

Neues von Pestalozzi

Autor(en): **Spranger, Eduard**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Erziehungs-Rundschau : Organ für das öffentliche und private Bildungswesen der Schweiz = Revue suisse d'éducation : organe de l'enseignement et de l'éducation publics et privés en Suisse**

Band (Jahr): **23 (1950-1951)**

Heft 6

PDF erstellt am: **22.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-851201>

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.

Neues von Pestalozzi

Von Universitätsprofessor Dr. Eduard Spranger, Tübingen

Die kritische Ausgabe von Pestalozzis «Sämtlichen Werken», die von Schweizer und deutschen Gelehrten zum ersten Pestalozzijubiläum 1927 in Angriff genommen wurde und zum zweiten Jubiläum 1946 auf 14 Bände gediehen war, hat unsere Kenntnis des großen Erziehers durch manche Schrift von ihm bereichert, die hier zum ersten Male in die Öffentlichkeit gelangte. Infolge der unruhigen Zeiten ist seit dem Jahre 1943 kein weiterer Band mehr gefolgt. Inzwischen aber hat die Schweizer Pestalozziforschung rüstig weiter gearbeitet und hat noch andere Quellen zutage gefördert. Von der Briefabteilung, die zum Plan jenes Gesamtwerkes gehört, sind 1946 die beiden ersten Bände bei Orell Füßli in Zürich erschienen, die den Briefwechsel zwischen Anna und Heinrich Pestalozzi vermehrt und in berichtigter Reihenfolge bringen. 1949 ist der dritte Band herausgekommen, aus dessen reichem Inhalt ich hier nur einen Komplex von besonderem Interesse herausgreife.¹

I.

Unter den Kennern Pestalozzis herrscht wohl Einigkeit darüber, daß seine pädagogischen Grundansichten sich von der ersten zur zweiten Periode erheblich gewandelt haben. Bis zum Jahre 1793 liegt das Hauptgewicht auf der bildenden Wirkung gesunder und geordneter Umweltverhältnisse. Der Roman «Lienhard und Gertrud» läßt diese Milieukräfte vom Liebesgeist der Wohnstube sich erweitern zu dem sorgenden Vatersinn des Feudalherrn Arner, schließlich zu der umfassenden Reformgesetzgebung des Landesherrn, bei dem im stillen gedacht war an Leopold II., erst als Thronfolger, dann als Kaiser. Nicht nur die Enttäuschung an der Zurückhaltung dieses Regenten, sondern der Fortschritt der Französischen Revolution, Anregungen von der Ethik Kants und Fichtes her und eine tiefgehende religiöse Umwälzung in Pestalozzis Seele haben dazu geführt, daß fortan ein anderer Erziehungsgedanke in den Vordergrund rückte: die Erweckung der inneren Geisteskräfte des werdenden Menschen, zu denen die Erziehung nur «Hand-

bietung leisten» könnte. In größter Formulierung handelt es sich um die Überbietung der *Milieupädagogik* durch eine *Pädagogik der Selbsttätigkeit* oder der «Hilfe zur Selbsthilfe». Daß der alte Gedanke nicht verschwand, sondern daß schließlich eine Verschlingung beider Grundmotive erfolgte, erklärt sich aus dem Wandel der Zeitverhältnisse von 1793 bis 1815 und aus dem natürlichen Lebensrhythmus des Individuums Pestalozzi.²

Es wäre denkbar, die «Methode» Pestalozzis, die sich in Stans anbahnte, in Burgdorf ausbildete und in Iferten mäßigte, auf ein System von Grundsätzen zurückzuführen. Hingegen haben wir von seinen Ansichten speziell über Kindererziehung aus der ersten Periode nur Bruchstücke. Der große Roman verfolgt ein volkspädagogisches Hauptziel. Wir erfahren einiges Konkrete über Gertruds Kinderstube und später über die ihr nacheifernde Schulstube des Leutnants. Wir haben ferner das noch stark Rousseauisch gefärbte Tagebuch Pestalozzis über Entwicklung und Erziehung seines Söhnchens «Jaqueli» von 1774, die pädagogisch wenig ergiebigen «Neuhofschriften» von 1775/78 und verstreute Bemerkungen aus dem «Schweizerblatt» von 1782. Aber wie Pestalozzi vorgegangen wäre, wenn er damals die volle Erziehung einiger Kinder im Hause hätte durchführen sollen, darüber haben wir bisher nichts gewußt. Und gerade hierfür bietet der dritte Band seiner Briefe neue Zeugnisse, die daher ganz besondere Beachtung verdienen.

