

<b>Zeitschrift:</b>	Schweizer Schule
<b>Herausgeber:</b>	Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
<b>Band:</b>	21 (1935)
<b>Heft:</b>	5
<b>Artikel:</b>	Der Geschichtsunterricht und die psychische Entwicklung des Schülers [Fortsetzung]
<b>Autor:</b>	Schnyder, G.
<b>DOI:</b>	<a href="https://doi.org/10.5169/seals-530879">https://doi.org/10.5169/seals-530879</a>

### 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:** 28.01.2026

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

verstehen die Frage des Lehrers nicht wegen des Murmels ringsum. Es können am Examen sehr gute Schüler versagen, infolge dieser Störungen.

Wie werden diese Besucher die Schule beurteilen? Wissen sie auch, wie sie die Schüler enttäuscht haben, die von ihnen volle Aufmerksamkeit erwarteten?

—r.

\* \* \*

Im Kanton Schaffhausen erstrecken sich die jährlichen Examens nur auf mündliche Prüfung der Fächer. Sie werden von den ört-

lichen Schulbehörden festgesetzt. Die Prüfungsweise kann je nach dem Vorschlage der betreffenden Behörde verschieden sein. Im allgemeinen stellt die Prüfungskommission einen besonderen Prüfungsplan auf, welcher die zu prüfenden Fächer enthält. Es werden die Hauptfächer: Sprache und Rechnen und ein Realfach geprüft. Der Prüfungsplan wird vorerst dem Klassenlehrer bekannt gegeben, wonach er die Prüfung nach freiem Ermessen gestalten kann. A. B.

(Fortsetzung folgt.)

## Der Geschichtsunterricht und die psychische Entwicklung des Schülers\*

### III.

Die folgenden Ausführungen sollen der Abklärung einiger Einzelfragen dienen. Es werden darin Untersuchungen angestellt über: 1. die Beliebtheit des Geschichtsunterrichts bei den Schülern; 2. die Bewertung der Schülerleistungen in Geschichte; 3. die Begriffsbildung im Geschichtsunterricht und 4. die Ermüdung der Schüler durch den Unterricht in Geschichte.

1. Die Beliebtheit eines Unterrichtsfaches ist etwas anderes als das Interesse für einen Unterrichtsgegenstand; ein Fach kann wegen der Person oder Methode des Lehrers beliebt oder unbeliebt sein, die mit dem Stoff nichts zu tun haben. Reifen Schülern ist diese Unterscheidung bewusst.

Die Interessen künden ein Bedürfnis an. Die Knaben sind mehr sachlich, die Mädchen mehr persönlich interessiert; diese haben mehr statische, jene mehr dynamische Interessen<sup>16</sup>. Echtes Interesse ist möglich

bei 10—12jährigen Schülern für Technik, Physik und Chemie,

bei 12—14jährigen Schülern für Geographie,

bei 16—18jährigen Schülern (frühestens) für Geschichte.

Die Wissenschaften treten hier in der Reihenfolge ihrer geschichtlichen Entstehung auf<sup>17</sup>. —

a) Die Beliebtheit der Unterrichtsfächer bei den Volksschülern war schon mehrfach Gegenstand von Umfragen. Die ersten Untersuchungen (1903 durch Lobsien in Kiel) ergaben u. a., dass von 14 Fächern die Geschichte bei Knaben und Mädchen an fünfter Stelle stand. — Die Aufnahmen von Franz Weigl erfolgten nach dem Vorgang von W. Stern<sup>18</sup>. Aus seinen Erhebungen werden im folgenden ausser den Angaben für Geschichte zu Vergleichszwecken auch die Ergebnisse für Religionslehre und Rechnen herangezogen. Weigl fand günstige und ungünstige Nennungen auf 100 in

<sup>17</sup> Busemann (l. c., pg. 101) gibt an, dass die individuellen Interesserichtungen sich erst in den letzten Klassen höherer Schulen bestimmen.

<sup>18</sup> Vgl. Fr. Weigl „Die Wertwelt der Volksschuljugend“, 1929, pg. 47 ff. — Stern unterscheidet zwischen positiven, negativen, indifferenten und bipolaren Fächern; ist der Wert eines Faches in der vorherrschenden Richtung mehr als 5 % und hier doppelt so gross als in der entgegengesetzten Richtung, so ist es positiv resp. negativ; wird die doppelte Höhe nach der einen Richtung nicht erreicht und übersteigt keiner der beiden Werte 10 %, so wird das Fach als indifferent bezeichnet; sind die Werte nach einer Richtung grösser als 10 % und beträgt der Wert in der entgegengesetzten Richtung mehr als die Hälfte des vorherrschenden, so wird das Fach zur bipolaren Gruppe gerechnet.

\* Siehe Nr. 2.

<sup>16</sup> Wreschner, l. c., pg. 28. — Vostrovsky (zitiert bei Claparède, l. c., pg. 201) fand Abenteuergeschichten als Lieblingslektüre bei 76 % Knaben und bei nur 24 % Mädchen.

