kind aber Angst haben, und so lernt es nicht, weil es etwas lernen will, sondern um der Strafe zu entgehen. Angst aber ist ein schlechter Lehrmeister. Unter Druck und Anspannung kann nicht wirkungsvoll gelernt werden. Schiefele schreibt: «Es wäre viel geholfen, wenn man begriffe, daß Zwang kein wirksames pädagogisches Motiv ist. Auch Angst ist kein Beweggrund zum Lernen, der Lernenden hilft. Zwar gibt es viele Ängste in den Schulen: vor Schulaufgaben, vor schlechten Noten und den Konsequenzen daraus, vor Strafe und Blamage, vor der Verachtung durch überfordernde Eltern, durch Väter vor allem, die an ihren Kindern endlich erreichen möchten, was ihnen selbst versagt blieb. Es gibt gar nicht so wenige Kinder, die in ständiger Sorge darüber sind, ob sie den vielfältigen Drohungen, die das System für sie bereithält, auch entgehen können, deren Leben während der Schulzeit — und darüber hinaus! — durchsetzt ist von Angst. . . . Die Polemik richtet sich nicht gegen das Vorkommen von Angst, das vielleicht unvermeidlich ist, sondern gegen das raffiniert ausgebaute Angstsystem, das an die Stelle positiver Antriebs- oder Anreizmotivation gesetzt wird.» (3., S. 7.)

2. Vorschlag zur Veränderung dieser Situation

Es ist unsere Aufgabe, den Kindern die Angst vor dem Lernen zu nehmen. Viele Eltern machen sich leider einen Spaß daraus, ihren Kindern schon vor dem Schuleintritt mit der Schule zu drohen, ohne auch nur im geringsten zu ahnen, was sie damit verbrechen können. — Die Kinder sollen die Schule als einen Ort empfinden können, wo man sich glücklich fühlt. Jeder einzelne

Schüler soll immer wieder erfahren, daß er mehr gelernt hat, daß er dadurch seine Umwelt besser versteht, mehr Mensch ist. Jedes Kind hat Probleme, die es gelöst haben möchte. Probleme sind Spannungen. Helfen wir ihm, diese Spannungen zu lösen; das wird es als angenehm empfinden und deshalb auch gern in die Schule kommen. Wenn die Kinder Freude am Lernen haben, fällt es ihnen leichter, sie werden mehr Erfolgserlebnisse haben, was wiederum als Verstärkung wirkt.

Ich habe die alte Erfahrung immer wieder gemacht, daß Schüler besser mitarbeiten, wenn sie genau wissen, worum es geht. Im Klassenkreis, der jeden Samstag stattfindet (Wochenendgespräch), kam ich deshalb jeweils auf das Programm der kommenden Woche zu sprechen. Ich versuchte dabei, möglichst viel von den Schülern selbst erarbeiten zu lassen. Sie merken ja sehr gut, wenn Arbeiten nicht fertig sind, wenn eine Aufgabe eine weitere nach sich zieht und so weiter. Diese Gespräche waren immer sehr interessant. Ich erfuhr dabei, ob die Kinder eine Übersicht über die behandelten Stoffe hatten, wie sie die folgende Arbeit sahen. Die neuen Vorschläge zeigten mir die Interessenrichtung. So lief ich wenig Gefahr, nicht aus dem Erlebniskreis des Kindes heraus zu gestalten. Einmal äußerte sich ein Schüler: «Hei, nächste Woche werden wir soviel und so Interessantes tun, ich weiß schon jetzt nicht mehr alles. Könnten Sie dies nicht alles aufschreiben und aufhängen, damit wir jederzeit nachschauen können?»

Damit hatte ein Schüler etwas vorgeschlagen, was wir seither nicht mehr missen möchten: «Das Wochenprogramm». Wie das Beispiel zeigt, ist im Wochenprogramm nicht jede Einzelheit enthalten, es gibt nur in großen Zügen an, was etwa zu erwarten ist. Prüfungen sind immer angegeben, Besonderheiten (Schulbesuche, Ausflüge, Demonstrationen) auch. Wenn möglich schreibe ich auch die Hausaufgaben auf, so können sich die Schüler einrichten und selbständig planen. Eingetragen ist oft auch, wer die Tafel putzt, wer für die Finkenordnung verantwortlich ist usw.