Sie bestehen in 14 Briefen an den Hauslehrer seines Freundes, des Großkaufmanns Felix Battier in Basel, also an den Studenten der Theologie Peter Petersen aus den Jahren 1782 bis 1784. (Auf die ebenfalls abgedruckten vier Briefe an die Kinder von Battier gehe ich hier nicht ein.)

Bei historischen Einzelheiten will ich nicht lange verweilen, weil es nur darauf ankommt, welchen

¹ J. H. Pestalozzi, Sämtliche Briefe, 3. Band, bearbeitet von E. Dejung und H. Stettbacher, Zürich 1949.

² Vgl. mein Buch «Pestalozzis Denkformen», Stuttgart 1947.

Grad von Erziehungsweisheit Pestalozzi damals schon erreicht hatte. Petersen hatte Gertrud Battier, die am Beginn dieses Zeitraumes sechs Jahre alt war, und ihren Bruder Felix, der fünf Jahre alt war, zu unterrichten und zu erziehen. Für kurze Zeit kam als Gastzögling Pestalozzis eigener Sohn Jaqueli mit zwölf Jahren hinzu, wodurch natürlich kein günstiges Altersverhältnis gegeben war. Aber nicht dadurch erwuchs Pestalozzis Teilnahme an Petersens Erziehungswerk. Es mag sein, daß die Eltern Battier ihn gebeten hatten, dem jungen Hauslehrer mit seinem Rat zur Seite zu stehen, oder daß er sich von selbst zu dieser Hilfsstellung verpflichtet fühlte. Manchmal hat man auch den Eindruck, als ob es Pestalozzi darauf angekommen wäre, von Petersen konkretes Erfahrungsmaterial aus der Erziehungspraxis zu erhalten. Gleichviel! Uns interessiert, was Pestalozzi aus Eigenem beizusteuern hatte.

Es wird immer strittig bleiben, ob es auf dem Gebiete der Erziehung ewig Richtiges und immerdar Verkehrtes gibt. Jeder Pädagoge unterliegt auch einem Modestil, und wir wissen, daß Pestalozzi mindestens mit seinem Neuhofunternehmen keineswegs original war, sondern ein philanthropisches Programm verfolgte, das damals verbreitet war, aber durch die ungewöhnliche Liebeskraft Pestalozzis eine eigene Wärme erhielt. So finden wir auch in diesen Briefen abgestandene Rezepte, uns wunderlich erscheinende Einfälle, die heute jeder einigermaßen Erfahrene ablehnen würde, und — nicht zu vergessen — noch immer vielerlei, was einfach von Rousseau übernommen ist. Es ist keineswegs so, daß uns hier der fertige Genius der Erziehung mit überwältigender Kraft entgegentritt. Was heißt überhaupt Genialität in der Erziehung? Allenfalls kann damit die Liebe und Leidenschaft gemeint sein, Kinderseelen zu ihrer göttlichen Bestimmung zu verhelfen, die Liebe zum Kinde selbst, die sich in diesem Bestreben nie genug tun kann. Sonst aber ist das Werk der Erziehung die reifste Frucht sorgsam beobachtender Erfahrung, leidvoll erworbener Selbsterkenntnis und ständiger Bereitschaft, immer wieder umzulernen und erst sich selbst zu verbessern, ehe man von Kindern etwas fordert.