	Knabenschulen:	Mädchen Schulen mit weltlichen Lehrerinnen bei Aufnahme durch die Lehrerin	Höheren Mädchen Schulen den Religionslehrer	
Für Geschichte . . . . .	+ 34,5	18,6	3,1	3,1
	- 4,4	1,0	0,8	—
Für Religionslehre . . . . .	+ 4,4	9,0	53,9	25,7
	— —	0,6	—	—
Für Rechnen . . . . .	+ 6,2	12,0	2,4	13,2
	- 3,5	15,5	3,9	10,2

Die folgende Gegenüberstellung nach Weigl ist aufschlussreich; sie zeigt, wie die Beliebtheitsuntersuchungen nur relativen Wert haben. Es ergaben Aufnahmen an Schulen mit

		klösterlichen Lehrkräften	weltlichen Lehrkräften
Für Geschichte . . . . .	+ 7,3	18,3	
	- 0,8	1,7	
Für Religionslehre . . . . .	+ 39,5	18,7	
	- 0,8	4,0	
Für Rechnen . . . . .	+ 9,0	8,5	
	- 6,9	10,3	

b) Otto Lipmann fand (1910) bei Knaben die Geschichte unter den positiven, bei den Mädchen unter den indifferenten Fächern. Paul Bode untersuchte Landkinder (1925) und zählt nach den erzielten Ergebnissen die Geschichte für Knaben und Mädchen zu den negativen Fächern.

c) Bei einer eigenen Umfrage (1927) in ländlichen Verhältnissen erhielt unter 16 Fächern die Geschichte in einer Knabensekundarschule (26 Schüler) den 2. Rang <sup>19</sup>, in einer Mädchensekundarschule (18 Schülerinnen) den letzten Rang <sup>20</sup>, in einer gemischten Sekundarschule bei den Knaben (17) den 4. Rang <sup>21</sup> und bei den Mädchen (14) den 6. Rang <sup>22</sup>.

Bei dieser Erhebung hatten die 26 Schüler der Knabensekundarschule auch andere Fragen schriftlich zu beantworten.

aa) Es war zu begründen, warum sie ein Fach als Lieblingsfach erklärt. Ein Schüler hatte Geschichte gewählt; die Begründung lautete: „Geschichte ist mein Lieblingsfach, 1. weil ich gerne etwas von der guten Zeit vernehme, 2. weil sie uns in fremde Länder führt, 3. weil man von den

gewaltigen Taten der Eidgenossen hört, 4. weil ich Freude habe an Krieg und Militär.“

bb) Auf die Frage, warum ein bestimmtes Fach an letzter Stelle genannt wurde, antwortete ein Schüler: „Ich habe die Geschichte am wenigsten gern. Ich kann sie lernen, so lange ich mag, so kann ich sie am Ende gleichwohl nicht.“ Ein zweiter Schüler äusserte sich im gleichen Sinne.

cc) Die Frage, was den Knaben in der Geschichte am besten gefalle, erhielt 22 Antworten; davon gaben an: 10 die Schlachten, 6 den Burghunder- und Schwabenkrieg, 4 die Urzeit, 1 die Zeit der Helvetier, 1 die Reformationszeit.

dd) 23 Schüler beantworteten die Frage, wie viele Wochenstunden man in der Sekundarschule der Geschichte einräumen sollte. Der Lehrplan verlangt 2 Stunden. Diese Zahl war 12 Schülern gerade recht. Von den 11 andern Schülern wurden gewünscht 5 Stunden (1mal), 4 Stunden (2mal), 3 Stunden (6mal); 2 Schüler wollten sich mit einer Wochenstunde Geschichte begnügen. Der Durchschnitt ergab 2½ Stunden.

ee) Als durchschnittliche Vorbereitungszeit auf eine Geschichtsstunde gaben die Knaben im Minimum 20 Minuten (4mal), im Maximum 1½ Stunde (3mal) an; der Durchschnitt wurde auf 40 Minuten errechnet. —

2. Das Urteil über die Leistungen ihrer Schüler in den einzelnen Fächern formulieren die Lehrer bei der Notenerteilung. Nach meinen Erfahrungen ist diese Beurteilung im-

<sup>19</sup> An erster Stelle stand Rechnen, an letzter Französisch.

<sup>20</sup> Die ersten Ränge erhielten Religionslehre, Haushaltungskunde, Rechnen, Lesen und Singen.

<sup>21</sup> An vorderster Stelle figurierte Rechnen, an letzter Französisch.

<sup>22</sup> Den 1. Rang erhielt Religionslehre, den letzten Grammatik.

mer gerecht und zutreffend; jeder Lehrer hat aber seinen eigenen Maßstab. Im allgemeinen pflegen die Jahresnoten milder auszufallen als die Zwischennoten; dies ist teilweise aus pädagogischen Erwägungen heraus erforderlich.