Das Wochenprogramm macht unsern Unterricht nicht starr. Wenn es nötig ist, weichen wir eben davon ab.

3. Beispiel eines Wochenprogramms

Aus dem Programm der Woche vom 16. bis 21. November

Montag
In der Mathematik rechnen wir weiterhin in verschiedenen Zahlenländern.
In der Geografie werden wir unsere Arbeiten über Ortschaften, Flüsse, Bahnlinien erweitern und zugleich vorläufig abschließen (Montag, Dienstag). Heute und morgen arbeiten wir einerseits an einer neuen Geschichte. Rahmenthema «Velo». Andererseits wird jede Klasse wieder einmal lesen.

Dienstag
Weiterarbeit an den Sätzchenaufgaben. Gleichzeitig können einige Schüler neue Lernziele erreichen. Die zweite Rechenstunde wird hauptsächlich dem Kopfrechnen gewidmet sein. Entwurf der Geschichte.

Mittwoch
Heute und morgen werden die neuen Seminaristen ein neues Kapitel in der Geografie beginnen. Andererseits werden wir weiter versuchen, das Kursbuch zu verstehen.
Von einem bekannten Lied werdet Ihr die zweite Stimme lernen und versuchen, das Lied zweistimmig zu singen.

Donnerstag
Heute bin ich nicht bei Euch. Ich muß in Brugg an einer Lehrerkonferenz einen Vortrag halten. Am Morgen habt Ihr mit Fräulein Igina Schlegel und mit Herrn Helmut Schumacher Schule. Am Nachmittag fällt die Schule aus.
Es wäre für mich eine große Freude, wenn Eure beiden Lehrer mir sagen könnten: «Die ganze Klasse hat sich vorbildlich verhalten und mustergültig mitgearbeitet.» Wer wird wohl eine Ausnahme machen?

Freitag
Wir beginnen heute alle mit dem «Schmuckschächteli».

Samstag
Kopfrechnungsprüfung: Addieren und Subtrahieren zweistelliger Zahlen.
Im Klassenkreis sprechen wir heute einmal über das Problem: «Sollen wir Sackgeld haben? Warum? Wieviel? Wofür?» Macht Euch Gedanken über dieses Problem. Wir werden unser Gespräch auf Tonband aufnehmen.

Hinweis auf eine Radiosendung
Montag, 16. November, 17.30 Uhr: Das große Rentier-Treiben.

Hausaufgaben
Montag: Wir hören uns die Sendung am Radio an, siehe oben.
Dienstag: 4. Klasse: Übung 105 im Sprachbüchlein ins Sprachheft schreiben. — 5. Klasse: Ihr lernt die Übung Nr. 110, S. 102 fehlerfrei lesen. Ins Sprachheft schreibt Ihr alle Ausdrücke in Klammern so, wie sie beim Lesen heißen.
Mittwoch: 4. Klasse: S. 28, Nr. 1—3, 5—8. — 5. Klasse: S. 29, Nr. 4—9.
Donnerstag: 4. Klasse: S. 36, Nr. 49 ins Sprachheft. — 5. Klasse: S. 61, Nr. 64 ins Sprachheft.

4. Die Einstellung meiner Schüler zum «Wochenprogramm»

4.1. Ergebnis der Umfrage
Kürzlich fragte ich meine Schüler, ob auch in Zukunft Wochenprogramme bekanntgegeben werden sollen. Partnerweise wurde folgendermaßen Stellung genommen:
Wir möchten unbedingt, daß wir auch weiterhin über das Wochenprogramm Auskunft erhalten:
— Wir wissen so genau, was in der kommenden Woche geschieht, und dies ist für uns viel angenehmer.
— Wir können uns auf das Kommende einstellen. (!)
— Wir können uns besser vorbereiten.
— Wir können uns schon daheim mit dem Stoff der Stunde auseinandersetzen.
— Wir werden nicht mit Prüfungen überrascht.
— Es besteht so die Möglichkeit, daß wir noch zu Ihnen kommen, bevor wir geprüft werden, um nachher sicher zu sein.

4.2. Spontane Äußerungen während des Jahres
— Ich freue mich so auf morgen!
— Könnten wir morgen noch schriftliche Subtraktionen als Hausaufgaben bekommen? Ich fühle mich noch ein bißchen unsicher, und am Freitag gibt es doch eine Prüfung.
— Ich glaube nicht, daß wir heute mit allen Arbeiten, die wir vorgesehen haben, fertig werden.
— Kaum war ich heute morgen wach, dachte ich an die Fortsetzung des Gesprächs von gestern.