Um das Wichtigste vorwegzunehmen: Was Pestalozzi zur Problematik des Unterrichtes beizutragen vermag, ist äußerst dürftig, und Petersen hat hoffentlich in dieser Richtung seiner Leitung nicht bedurft. Die Ratschläge für die planmäßige *Erziehung* sind nützlich für einen Anfänger, könnten aber bedenklich zum Schematisieren verleiten. Nur eine Seite tritt so hervor, daß man sagen darf: hier ist der Rat-

geber ein Mann von ungewöhnlichem Tiefblick: das ist die psychologische Seite. Wie weit nun Pestalozzi eigentlich ein Kinderpsychologe genannt werden kann, ist fraglich. Gewiß ist, daß er vieles noch nicht entfernt erfaßt hat, was schon sein Schüler Fröbel mit einer Genialität gesehen hat, hinter der sich unsere sogenannte exakte Entwicklungspsychologie immer noch geziemend zu verbergen hat. Aber jede Einsicht wird von Menschen nur mühselig erobert. Wir werden trotzdem den einzigartigen Psychologen wiederfinden, der «Lienhard und Gertrud» geschrieben hat, und den man nur genügend schätzt, wenn man die Urfassung von «Lienhard und Gertrud» über den meist allein bekannten Ersten Teil hinaus gelesen hat.

II.

Mit Recht rühmt man es an Pestalozzis Didaktik, daß sie von den Sinnen ausgeht, nicht von den Begriffen; nicht von Worten, sondern von den Sachen. Aber diesen Grundsatz hatte Rousseau schon eindringend entwickelt. Man nannte ihn das Prinzip der Anschauung, wobei Anschauung einen weiten Sinn hat, vom handgreiflich Nahen und optisch Schaubaren über bildenden Umgang mit der Außenwelt bis zu echten Erlebnissen des Inneren, die tiefe Spuren eingraben. Und dies wieder nannte man den *natürlichen* Gang des Lernens; aber dieser Begriff der Natur umfaßt gleichmäßig die äußere Natur als System der Gesetzmäßigkeit wie persönliche Schicksals-erfahrungen, in denen beiden jene Zeit doch immer noch die weise Führung des guten Gottes spürte. Das alles bekommt bei Pestalozzi etwas mehr Wärme als bei Rousseau, weil alle solche Berührungen für ihn mit dem Fluidum der Liebe durchtränkt sind. Andererseits fällt uns schon in dieser frühen Zeit auf, daß unser Pädagoge zwar gegen das «Wortwesen» eifert, aber doch oft genug selbst in diesen Fehler zurückfällt. Er wünscht zum Beispiel, daß Battiers Kinder ein ihnen angedichtetes Gespräch von drei großen Seiten anlässlich des Todes ihres kleinen Schwesterchens auswendig lernen, damit sich ihnen alle von dem Ereignis ausstrahlenden Gefühle tief einprägen.

Ebenso stammt die Warnung vor dem Verfrühen («Voreilen») von Rousseau. Pestalozzi ist der Meinung, eine besondere Gunst der Umgebung habe es möglich gemacht, daß sein Sohn mit 11¹/₂ Jahren weder schreiben noch lesen könne noch etwas auswendig gelernt habe; im stillen hatte man es ihm aber doch beigebracht. «Es ist . . . kein größeres Unglück für den Menschen, als wenn er in seinen ersten Jahren

zu einem voreilenden Urteilen und zur unruhigen Flüchtigkeit in Betrachtung der Gegenstände geführt wird, die lange Aufmerksamkeit verdient» (142). — «Der wichtigste Fehler der heutigen Auferziehung ist gewiß dieser: Man will zuviel von den Kindern, und zuviel Sachen, die nur etwas scheinen und nichts sind . . . Reif werden lassen, ist der Weg der Natur und die wahre Lehrart» (141).

Von den Elementarfächern, für die Pestalozzi später die sorgsamste Methodik ausgebildet hat, streift er in dieser frühen Zeit nur das Rechnen. Natürlich sollen die Zahlbegriffe erst langsam an konkreten Sachen (Mengen) ausgebildet werden. Pestalozzi, der als Haushalter im Ruf eines schlechten Rechners stand, betont schon damals spontan die besondere Wichtigkeit dieses Gegenstandes. «Rechnen ist das Fundament des wahren Wahrheitssinnes» (165). Zahlenübung sei «das erste Fundament einer wahrhaft sorgfältigen und mit Ordnung geleiteten Geistesbildung» (183).