An den Schulen einer Landgemeinde wur-

a) Am Schlusse des Sommerhalbjahres 1933 resp. 1934 erhielten die gleichen Schüler folgende Durchschnittsnoten:

	Aufsatzz	Lesen	Rechnen	Geschichte
6 Knaben in der 4. Klasse . . . . .	3,83	4,66	4,83	4,16
6 Knaben in der 5. Klasse . . . . .	3,58	5,00	4,83	4,16
8 Mädchen in der 4. Klasse . . . . .	3,75	5,00	3,75	4,00
8 Mädchen in der 5. Klasse . . . . .	3,93	5,37	3,62	3,75

Die Jahresnoten einer andern Klasse des gleichen Lehrers ergeben folgendes Bild <sup>23</sup>:

9 Knaben der 5. Klasse . . . . .	4,00	5,44	4,55	4,44
9 Mädchen der 5. Klasse . . . . .	4,77	5,88	4,61	4,72

b) Das Einzugsgebiet der Sekundarschule der fraglichen Gemeinde erstreckt sich über 9 Primarschulorte. Die Durchschnittsnoten der Schüler aus diesen verschiedenen Schulen beträgt bei

32 Knaben in der 5. Klasse . . . . .	4,63	5,20	4,63	4,66
32 Knaben in der 6. Klasse . . . . .	4,77	5,44	5,26	5,19
37 Mädchen in der 5. Klasse . . . . .	5,01	5,70	4,85	4,56
37 Mädchen in der 6. Klasse . . . . .	5,26	5,88	5,16	4,90

Die Mädchen erhalten hier in der Geschichte die schlechteren Noten.

c) Anders steht es an den betreffenden Sekundarschulen selbst; die Mädchen kommen in der Geschichte besser weg als die Knaben. Die Gründe hiezu mögen folgende sein: einerseits

81 Knaben der 1. Klasse . . . . .	. . . . .	4,79	4,86	4,65
77 Knaben der 2. Klasse . . . . .	. . . . .	5,09	5,32	4,98
91 Mädchen der 1. Klasse . . . . .	. . . . .	4,97	4,98	5,24
64 Mädchen der 2. Klasse . . . . .	. . . . .	5,48	5,27	5,33

3. a) Vorerst sei über einen Versuch berichtet, den ich (1934) mit Schülern verschiedener Altersstufen durchführte.

Es mussten die Vor- und Familiennamen der Eltern, Grosseltern und Urgrosseltern aufgeschrieben werden; bei den weiblichen Ahnen wurden die Mädchennamen verrechnet. Die Ex-

ploranden hatten keine Möglichkeit, sich vorher unterrichten zu lassen. Die Angaben konnten grösstenteils (mit Ausnahme jener der Seminaristen) kontrolliert werden. Das Ergebnis zeigte, dass die Mädchen ein viel besseres Ahnenwissen besitzen als die Knaben. — Es kamen die Namen:

Portrait der Klassen. — Dabei ist zu beachten, dass dieser Lehrer die Notenskala 6—1 (6 bezeichnet die beste, 1 die geringste Leistung) wirklich ausnutzt und sich nicht auf die Noten 6—4 beschränkt.

<sup>23</sup> Der betr. Lehrer erteilt einen interessanten Geschichtsunterricht; von den Schülern verlangt er in allen Fächern viel. Das Verhältnis der einzelnen Fachnoten unter sich ergibt ein erstaunlich treffendes

	Schüler	Eltern	Grosseltern	Urgrosseltern
		%	%	%
3. Klasse	12	88	17	0
4. Klasse	19	84	17	0
5. Klasse	17	100	38	0
6. Klasse	17	100	40	4
	Knaben			
3. Klasse	8	81	13	0
4. Klasse	13	77	10	0
5. Klasse	7	100	29	0
6. Klasse	8	100	19	3
	Mädchen			
3. Klasse	4	100	25	0
4. Klasse	6	100	33	0
5. Klasse	10	100	45	0
6. Klasse	9	100	58	4
1. Sekundarklasse	18	100	88	1
2. Sekundarklasse	17	100	74	4
	Schüler			
1. Seminarklasse	20	100	84	3

b) Es kann niemals die Aufgabe der Volkschule sein, im Geschichtsunterricht logische Begriffe zu vermitteln; sie hat es ausschliesslich mit psychischen Begriffen zu tun. An die Stelle der Definition treten Beschreibung, Vergleichung, Charakteristik und Vorführung im Bild. Einiges Material bringt das Kind in den einführenden Geschichtsunterricht mit. Aus den ihm bekannten Märchen hat es gewisse brauchbare Begriffe gewonnen, wie König, Untertan, Krieg, Frieden, Reich. Diese ersten Eindrücke wirken lange nach, aber sie sind sehr unbestimmt.