Wir sehen, daß den Schülern der Wochenplan ein Anliegen ist.

5. Warum es vorteilhaft ist, den Schülern den Wochenplan bekanntzugeben

5.1. Die Schüler erfahren, daß unsere Schularbeit geplant werden muß. Sie dürfen bei dieser Planung soviel helfen als möglich ist:
— Fortsetzung von Arbeiten
— Vorschläge für Spracharbeiten aufgrund aufgetretener Schwierigkeiten
— Repetition eines Rechenproblems
— Vorschläge für die Fortführung im Realienunterricht.

Durch diese gemeinsame Planungsarbeit, erfahren die Kinder, *wie* geplant werden muß; der Wochenplan ist zum Teil Gemeinschaftswerk. Hinter ein solches Werk stellt man sich eher als hinter eine fertig angebotene Sache. Jeder einzelne Schüler fühlt sich mitverantwortlich, da er bei der Planung beigetragen hat oder mindestens hätte beitragen können.
Die Erfahrung zeigt, daß die Schüler den Lehrer bitten, die Hauptarbeit zu leisten, und dies ist auch recht so. Trotzdem fühlt sich jeder Schüler ernstgenommen, auch dies ist enorm wichtig.

5.2. Im Gespräch über die vergangene Woche sieht man, ob das Wochenziel erreicht worden ist. Trifft dies zu, berechtigt dies, sich zu freuen. Andernfalls freuen wir uns an den erreichten Teilzielen, fragen uns aber auch nach den Gründen, die es uns verunmöglicht haben, das ganze Ziel zu erreichen. Verschiedene Gründe kommen in Frage:
— Das Ziel wurde zu weit gesteckt
— Es fiel unverhorgesehen Schule aus
— Eine Arbeit benötigte mehr Zeit, als wir einsetzten
— Es drängte sich eine Zwischenarbeit auf.
Die Erfahrungen berücksichtigen wir bei der neuen Planung.

5.3. Wenn wir den Schülern Anteil geben, nehmen sie auch Anteil. Dadurch sind sie bereits aktiv, und wir müssen ja versuchen, unsere Schüler stets zu aktivieren.
Scheibner forderte: (in 4., S. 72)

Es ist nötig, daß der Schüler sich
1. in freier Initiative zur Arbeit entschließt

2. mit dem Verlangen nach Erkenntnis die Probleme ermittelt
3. in freier, lediglich sachgebundener Wahl die Themen aufstellt
4. über den Arbeitsvorgang nachsinnt
5. unter freitätiger Entfaltung über alle Hemmnisse hinweg dem Ziele zustrebt
6. die gewonnenen Arbeitsergebnisse in systematische Zusammenhänge eingliedert
7. von dem neu gewonnenen Standpunkt aus neue Fragen aufwirft.

Und Schiefele sagte: «Voraussetzung der Entwicklung ist, daß sich das Kind vielseitig aktivieren kann. Die Möglichkeit zu solcher Aktivität (Exploration und Okkupation) hat der Erzieher zu schaffen. Erzieher und Educandus leben in einer spezifischen Kulturwelt.» (5., S. 36)
Da der Schüler den Wochenplan kennt, also um die bevorstehenden Arbeiten weiß, hat er vermehrt Möglichkeiten, sich zu entfalten. Die Kinder sollen durch ihr Aktivsein erfahren, daß sie etwas können. Dies verstärkt die aktive Haltung. Die Kinder werden mutig und machen Fortschritte bei der Exploration und Okkupation.
5.4. Die Schüler sagten selbst, der Wochenplan ermögliche ihnen ein Vorbereiten auf den Unterricht. Wenn wir auch annehmen müssen, daß dies nie für alle Schüler gilt — eher wahrscheinlich nur für einen kleinen Teil —, ist es doch erstaunlich, daß Viert- und Fünftkläßler so formulieren. Diese Vorbereitung auf den Unterricht kann z. B. umfassen:

— Man sucht Material, das weiterhilft
— Man informiert sich bei Fachleuten oder Kennern
— Man formuliert die noch nicht gelösten Probleme einer komplexen Arbeit («Frage ist formuliertes Problembewußtsein»)
— Man repetiert.