Manuelle Arbeit wird hier nur für das Mädchen als heilsam betont (134, 149, 192). Vom Recht der Kinder aufs Spielen ist mehr die Rede als in anderen gleichzeitigen Schriften (192). Das Buchwesen wird mit demselben Mißtrauen betrachtet wie das Wortwesen. Überhaupt hat das «Schulmäßige» für Pestalozzi einen schlechten Nebenton: «Die Kunst und Schule bringt dem Menschen das Urteil in den Kopf, ehe er die Sache sieht und kennt; daher die Schulmenschen, Gelehrte, Wissenschaftler usw. fast alle samt und sonders so im täglichen Leben unbrauchbare Geschäftsmenschen sind.» Es ist wünschenswert, daß «das Kind um aller Liebe willen nicht allzufrüh akademisch erzogen werde: lieber im Stall, in der Küche, im Garten, in der Wohnstube, als maßleidend (mißleidend?) beim Buch und mit nassen Augen abstrahierend» (130).

III.

Es fällt auf, mit welcher Dringlichkeit Pestalozzi dem jungen Hauslehrer empfiehlt, ein genaues Tagebuch über seine Zöglinge zu führen; es sei «über alles wichtig». Und gewiß, man wird seine Nützlichkeit besonders für einen Anfänger in der Erziehung nicht bestreiten. Hinzukommen mag, daß Pestalozzi auf diese Weise aus der Ferne genaueren Einblick in das Wesen und die Fortschritte der Kinder zu erhalten wünschte; manchmal sieht es so aus, als wolle er sich selbst kinderpsychologisches Material verschaffen (136). Aber wunderbarlich ist die geradezu arithmetische Auswertung der Notizen, die er empfiehlt. Einem Brief legt er sogar eine in 18 Rubriken geordnete

Fragetabelle bei, auf die die Kinder jeden Abend mit Bezug auf ihr Verhalten am Tage Rechenschaft geben sollen. Man möchte meinen, daß man in der «Wohnstube» nicht so zu schematisieren braucht. Die Gefahr des «Wortwesens» rückt wieder nahe.

Hinter alledem liegt, man kann es nicht leugnen, ein tiefgehendes Interesse für die Individualität der Kinder, wie es um 1780 selten ist. Wie wichtig die Übung im psychologischen Sehen für den Erzieher ist, macht er Petersen in einem auf echt Pestalozzische Art ungeordneten Satz klar: «Mein Lieber, wenn ich diese Übung nicht bloß für Sie als Übung in der besten Manier und Menschenkenntnis, Ausdruck der Leidenschaften, scharfen Beobachtungsgeist und malerische Fertigkeiten in der Beschreibung der allerlei menschlichen Szenen ansehe, so soll sie Ihnen höchst wichtig sein, und Sie sind in einem hohen Grade fähig, dieses vorzügliche Stück der menschlichen Philosophie sich zu eigen zu machen» (177). — «Alle unsere Anlagen sind uns nur soweit eigen, als sie im Ganzen unseres Charakters eingewoben. Folglich müssen wir, um einen Menschen genau und richtig zu kennen, ihn in Momenten und Augenblicken handeln sehen, wo seine Anlagen in einer auffallenden Verbindung seines ganzen Totalcharakters hervorstechend erscheinen . . . Das Individuum ist in allen seinen Teilen immer einzig und ausgezeichnet» (135).³

Aber voran geht natürlich eine allgemeine menschliche Psychologie. In dieser Hinsicht finden wir schon hier den Grundgedanken, den Pestalozzi immer festgehalten hat: der Mensch verfügt über einen Bestand von sehr natürlichen Anlagen und Trieben, aus denen man durch Veredlung, also pädagogische Führungskunst, nur sehr allmählich die eigentlich ethischen Kräfte herausholen kann. Das geschieht mit Erfolg nur im Medium der Liebe und durch die Kraft der Liebe.