Die geschichtliche Heimatkunde kann die zu bildenden Begriffe (z. B. Burg, Ritter, Stadt, Kloster) zeitlich und örtlich genauer abgrenzen. Die nicht durch konkrete Anschauung zu gewinnenden Begriffe bieten gewaltige Schwierigkeiten, die auch unter den günstigsten Umständen nie restlos überwunden werden können. Der Geschichtsunterricht ist vielfach schlechthin gezwungen und verurteilt, auf Sand zu bauen. Eine Umfrage nach dem Bedeutungswissen von „Gemeinde“ ergab bis zum neunten Altersjahr

gar keine, später nur spärliche und unvollständige Angaben<sup>24</sup>.

Die Geschichtslehrer an höheren Schulen wissen, wie mangelhaft der Unterbau ist, den die Schüler mitbringen. „Wenig genug, und darum bald gesagt ist, was unsere Schüler an Voraussetzungen für die Welt der Geschichte mitbringen. Und das ist auch weiter nicht zu verwundern; erst müsste man selbst Welt und Geschichte geworden sein, bevor man an Weltgeschichte herangehen kann<sup>25</sup>.“

<sup>24</sup> Vgl. P. Rösgen „Die Entwicklungsgesetze der Knaben im Alter von 10 bis 14 Jahren“, Pharus, 1932, pg. 120.

<sup>25</sup> Meier, I. c., pg. 95. — Nur zu berechtigt ist die Klage des gleichen Autors (I. c., pg. 60): „Der Geschichtsunterricht operiert von Anfang an wie ein höherer Generalstabskurs mit Dingen und Begriffen wie Staat, Kultur, Politik, Gesetz, Recht, Wirtschaft, Religion, Gesellschaft, Volk, Masse, Führer, König, Sittlichkeit, Macht und tausend derartigen unverständenen und unverständlichen Dingen, die alle meistens mehr ein romantisches Chaos im Vorstellungsleben des Schülers bilden.“ — Die Neuorientierung sollte — nach Meier — von einer Wirtschafts- und Gesellschaftskunde ausgehen, die aus den verschiedenartigen Existenzbedingungen zu gewinnen wäre, aus denen die Schüler herkommen; daraus sollte das Verständnis erschlossen werden für die ökonomischen

Die folgenden Untersuchungen wollen ein, wenn auch noch so schwaches Schlaglicht werfen auf den Umfang und die Entwicklung der geschichtlichen Grundbegriffe des Volksschülers.

aa) E. Weyrich<sup>26</sup> führte in Wien mit Schülern des dritten bis neunten Schuljahres Untersuchungen über 36 geschichtliche Begriffe

Beim sehr begabten Schüler . . . . .  
beim unterbegabten Schüler . . . . .

Der geringe Leistungsunterschied war sicher völlig unerwartet.

Je 12 Kinder des dritten bis achten Schuljahrs (auf jeder Stufe je 6 Knaben und 6 Mädchen), gleichmäßig zusammengesetzt aus guter, mittlerer und schwacher Begabung, hatten u. a. die Fragen zu beantworten:

	befriedigend Kn.	befriedigend Md.	lückenhaft Kn.	lückenhaft Md.	verwechselt Kn.	verwechselt Md.	unbrauchbar Kn.	unbrauchbar Md.
3. Schuljahr . . . . .	2	—	6	3	—	3	10	12
4. Schuljahr . . . . .	1	3	6	6	3	2	8	7
5. Schuljahr . . . . .	9	5	8	5	—	2	1	6
6. Schuljahr . . . . .	—	—	15	17	—	—	3	1
7. Schuljahr . . . . .	4	7	13	7	—	—	1	4
8. Schuljahr . . . . .	4	2	14	11	—	—	—	5
Zusammen	20	17	62	49	3	7	23	35
			111		10		58	

Die Knaben antworteten demnach besser als die Mädchen; von sämtlichen Antworten waren 17% befriedigend, 51% teilweise richtig, 5% verwechselt und 27% unbrauchbar. — Diese Antwortengruppen verteilen sich auf die einzelnen Stufen wie folgt:

	%	%	%	%
3. Schuljahr . . . . .	6	25	8	61
4. Schuljahr . . . . .	11	33	14	42
5. Schuljahr . . . . .	40	36	5	19
6. Schuljahr . . . . .	—	89	—	11
7. Schuljahr . . . . .	30	56	—	14
8. Schuljahr . . . . .	17	70	—	14

Grundlagen einer Stadt oder Landschaft; hieran lassen sich Zusammenhang und Wechselwirkung zwischen wirtschaftender Gesellschaft und Staat aufzeigen; auf diesem Wege müsste der Schüler zum praktischen — nicht begrifflichen — Erfassen des Staates und seiner Funktionen vordringen. — Die Logik dieses von Meier geforderten Unterbaues des Geschichtsunterrichtes ist einleuchtend. Der Vorschlag ist interessant, aber seine Durchführung müsste — zum mindesten in der Volksschule — zu einem Versagen führen, weil die

durch (Gemeinde, Staat, Republik, Monarchie, Behörde, Gesetz, Bekehrung, König, Feldherr; Freiheit, Revolution, Adel, Demokratie und Steuer etc.) Die Beantwortung aller 36 Fragen durch einen sehr begabten und einen unterbegabten Schüler des neunten Schuljahres hatte folgendes Ergebnis:

Die Antworten waren

	befriedigend	lückenhaft	verwechselt	unbrauchbar
. . . . .	18	15	—	3
. . . . .	17	12	1	6

- a) Was stellst du dir unter einer Republik vor?
- b) Was stellst du dir unter einer Steuer vor?
- c) Wer ist Friedrich Rotbart?