Es wird also das gemacht, was van Parreren vom Lehrer fordert: «Zu Beginn einer Unterrichtsstunde sollte der Lehrer daher das betreffende System erst einmal zum ‚Aufflackern' bringen, also den Schülern helfen, es zu ‚reaktivieren'. Dann kommen sie ‚wieder hinein'.» (6., S. 40)
Wenn sich aber der Schüler selbst auf den Unterricht «einstellt», wird er in unsern Stunden noch aufnahmebereiter sein. Durch das Vorbereiten und das Bearbeiten der behandelten Stoffe deckt der Schüler Lücken auf, die er selbst stopfen möchte. Der Schüler will mehr erfahren, er will etwas lernen. «Wenn wir beim Schüler eine Lernintention erzeugen, so ist dies etwas ganz anderes, als wenn wir ihm nur eine Aufgabe stellen. Wir müssen erreichen, daß das Kind die ihm gestellte Lernaufgabe wirklich aufgreift, daß es sie sich innerlich zu eigen macht, sich mit ihr identifiziert.» (6., S. 59)
5.5. Indem das Kind weiß, was es in der Schule zu erwarten hat, kann es, wie schon festgestellt wurde, vorhandenes Wissen bereitstellen, reaktivieren. Vor allem gehemmte Kinder werden auf diese Weise eher etwas zum Unterricht beitragen können. Die Kinder erfahren ihre Mitverantwortung für den Unterricht. Diese Mitverantwortung ist primär nicht eine Last, sondern etwas Angenehmes.
5.6. Lehrziele werden zu Lernzielen.
5.7. «Je mehr Interesse ein Schüler dem Inhalt eines Lernstoffes entgegenbringt, desto höher ist die Wahrscheinlichkeit, daß er sich das Lernresultat wirklich zu eigen macht, es integrieren wird.» (6., S. 49) Wie können sich Schüler aber optimal für eine Sache interessieren, wenn ihnen nicht Zeit gegeben wird, sich ruhig, vielleicht daheim, mit der Sache auseinanderzusetzen? Noch zuviel ist in unsern Schulen die Geheimnistuerei verbreitet, die es darauf abgesehen hat, dem Schüler nicht das Ziel, das Ganze zu zeigen, sondern ihn schrittweise mit Hilfe der Lehrerfrage zum unbekannten Ziel zu führen. Am Ende der Stunde soll das dem Lehrer so wohltuende «Aha, das wollte er mit dem allem» ertönen. «Echter ganzheitlicher Unterricht versucht also in seiner Grundintention, sowohl vom Objekt wie vom Subjekt her, vom Ganzen auszugehen und zu klar strukturierten Ganzen zu gelangen.» (7., S. 2)
Der Schüler hat nicht Interesse an einem Lernschritt, sondern an einem Problem. Helfen wir unsern Schülern, damit sie immer mehr fähig werden, Probleme selbständig zu lösen!
Dies werden aber unsere Schüler nur können, wenn wir sie es lehren. Wir müssen *mit* unsern Schülern entwickeln und erarbeiten, damit sie sorgfältig in diese Arbeitsweisen eingeführt werden und sie nach und nach beherrschen.
Indem der Schüler Einblick in die Planung

und das Unterrichtsgeschehen erhält, wird es ihm eher gelingen, das neue Wissen in das schon Vorhandene zu integrieren. So kann strukturiertes Wissen entstehen, das bekanntlich besser behalten wird. Singer schreibt: «Und damit sind wir bei den innern Gründen: der autoritären Einstellung vieler Lehrer und der Mißachtung kindlicher Eigenaktivität. Wir können viele Bereiche der Schule durchforschen und müßten bestätigend feststellen, daß Spontaneität, Interessehaltung und Eigenaktivität des Schülers in geringem Umfang berücksichtigt werden. Wir brauchen nur an den Mißstand zu denken, daß die meisten Fragen in der Schule vom Lehrer gestellt werden, also von dem, der das meiste weiß. Die Schülerfragen hingegen nehmen einen viel geringeren Raum ein: Wer etwas fragen müßte und wollte, wird daran gehindert. Fragen ist aber die Urform des Denkens. Somit müssen wir feststellen, daß die Schule durch die Mißachtung der Fragehaltung einen Beitrag zur Denkhemmung leistet.» (8., S. 163)

5.8. Auch die Hausaufgaben sind auf unsern Wochenplänen festgehalten. Somit hat der Schüler teilweise die Möglichkeit, seine Arbeiten selbst einzuteilen. Oft erfährt er auch, daß er eine Aufgabe noch nicht lösen kann, weil die Voraussetzungen nicht gegeben sind. Das ist gut so, denn dieser Umstand veranlaßt den Schüler, in der betreffenden Stunde aufzupassen.