«Ich sehe im Kind noch nichts als Selbstliebe, aber Selbstliebe des urteilenden und beobachtenden und seine Mitmenschen mit sich abwägenden Kindes (das klingt nach Shaftesbury!) Es will lieb sein, es will brav *sein*, es hat gesehen, daß solche Überwindung Lob und Ehre bringe. Daher quillet *die Liebe*, mit welcher es, andern Leuten zu gefallen, eigene Genießungen aufopfert und eigene Bequemlichkeiten sich versagt» (187). Diese Veredlung des Vorhandenen geht bis zur höchsten Spitze: «So offenbar liegt

³ Mit Bezug auf Felix: «Wenn ich Sie einst wiedersehe, so müssen Sie mir ihn brav schwätzen machen, und ich will mir Wort für Wort aufzeichnen, um das Köpflin recht auszustudieren» (195).

alle reine Wahrheit im Innern des Menschen» (194). Wir kennen diesen Satz aus der «Abendstunde».

Keine andere ethische Tugend kommt daher in diesen Briefen so oft vor wie die *Überwindungskraft*. Schon früh muß Selbstüberwindung vom Kinde gefordert werden (133, 150, 169, 184, 194). Ist sie aber nur auf Leidenschaften, zum Beispiel auf Ehrgeiz, gegründet, so wird sie gefährlich (199).

Bei allen Forderungen, die die Erziehung stellt, darf man nie die Verschiedenheit der Geschlechter außer acht lassen. Pestalozzi hat sich schließlich in die Eigentümlichkeiten von Gertrud und Felix so tief versenkt, daß er im einzelnen zu raten vermag. Bei der ersteren zeigt sich eine starke Neigung, zu disputieren und das letzte Wort zu behalten; es ist wohl Rechthaberei gemeint. Als Gegenmittel empfiehlt er zunächst nur, Stille zu gebieten. Später denkt er sich mehr in die Besonderheit des Problems hinein und verfolgt es in seine pädagogischen Konsequenzen. Ein günstiges Symptom ist jene Eigenschaft nicht; sie hindert die Entfaltung des Sinnes für Billigkeit und Recht. Obwohl auch bei Felix sich beträchtliche Fehler zeigen — er wird leicht gewalttätig —, glaubt Pestalozzi darin nicht bloß Heftigkeit, sondern den Ausdruck starker in ihm liegender Kräfte zu sehen, und er gelangt schließlich zu der erstaunlich günstigen Prognose: in ihm liege das Zeug zum großen Mann. Dies ist um so auffälliger, als Felix in manchen Beziehungen zur Furchtsamkeit neigt. Pestalozzi führt das auf noch ungeklärte Bilder in seiner Phantasie zurück. Ist die zaghafte Vorsicht überwunden, so wird sich zeigen, daß gerade aus dieser Bedächtigkeit Löwenmut folgen wird (!). Er tadelt in diesem Zusammenhang einmal den Hauslehrer lebhaft, der anscheinend gedroht hat, er werde dem ängstlichen Jungen Weiberkleider anlegen (199). Aber der Schlußgedanke lautet schön: «Er lerne leiden, Ihr Felix, lassen Sie uns das nicht fürchten! Der Mensch im Staub hat keinen Weg zu wahren Höhen als durch Leiden» (200).

Besonders feinsinnig sind die psychologischen Bemerkungen, mit denen Pestalozzi darauf hinweist, daß ein feststellbarer Charakterzug doppeldeutig, ja vieldeutig sein kann. Ungefälligkeit läßt sich als Mangel an Höflichkeit deuten, aber auch als Folge von Gekränktheit, endlich als Ausfluß von Eigennutz und Hochmut (182). Offenherzigkeit, wo sie nicht reines kindliches Vertrauen ist, kann in die berechnendste Verschlagenheit ausarten und ist dann höchst gefährlich (193). Lüge ist manchmal sogenannter Spaß, manchmal Vergeßlichkeit, manchmal mit Vergeßlichkeit entschuldigte List und Verstellung (201).

Das kindliche Selbstgefühl ist aus sehr verschiedenartigen und verschiedenwertigen Faktoren zusammengesetzt und bleibt meist mit Furcht vor allem gemischt, was noch nicht in den Bereich der Erfahrung gekommen ist. (185, 201).