Im folgenden ist das von Weyrich publizierte Rohmaterial verarbeitet. — Die Antworten fielen aus:

	befriedigend Kn.	befriedigend Md.	lückenhaft Kn.	lückenhaft Md.	verwechselt Kn.	verwechselt Md.	unbrauchbar Kn.	unbrauchbar Md.
3. Schuljahr . . . . .	2	—	6	3	—	3	10	12
4. Schuljahr . . . . .	1	3	6	6	3	2	8	7
5. Schuljahr . . . . .	9	5	8	5	—	2	1	6
6. Schuljahr . . . . .	—	—	15	17	—	—	3	1
7. Schuljahr . . . . .	4	7	13	7	—	—	1	4
8. Schuljahr . . . . .	4	2	14	11	—	—	—	5
Zusammen	20	17	62	49	3	7	23	35
			111		10		58	

psychologischen Voraussetzungen fehlen. Der Schüler dieses Alters will nun einmal Taten und Abenteuer; das zeitlich Ferne mit seinem Anreiz für die Phantasie und mit dem gehahten Anderssein als die Gegenwart liegt — mag es auch paradox erscheinen — näher als das vertrauteste Nahe. Der Lehrer darf und soll Realist sein; niemals aber wird er ungestraft die Romantik des Jugendalters missachten.

<sup>26</sup> E. Weyrich „Schach der Phrase im Geschichtsunterricht“, 1922, pg. 115 ff.

Die einzelnen Fragen erhielten folgende Antworten:

	Kn.	Md.	Kn.	Md.	Kn.	Md.	Kn.	Md.
Frage a erhielt zusammen . . . . .	8	4	19	13	1	1	8	18
Frage b erhielt zusammen . . . . .	10	7	21	22	2	5	3	2
Frage c erhielt zusammen . . . . .	2	6	22	14	—	1	12	15

Die Frage nach der Steuer ist — bezeichnenderweise — am besten beantwortet worden, während die Frage nach Friedrich Barbarossa, die geschichtliches Wissen voraussetzte, das schlechteste Ergebnis brachte. — Frage c erzielte folgende Antworten:

3. Schuljahr . . . . .	—	—	—	12
4. Schuljahr . . . . .	2	2	1	7
5. Schuljahr . . . . .	3	5	—	4
6. Schuljahr . . . . .	—	12	—	—
7. Schuljahr . . . . .	2	8	—	2
8. Schuljahr . . . . .	1	9	—	2

Jede Klassengruppe setzte sich zusammen aus je zwei sehr gut begabten (s) Knaben und Mädchen, je zwei mittelbegabten (m) Knaben und Mädchen und aus je zwei unterbegabten (u) Knaben und Mädchen. Aus dem neunten Schul-

jahr wurden überdies je zwei s, m und u Knaben geprüft. — Die am besten beantwortete Frage b erhielt von den Knaben der verschiedenen Begabungsgruppen folgende Antworten:

	befriedigend			lückenhaft			verwechselt			unbrauchbar		
	s	m	u	s	m	u	s	m	u	s	m	u
3. Schuljahr . . . . .	2	—	—	—	1	2	—	—	—	—	1	—
4. Schuljahr . . . . .	—	—	—	—	1	2	1	1	—	1	—	—
5. Schuljahr . . . . .	2	2	2	—	—	—	—	—	—	—	—	—
6. Schuljahr . . . . .	—	—	—	2	2	2	—	—	—	—	—	—
7. Schuljahr . . . . .	1	—	—	1	2	1	—	—	—	—	—	1
8. Schuljahr . . . . .	—	1	—	2	1	2	—	—	—	—	—	—
9. Schuljahr . . . . .	2	—	1	—	2	1	—	—	—	—	—	—
Zusammen	7	3	3	5	9	10	1	1	—	1	1	1

bb) Diesen Untersuchungen haftet etwas Konstruiertes an; die Klassengruppen sind nach einem Rezept gebildet, sie repräsentieren daher nicht natürlich gewachsene Einheiten. — Eigene Umfragen (1934) erstreckten sich über richtige Schulklassen.