Allgemein sollten nur wenig Hausaufgaben gegeben werden. «Unsere Primarschüler haben zu viele Hausaufgaben. — Geben viele Lehrer so viele Aufgaben, weil sie ihrem Unterricht nicht zutrauen, daß er die Kinder fordert, fürchten sie sich vor dem Druck von außen oder ist gar ein bißchen Sadismus dabei? Es ist unbedingt notwendig, daß unsere Primarschüler Zeit zum Spielen haben, einem Hobby frönen und täglich auf ihrem Instrument spielen können, ohne auf die beiden ersten Dinge verzichten zu müssen.

Hausaufgaben bringen in viele Familien Krieg. Mütter und Väter werden nervös, wenn sie von den Kindern mit Fragen über Aufgaben belästigt werden, nachdem sie selbst viel gearbeitet haben. Eltern können aber meist auch nicht richtig helfen, weil sie ja keine ausgebildeten Lehrer sind. Nichtangepaßte Hilfe und Nervosität der Eltern verunsichern die Kinder oft. Und hier liegt der Anfang mancher Schulunlust.

. . . Hausaufgaben sind berechtigt, wenn sie richtig verteilt und zur richtigen Zeit gegeben werden. Sie sollen normalerweise ohne die Hilfe der Eltern gelöst werden können.» (9., S. 16) Unsere Schüler werden sich nie freiwillig und selbständig auf den Unterricht vorbereiten, wenn sie mit den obligatorischen Hausaufgaben kaum fertig werden.

5.9. In unsern Wochenplänen sind auch alle Prüfungen angesagt. Der Großteil der Kinder liebt es, genau zu wissen, wann er geprüft wird. Auch wir Erwachsenen wissen meistens, wann prüfungsähnliche Situationen auftreten werden. Sollen es die Kinder anders haben?

Gerade mit den Prüfungen verderben wir vielen Kindern die Freude am Lernen. Viele Lehrer prüfen, was die Kinder nicht können, um ihnen ihre Ohnmacht zu zeigen. Es sollte «weniger Prüfungen mit reinem Rache- und Machtentfaltungscharakter» geben. (Singer) So kommt es, daß Schüler nur für die Prüfung lernen, statt sich wirklich mit der Sache auseinanderzusetzen. «Tatsächlich ist es aber häufig so, daß sich die Schüler in einem ständigen Existenzkampf mit Extemporalen, Schulaufgaben und mit Abgefragtwerden befinden; in einem Existenzkampf, der sie blind macht für die Sache selbst, und der sie in ein hektisches Tätigsein treibt, das jede Vertiefung unmöglich macht. (S., S. 179) Richtiger erscheint es mir, wenn die Sache zuerst wirklich verarbeitet wird; wenn wir fördern, bevor wir fordern. Warum sollen wir Prüfungstermine nicht mit unsern Schülern festlegen? In einer Schule, wo ein Vertrauensverhältnis zwischen Lehrer und Schüler einerseits und zwischen den Schülern andererseits vorhanden ist, gelingt dies ohne weiteres. Ein Vertrauensverhältnis kann allerdings nicht entstehen, wenn der Lehrer nicht mit den Kindern lebt. Es gelingt, wenn der Lehrer beispielsweise sagt: «Es kommt mir darauf an, daß ich mich mitten unter den Kindern bewege, mitten in ihren Beziehungen bin. Ich muß dem Schüler so natürlich wie möglich begegnen, ihm vertrauen, damit er mir vertraut, ihn ernst nehmen, nicht nur als Schüler, sondern als Mensch. — Das ist der Unterschied!» (Nach U. Walz) Immer wieder müssen wir daran denken, was Vertrauen ist. «Vertrauen ist, wie alle kommuni-

kativen Verhältnisse, ein bipersonales Verhältnis auf Gegenseitigkeit, ein Wechselverhältnis mit vertauschbaren vektoriellen Gerichtetheiten: Führer und Geführter, Erzieher und Zögling sind ebenso gebend wie nehmend. Der Erzieher gibt Vertrauen, weil er an den Schüler glaubt und ihn das auch suggestiv spüren läßt, . . . (10., S. 25) Schüler, die unter Druck arbeiten, arbeiten schlechter. Wie aber läßt sich dieser Druck verringern? Singer schlägt das gleiche vor, was wir in unserer Schule durchführen.