Ernst und Strenge — ganz gegen Rousseau — Gehorsam und Gewöhnung müssen den Geist der Erziehung bestimmen. Das Wirksamste aber ist geordnete Arbeit: «Wo überhaupt nur eine einzige gute Anstrengungsart im Tag herrschend ist, da kommen die übrigen Tugenden wie von selbst zu, und die Laster fliehen» (166).

Für Pestalozzi stehen alle diese Erziehungsfragen in dem größeren Zusammenhang der sozialphilosophischen Problematik, die sein ganzes Leben begleitet. Das Kind erfährt all die Krisen, die der Mensch überhaupt durchzumachen hatte, als er aus dem Naturzustand — Pestalozzi nennt ihn auch gern den tierischen Zustand — in das zweifelhafte Joch der Gesellschaft übergang. «Der Mensch, in den Sozietätskarren verdammt, muß vergessen lernen, wie süß es außer diesem Karren schmecken möchte, sonst wird er unglücklich» (200).⁴ Pestalozzis geistiger Weg ging bekanntlich dahin, daß er die übliche Gleichsetzung der Gesellschaft mit echter Sittlichkeit immer mehr überwand. Dieser Durchbruch kam zuletzt nicht nur aus seiner ethischen Tiefe, sondern aus einer schwer ringenden Religiosität, die jedoch immer ihren festen Halt im Glauben an die unendliche Kraft der Liebe hatte. Daher fehlt es denn auch in diesen frühen Erziehungsratschlägen nicht an der religiösen Krönung. Pestalozzi sagt schön über die Anleitung zum Gebet: «Wo es nicht von uns abhängt, alle Worte des Betens der Kinder frei zu bestimmen, da dürfe man, wenn die Hauptbegriffe der Liebe zu Gott und Menschen und der Hoffnung ewigen Lebens dem Kind heiter und warm im Herzen (liegen), wegen der Unverständlichkeit einiger Nebenbegriffe nicht in allzu großer Sorge sein» (132). Wie Pascal, hat auch Pestalozzi gewußt, daß die Würde des Menschen nur deshalb so hoch steht, weil seine Schwachheit und sein Elend so groß sind. Aber der Glaube an seine Veredlungsfähigkeit ist in ihm unerschütterlich. Darin liegt das stärkste Motiv seiner unablässigen hingebenden Erziehungsbemühungen. Er spricht es selbst in den Briefen an den jungen Erzieher mit Worten aus, die es verdienen, hier

⁴ Das gleichzeitig entstandene «Fragment über den Stand der Natur und der Gesellschaft» von 1783 bezieht sich an einer Stelle ausdrücklich auf die Beobachtungen an Battiers Kindern zurück. (Sämtliche WW., Band IX, Seite 225, Berlin 1930).

am Schluß zu stehen: «Ich weiß, Sie gönnen mir die Freude, viel und oft von Ihnen zu vernehmen, was Ihre teuren Lieben machen und wie sie unter Ihrer Leitung der edlen Bestimmung entgegenwallen, deren der Mensch auf Gottes Erde fähig, wenn er nicht unglücklicherweise von seinen wahren Höhen in arme Tiefen hinabgezogen wird» (143).

Anmerkung: Der vorliegende Aufsatz von Professor Spranger erschien erstmals im Augustheft 1950 der Monatsschrift «Pädagogische Welt», Donauwörth. Die Darlegungen Professor Sprangers sind derart anregend und bieten so mannigfache neue Gesichtspunkte, daß wir uns freuen, den Aufsatz mit Zustimmung der Redaktion unsern Lesern vermitteln zu können.

Geschichte ist die schwächste Stelle unserer Prüfungen

Zu den Rekrutenprüfungen 1949

Vorbemerkung der Redaktion. Vor kurzem veröffentlichte der Eidgenössische Oberexperte für die pädagogischen Rekrutenprüfungen, Schulinspektor *Dr. F. Bürki*, Bern, seinen offiziellen Bericht über das Ergebnis der im Jahre 1949 durchgeführten Prüfung von 27 000 Rekruten. Der Bericht ist frei von bürokratischem Staub und gibt ein überaus interessantes, frisches Bild von den Ergebnissen und Problemen der pädagogischen Rekrutenprüfungen. Es fehlt uns leider der Raum, um auf alle Kapitel des Berichtes einzugehen. Für dieses Mal greifen wir jenes Problem heraus, welches zweifellos das aktuellste und im Bericht selbst auch am stärksten hervorgehoben wird. Wir veröffentlichen nachfolgend die Expertenberichte mit Wortlaut.