Sämtlichen Knaben einer Sekundarschule wurde die Aufgabe gestellt, die Unterschiede zwischen einem König und dem Präsidenten des Bundesrates aufzuzeichnen; die unterscheidenden Merkmale sollten nach der Wichtigkeit aufgezählt werden, die ihnen der Schüler beimaß. Dabei stellte sich heraus, dass die Begriffe waren

		sehr gut	gut	lückenhaft	nicht erfasst
1. Klasse . . . . .	10 Schüler	1	2	5	2
2. Klasse . . . . .	6 Schüler	2	3	1	—
1. Klasse . . . . .		10 %	20 %	50 %	20 %
2. Klasse . . . . .		33	50	17	—

Die Exploration erfolgte ohne jede vorausgehende Besprechung. —

Den Zöglingen der drei untern Klassen eines Lehrerseminars wurde die Aufgabe gestellt, die Unterschiede zwischen König und Staatspräsident begrifflich festzulegen<sup>27</sup>. Die Begriffe hatten

<sup>27</sup> Auch hier wurde nichts besprochen. — Wo die Antworten sich auf eine bestimmte Form der Monarchie beschränkten (Despotie, Autokratie, konstitu-

nelle Monarchie; Wahlkönigtum), wurde nur psychische Erfassung des Begriffes angenommen.

		logisch erfasst	psychisch erfasst	nur teilw. erfasst
In der 1. Klasse von 20 Zöglingen	.	7	8	5
In der 2. Klasse von 14 Zöglingen	.	4	8	2
In der 3. Klasse von 16 Zöglingen	.	7	8	1
1. Klasse	.	35 %	40 %	25 %
2. Klasse	.	29	57	14
3. Klasse	.	44	50	6

4. Man weiss, dass die verschiedenen Unterrichtsfächer nicht in gleichem Masse eine geistige Ermüdung der Schüler bewirken. Die experimentelle Psychologie hat dieser Frage seit Jahrzehnten ihre Aufmerksamkeit gewidmet. Die Ergebnisse verschiedener Forschungen nach mannigfaltigen Methoden stimmen im grossen und ganzen überein; dabei kommt der Geschichtsunterricht nicht schlecht weg<sup>28</sup>.

Bei Untersuchungen am Gymnasium zu Darmstadt setzte Wagner als oberste Vergleichsgrenze für die durch den Mathematikunterricht hervorgerufene Ermüdung den Index 100; Latein wurde hierauf mit 91, Turnen mit 90, Geschichte mit 85 und Zeichnen — das am wenigsten ermüdende Fach — mit 77 bewertet. — Der Japaner Sakaki fand an einer japanischen höheren Töchterschule folgende Werte: Arithmetik 100, Geschichte 56, Zeichnen 6; an Volksschulen seiner Heimat erhielt Geschichte den Index 37, Zeichnen 0. — Der mit einer andern Methode arbeitende Kemsies kam zu folgender Reihenfolge der Fächer hinsichtlich ihrer ermüdenden Wirkung: Turnen (das am meisten ermüdende Fach), Mathematik, Fremdsprachen, Religionsunterricht, Muttersprache, Naturgeschichte, Geographie, Geschichte, Gesang, Zeichnen. —

#### IV.

1. Auch wenn man das von Haeckel aufgestellte biogenetische Grundgesetz<sup>29</sup> ablehnt, wird man den Parallelismus zwischen

<sup>28</sup> Die folgenden Angaben sind Claparède-Hoffmann, I. c., pg. 274 ff., entnommen.

<sup>29</sup> Ontogenese (Entwicklung des Individuums) = beschleunigte, abgekürzte Phylogenie (Entwicklung der Rasse).

Einzel- und Gesamtentwicklung nicht erkennen. Die Herbart-Zillersche Schule hat mit ihrer Theorie der kulturhistorischen Stufen versucht, diese Erkenntnis im Unterricht zu verwerten.

Der genetische Parallelismus zwischen Individual- und Kulturentwicklung ist durch neuere Untersuchungen nachgewiesen worden für die Sprach- und Kunstartwicklung; Sprache und Zeichnung weisen eine deutliche Uebereinstimmung auf zwischen Kind und Naturvölkern<sup>30</sup>. — Analogien zeigt auch das Märchen: ursprünglich von Erwachsenen für Erwachsene erfunden, wird es auf einer höheren Kulturstufe für die Kinder aufbewahrt; Einzelmensch und Volk durchlaufen in der Kindheit die Märchenstufe bis zur Ueberwindung. Es sei nun gewagt, die Parallele weiterzuführen! Nach einer — später in den Sagen nachklingenden — Heldenzeit entwickelt sich die reifende realistische Einstellung zur Welt, die ihren Niederschlag und Ausdruck u. a. in Kunst und Wissenschaft findet. Die abendländische Geschichtsschreibung, die uns in diesem Zusammenhang allein interessiert, zeigt folgende Entwicklungsstufen<sup>31</sup>: sie ist

a) im Mittelalter erzählend und beschreibend; die Begebenheiten werden ohne Auswahl und Kritik naiv berichtet; das stoffliche Interesse herrscht vor;

b) seit der Aufklärung begründend und belehrend (pragmatisch); das rationale Interesse ist wegleitend;

<sup>30</sup> Vgl. Grunwald, I. c., pg. 57 ff.