«Entspannt könnte die Prüfungs- und Lernsituation werden, wenn der Lehrer den Schülern genau mitteilt, wann die Prüfung ist und ob es sich um eine umfassende Prüfung oder um eine kürzere Leistungsfeststellung handelt. Es widerspricht lernpsychologischen Einsichten, die Schüler in Unsicherheit darüber zu lassen, was darankommt. Denn wenn die Prüfung schon — abartigerweise — dazu dienen soll, das Lernen anzuregen, dann müssen die Schüler wenigstens genau erfahren, was sie lernen sollen.» (8., S. 183)

6. Zusammenfassung

Es ist mir klar, daß das Klima in unsern Schulen, die Arbeitshaltung der Schüler, die Leistungsfähigkeit und die gesunde psychische Entwicklung nicht vom Wochenplan in unserm Sinne abhängen. Hier kann aber ein Ansatzpunkt sein, eine Klasse und sich selber zu reformieren, damit eine Arbeitsgemeinschaft entsteht. Oft ist es ja so, daß wir uns ändern müssen, wenn wir wollen, daß sich die Klasse ändert.

Zeigen wir unsern Schülern nicht klar auf, was in der Schule geschieht, müssen wir sie von einer Arbeit zur andern ziehen. Wir müssen ihnen das Verlockende der Lernobjekte aufzeigen, damit die Kinder arbeiten wollen und wir nicht für jede Kleinigkeit dürftige Motivationen suchen müssen. Der Schüler sollte durch die Sache selbst motiviert werden, sie sollte für ihn Aufforderungscharakter haben. So kommt er langsam zu einer positiven Einstellung gegenüber der Schule; Einstellungen aber sind — gegenüber Motiven — relativ dauernd.

Es gibt Kinder, für die fast nichts Aufforderungscharakter hat. Sie sind träge und *können* nichts leisten. Der Grund dafür ist oft in der frühen Kindheit zu suchen. Wir Lehrer aber haben die Aufgabe, alle Lernobjekte in den Explorationshorizont der Schüler zu stellen, damit sie von ihnen angesprochen werden, mit ihnen ins Gespräch treten, um dadurch mehr zu erfahren.

Unsere Programme verhindern, daß der Schüler permanent überrascht wird. Er kann sich einstellen und wird dadurch sicherer. Wenn er sicherer ist, hat er auch weniger Angst. Damit haben wir viel erreicht. Denn «Angst verschließt die Welt. Die Welt wird bedrohlich und unheimlich.» (10., S. 24) Wir brauchen mutige Kinder, Kinder, die den Schwierigkeiten nicht ausweichen, «sondern sich im Sinne der Selbstbehauptung, der Bemächtigung und der Selbstverwirklichung der Welt» stellen. (10., S. 237)

7. Literaturangaben

1. Schorer Hans: Das Gespräch in der Schule. Frankfurt, 1957.
2. Dietrich Georg: Bildungswirkungen des Gruppenunterrichts. München, 1969.
3. Schiefele Hans: Schule von gestern — Schule für morgen? München, 1969.
4. Stöcker Karl: Neuzeitliche Unterrichtsgestaltung. München, 1968, 12. Auflage.
5. Schiefele Hans: Motivationen im Unterricht. München, 1968, 3. Auflage.
6. van Parreren Carel F.: Lernen in der Schule. Weinheim/Basel, 1969, 7. Auflage.
7. Kern Arthur u. a.: Die Idee der Ganzheit in Philosophie, Pädagogik und Didaktik. Freiburg, 1965.
8. Singer Kurt: Lernhemmung, Psychoanalyse und Schulpädagogik. München, 1970.
9. Feigenwinter Max: Gedanken über den Gruppenunterricht. Manuskript.
10. Engelmayer Otto: Menschenführung im Raume der Schulklasse. München, 1968.

In der nächsten Nummer der «Schweizer Schule» veröffentlichen wir eine umfangreiche Studie von Dr. Angela Frey-Eiling über «Frühlesen und Vorschulerziehung».