Warum sind die Ergebnisse der Prüfung in der Geschichte so bescheiden?

Von Oberexperte Dr. F. Bürki, Bern

Im letzten Bericht äußerten sich mehrere Mitarbeiter, darunter der Stellvertreter des Oberexperten, zum Thema der Prüfung in der Geschichte. Jeder Experte wird ihr Urteil bestätigen, daß die Kenntnisse auf diesem Felde in der Regel ausgesprochen karg sind. Das Teilgebiet Geschichte wird von den Prüfungen denn auch vielfach stiefmütterlich behandelt. Man schneidet es häufig erst in den letzten zwei drei Minuten an, und die Rekruten sind herzlich dankbar dafür, wenn das grausame Spiel nicht lange dauert.

Die Unkenntnis der Hauptdaten und der Wesenszüge unserer schweizerischen Vergangenheit ist in der Tat auffällig. An sicherem Wissen darf vielleicht bei annähernd der Hälfte der jungen Leute das Geburtsjahr der Eidgenossenschaft vorausgesetzt werden, viel mehr nicht. Die Namen Morgarten, Sempach, St. Jakob, Dornach, Grauholz, vom Experten ausgesprochen, wecken bei einer großen Zahl nicht mehr als verschwommene Erinnerungen; ein Schimmer schwachen Wiedererkennens geht über die Gesichter, ein vorüberwehender Klang von einst streift flüchtig das Ohr. Die Lösung der Eidgenossenschaft vom Deutschen Reich, die Katastrophe von 1798, die Ge-

burt der modernen Schweiz 1848 — die großen Themen unserer Geschichte sind der Mehrzahl der jungen Schweizer nicht bewußt.

Die Tatsache, daß geschichtliches Wissen bei unseren Zwanzigjährigen nur spärlich vorhanden ist, verleitet Schulleute — und nicht nur Schulleute — oft zu alarmierenden Feststellungen. Die Rekrutenprüfungen werden zum Anlaß genommen, dem Geschichtsunterricht eine schlechte Note zu verabfolgen. Gelegentlich hört man selbst die Frage, ob sich angesichts der mageren Ergebnisse die Anstrengung der Schule überhaupt lohne, ob die Geschichte dem Verständnis des Volksschülers überhaupt zugänglich sei. Es scheint sich hier also um ein Entweder-Oder zu handeln: entweder wird der Geschichtsunterricht weitherum mangelhaft erteilt oder aber die Schüler sind nicht reif für geschichtliche Unterweisung.

So einfach, wie es diese Alternative will, liegen die Dinge indessen nicht. In sehr vielen Schulen genießt die Jugend einen guten Geschichtsunterricht. Ein guter Geschichtsunterricht heißt aber in jedem Falle ein Unterricht, der dem Schüler hinsichtlich des Stoffes und der Darbietung gemäß ist. Der beste Maßstab dieser Angemessenheit ist der Grad der Anteilnahme, die die Schüler für den Stoff aufzubringen vermögen. Wer wollte nun leugnen, daß die Geschichtsstunden häufig zu den beliebtesten zählen? Wo dies nicht zutrifft, wo Geschichte nicht anspricht, dort fehlt es an der kindesgemäßen, altersgemäßen Zurüstung des geschichtlichen Stoffes oder aber an der geeigneten Stoffwahl. Unsere Schüler, Buben wie Mädchen, sind fast alle von einem schlummernden Interesse für historisches Geschehen, für historische Taten und Gestalten erfüllt. Es bricht auf, wenn dem Lehrer die Gabe der fesselnden Erzählung auch nur einigermaßen eignet.

Der Geschichtsunterricht hat vor allem *altersgemäß* zu sein. Das besagt, daß er zuerst und hauptsächlich auf das Gemüt und auf die Phantasie des Schülers wirken muß. Eine Lehrweise, die den ge-