<sup>31</sup> O. Vogelhuber „Besondere Unterrichtslehre in Leitgedanken“, 5. Aufl., o. J., pg. 150.

c) seit der Romantik genetisch - entwickeln d; die Kontinuität der Entwicklung wird hervorgehoben.

Die Parallele zur kindlichen Entwicklung drängt sich geradezu auf<sup>32</sup>. Der Schüler ist bis etwa zum dreizehnten und vierzehnten Jahr nach spannender Erzählung aus der Vergangenheit hungrig; vom vierzehnten bis achtzehnten Jahr verlangt er besonders Begründung und Belehrung; der reife Mensch strebt nach der Erkenntnis des organischen Zusammenhangs, der ihm erst den Sinn für die Eigenart eines Zeitalters erschliesst.

2. Die Typenlehre des Zürchers C. G. Jung stützt sich auf die Beobachtung erwachsener Menschen. Jung unterscheidet zwischen Empfindungs-, Gefühls-, Intuition- und Denktypus. G. Morf nimmt diese Lehre zum Ausgangspunkt und kommt zur Feststellung, dass der heranwachsende Mensch in den verschiedenen Altersstufen den genannten verschiedenen Typen angehört<sup>33</sup>. Es entsprechen das erste und zweite Lebensjahr dem Emp-

findungstypus. Das dritte bis achte Jahr zeigen den Gefühlstypus; es ist die Märchenstufe; die Kinder haben weiche, empfängliche Herzen. Vom neunten bis dreizehnten Jahr herrscht der Intuitionstypus; die Zeit der Heldenverehrung ist angebrochen. Die Knaben erleben die dritte Stufe intensiver. (Dagegen scheinen die zweite und dritte Stufe bei den Mädchen länger zu dauern.) Der Junge möchte Flieger, Räuber, Indianer sein; seine Spiele werden zum Theater, in dem die Kameraden zugleich Publikum und Mitspieler sind. Im vierzehnten bis zwanzigsten Jahr bricht der Denktypus vor. Dieser Lebensabschnitt ist durch seine ausgesprochene Kritiserlust gekennzeichnet. Der Jugendliche wird leicht doktrinär; er will „alles oder gar nichts“. —

Man wird sich davor hüten, den psycho-genetischen Parallelismus auf die Spitze zu treiben; dies könnte nur durch — vielleicht bedenkliche — spekulative Konstruktion geschehen. Die Verwertung in der Praxis müsste

<sup>32</sup> Eine interessante Parallele zeigt auch ein Längsschnitt durch das Kinderspiel: Die ersten Spiele sind ein zielloser Gebrauch der Organe (Funktionsspiele); bei der Beschäftigung mit geeigneten Dingen erzielt das Kind Produkte, die es als sein Werk erlebt (Konstruktionsspiele); diese Spiele mit Sand, Bausteinen, Farbstiften erwecken das Verständnis für die Entstehung und den Wert der Kulturgegenstände. Außerdem beginnt schon das Kleinkind mit dem Rollenspielen; es tut, als ob es ein anderer (z. B. die Mutter) sei. Eine besondere Form ist das Gruppenspiel

mit verteilten Rollen; die einzelnen Mitspieler müssen sinngemäß aufeinander reagieren. Die Parallele zur Geschichte des menschlichen Zusammenlebens ist hier unverkennbar. (Vgl. Busemann, I. c., pg. 29 ff.). — Nach der von Stanley Hall begründeten Atavismustheorie sind die Spiele nur Rudimente der Tätigkeiten vergangener Geschlechter. Miss Reaney (zitiert bei Claparède „Préface“, pg. XXXVI) hat aus der Aufeinanderfolge der Gemeinschaftsspiele der verschiedenen Altersstufen folgenden Parallelismus herauskonstruiert:

Perioden der Menschheitsentwicklung :	Kindesalter :
Animalische Stufe (!)	Jahr 0—7
Stufe des Wilden	7—9
Stufe des Nomaden	9—12
Stufe des Hirten	12—17
Stufe des Hordenmenschen }	

Entsprechende Kinderspiele :
Bewegungs- und Nachahmungsspiel; Schaukeln, Klettern etc.
Jagd, Verstecken etc.
Rivalitäts- und Geschicklichkeitsspiele. Sammeln.
Bauen, Puppenspiel etc.
Gruppenspiele etc.

<sup>33</sup> G. Morf „Gibt es ein psycho-genetisches Grundgesetz?“, erschienen in der „Psychologischen Rundschau“, 1930/1931, pg. 257 ff. — Morf führt die Parallele weiter und weist darauf hin, dass gewisse Anzeichen für ein Zurücklaufen der Stadien sprechen: zwar hält der Erwachsene mehr oder weniger an seinem Typus fest; so lange die Persönlichkeit dominiert,

bleibt die atavistische Rückentwicklung verdeckt; der Übergang vom Denk- zum Intuitionstypus soll um das 30. Jahr erfolgen; in den 40er Jahren werde dem Gefühl mehr Wichtigkeit eingeräumt; der kindliche Greis fällt tatsächlich ganz in das reine Empfindungsstadium des Säuglings zurück.

zu Missgriffen verleiten. Indessen führt diese Lehre, wie alle Theorie, zur Erkenntnis, dass das menschliche Zweckhandeln sich den realen Gegebenheiten anzupassen hat. Insbesondere fordert die Gestaltung des Unterrichts durch den Lehrer eine überlegte Berücksichtigung der altersgemässen seelischen Struk-

tur des Schülers; aber auch bei redlichster Berufsarbeit wird selbst der gewissenhafteste und tüchtigste Lehrer erfahren und erkennen, dass menschliches Wissen und Können Stückwerk ist und bleibt.

Hitzkirch.

G. Schnyder.

## Wie spät ist's?

Eine zeitgemässse Frage von Hannes.

Eigentlich ist's schon eine kleine Unverschämtheit, wenn einer so lange gar nichts mehr von sich hören liess und nun so urplötzlich mit der Frage: „Wie spät ist's?“ zur Tür herein poltert. Dazu noch in die so feine, noble „Schweizer Schule“, von der man überall nicht Rühmens genug hört. Vielleicht weiss aber auch der neue Herr Redaktor der „Schweizer Schule“, dass der Hannes eben immer mit grob genageltem Schuhwerk in der Welt umherstöffelt und drum auch gar nicht feiner umgehen kann.

Aber anklopfen muss te nun halt in Gottes Namen auch unsereiner wieder einmal, weil ihn was drückt, so schwer drückt, dass die Gefahr eines währschaften Kropfes besteht, wenn er nicht noch zur rechten Zeit geleert wird.

Der werte Leser wird den Hannes bald verstehen. Nur muss er zuerst ein wenig Geduld haben — der Leser nämlich —, bis die Sache etwas klargelegt worden ist.

Zuerst ein kleines Geschichtlein! Wo es sich zugetragen, würde ich nicht verraten, wenn man mir dafür die Ferien um alle abgeschafften Feiertage von anno dazumal verlängern wollte. Uebrigens spielt da die Geographie insoweit keine Rolle, als meiner ganz unmassgeblichen Meinung nach der Hans grad so viel ist wie der Heiri, will sagen: der Mann des Ostens akkurat so wie der des Westens, Südens oder Nordens.

Also! Irgendwo in unserm herrlich freien Schweizerländchen wollte der Kanton eine Extrasteu er einführen, weil es Väterchen Staat einfach nicht mehr ohne machen konnte. Mit wahrhaft liebevollem Herzen wurde die Sache so ge-deichselt, dass mehr als die Hälfte der Steuerzahler lächelnd hätte zuschauen können, wie die andern dieses Mehr an Steuerrappen hätten zusammenbringen müssen. Doch, nichts dal Bach-ab damit! Warum? Darum!

Erstens sollte der Staat einmal ehrlich und redlich ans Sparen gehen, und zweitens sollte das Sparen bei denen anfangen, die dem Staate so oder so für Franken und Rappen dienen, und zwar bei diesen recht ausgiebig.

Wozu ist man freier Staatsbürger, wenn man seinen Stimmzettel nicht auch als Brotgeber ins Gewicht werfen könnte!?

Dann kam der zweite Teil der Geschichte: Sparen, Sparen, Sparen! Soweit wär alles noch einigermassen in Ordnung gewesen. Denn es heisst ja: „Volkes Stimme ist Gottes Stimme!“ Wobei allerdings kein Dogma dieses Inhalts besteht.

Aber wie's so geht: Bei dieser Sparerei kam in erster Linie wieder die Schule dran, das Kleinod des Volkes, die von allen Seiten so hoch gepriesene Institution, an der niemand rütteln lassen wollte und könnte, wenigstens — so lange es keinen Rappen kost'. Natürlich wehrte sich die Lehrerschaft, an ihrer Spitze der wackere Kantonalvorstand, ums tägliche Brot. Und die Behörde, wenigstens die vollziehende, begriff den Schmerz der bis anhin schon so oft Geschröpfen. Leider sind aber im Lehrerstand so viele, die Lohn empfangen müssen, dass es wohl nirgends so einschenkt, wie gerade bei ihm, wenn man die Gehaltspöstlein reduziert. Doch nicht das allein ist's, was den Hannes verflixt ins Bockshorn jagte. Ver-nimm nur weiter, lieber Leser, und du begreifst den Schmerz. Auf allen Seiten wurde nun eingespart. Das Staatpersonal, angefangen beim hohen Herrn Regierungsrat und bis hinunter zum letzten Strassenwärter, wurde gekämmt. Bildlich gesprochen natürlich, und nicht etwa darum, dass die Leute schöner aussähen. Den Lehrern gab man eine neue Dosis Reduktion. Da wurde etwas gekürzt, dort beschnitten und so weiter und so fort, bis schliesslich der hohe Regierungsrat wiederum vor's Parlament zu treten wagte.