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

Herausgeber: Verband Schweizerischer Privatschulen

Band: 27 (1954-1955)

Heft: 10

Artikel: Entwicklung und Tendenz von Methodik und Didaktik

Autor: Fischer, Hardi

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-851090

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: 12.12.2025

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

Der Lehrer kann nicht mehr Objekt der kindlichen Aggressivität sein. Der Schüler muß für die diesbezüglichen Kräfte eine andere Verwendung finden. Ein Teil geht in der Unterrichtsarbeit auf; den andern Teil aber wendet der Schüler gleich wie der Lehrer gegen die eigenen Triebansprüche in Form von *Selbsterziehung*. Die Selbsterziehung des Lehrers bewirkt Selbsterziehung auch beim Schüler. Die Erziehung durch die Schule besteht somit in der *Schaffung der für den Unterricht vorteilhaftesten seelischen Kräfteverhältnisse*. Die im Lebenskampf investierten Kräfte haben damit bei Lehrer und Schüler eine positive Richtung gewonnen, die auch für das spätere Leben des Schülers bedeutungsvoll bleibt.

*

Entwicklung und Tendenz von Methodik und Didaktik

Von Hardi Fischer, Genf

Man hat den Eindruck, daß die mit diesem Jahrhundert einsetzende Schulreformbewegung ins Stokken geraten ist: seit den Erkenntnissen einer Maria Montessori oder eines Ovide Decroly, Methoden also, die heute noch als modern gelten und die zumindest den klassischen und heute noch aktuellen Methoden vorauseilen, sind wenig neue Gedanken in die pädagogische Diskussion geworfen worden. Obschon alle diese Schulreformer, John Dewey, Peter Petersen, Helen Parkhurst, Adolphe Ferrière, Carleton Washburne, zusammengeschlossen im Weltbund zur Erneuerung der Erziehung, allgemein anerkannt und hochgeschätzt sind, ist die ganze Erziehungsbewegung seit fast zwanzig Jahren stehen geblieben. Wo liegen die Gründe, die die jungen Lehrer und Professoren hindern, diesen ihnen wohlbekannten Strömungen, die sie als richtig anerkennen, zu folgen?

Man darf dabei nicht verkennen, daß gerade in den Nachkriegsjahren in allen Ländern Europas neue Versuche zur Verbesserung der Unterrichtsmethoden und der Didaktiken aufgestellt wurden. Nebst dem Wiederaufleben bewährter Systeme*, haben viele Lehrer immer wieder versucht, bessere Grundlagen des Unterrichts zu schaffen.

Will man der ganzen Problematik auf den Grund gehen, so bedarf es vorerst einmal einer sorgfältigen Analyse der Beweggründe der Schulreformbewegung zu Beginn dieses Jahrhunderts. Zwei Tendenzen scheinen sich dabei abzuzeichnen, die eine von philosophischen Erwägungen ausgehend, die andere von soziologischen. Der alten Scholastik werden freiheitlichere Erziehungsgedanken gegenübergestellt. Das neue und durchaus berechtigte Schlagwort ist die Spontaneität des Kindes, die zu unterrichtende Materie ist nicht mehr Richtschnur für die Gestaltung des Unterrichts, sondern man bemüht sich, alles vom Kinde aus zu betrachten. Wer ist eigentlich dieses Kind? Es hat Bewegung nötig, braucht sie zu seiner physischen Entwicklung. Aber nicht genug: das Kleinkind insbesondere und die Schulanfänger lernen am besten durch eine spontane Selbstbetätigung. John Dewey's «learning by doing» wird allgemein anerkanntes Leitmotiv fortschrittlicher Erziehung. Die Folge davon ist eine Auflösung der üblichen Klassenverbände, sei es durch individualisierten Unterricht durch Zusammenfassung geistig gleichstehender, ebenbürtiger Schüler wie etwa in den Landerziehungsheimen, sei es durch den Gruppenunterricht im Sinne Roger Cousinets oder Peter Petersens; oder die Schulorganisation weicht deutlich ab von der «Verfächerung» und stellt den Gesamtunterricht Berthold Ottos oder Ovide Decrolys ins Zentrum des Schulgeschehens. Kurz: man weicht von der üblichen *Form* des Unterrichtens ab und verändert im Gefolge sporadisch auch den Unterrichts*inhalt*.

Es bedarf dies alles einer wichtigen Erläuterung: die pädagogischen Lexikone widersprechen sich, weniger vielleicht innerhalb der eigenen Sprachgrenzen, sondern von einem Land zum andern. Methodik oder Didaktik wechseln den Sinn, je nach Standort, und man begegnet in der Literatur diesbezüglich einer wachsenden Schwierigkeit. Deshalb sollte in jedem Buch und in jedem Artikel, die die beiden Fragen streifen, genau festgelegt werden, wie die Begriffe gebraucht werden (vielfach wird überhaupt keine Differenzierung eingeleitet). Wir werden im Weiteren mit Methodik den Aufbau der Unterrichtsform, mit Didaktik die Folge der Unterrichtsinhalte bezeichnen, ohne damit eine endgültige Definition anstreben zu wollen und insbesondere ohne Anspruch zu erheben auf Richtigkeit

* In Deutschland haben die Jena-Plan-Schulen stark zugenommen. In Oesterreich sind auf dem Lande Versuche mit Jena-Plan- und Dalton-Plan-Schulen im Gange, in Belgien setzt man sich mehr denn je mit den Decroly-Gedanken auseinander und in England, Holland und Indien beobachtet man einen vermehrten Einfluß der Montessori-Pädagogik.

dieser These, die wir für unsere Überlegungen hier verwenden wollen.

Wenn also die Hauptanliegen der Pioniere neuer Erziehung philosophisch oder soziologisch begründet liegen, so muß notgedrungenerweise — wie wir es gesehen haben — auch die Unterrichtsmethodik verändert werden. Die Systematisierung dieser Methode kann in zwei Richtungen erfolgen: in einer experimental-pädagogischen durch Dauerbeobachtungen wie in Jena (Petersen) oder in einer experimental-psychologischen. Beide ergänzen sich zu einer pädagogischen Psychologie, wie sie heute noch weiter entwickelt wird und wie sie insbesondere in der modernen Faktorenanalyse (z. B. Cyril Burt, Philip E. Vernon und Thurstone oder Thomson, aber auch Richard Meili in Bern) durch Entwicklung der statistischen Hilfswissenschaften ungeahnte Forschungen ermöglicht. Andere an der Pädagogik interessierte Psychologen wie insbesondere Henri Wallon in Paris forschten mehr in der Richtung der Sozialpsychologie weiter und verstärkten damit die Tendenz der Umgestaltung der Unterrichtsform, d. h. der Methodik.

Es besteht nun kein Zweifel, daß die Veränderung der Methodik auch die Didaktik funktionell beeinflußt, d. h. die Inhalte, sei es, indem diesem oder jenem Kapitel mehr oder weniger Gewicht beigelegt wird, oder es sei, daß die übliche Reihenfolge der Unterrichtseinheiten verschoben, verlängert oder verkürzt wird. Immer aber ist das Hauptprinzip der Schulreform darin gelegen, daß die wissenschaftliche Materie an und für sich nicht berührt und als etwas aprioristisches letzten Endes tonangebend blieb. Man kann sich aber gerade im Zeitalter der Wissenschaften und Technik fragen, wie sich die Begriffe eigentlich bilden, wann sie entstehen, in welcher Reihenfolge und insbesondere durch welche psychologischen Mechanismen. Diese Untersuchungen allein vermögen die Didaktik entscheidend neu zu orientieren und es ist klar, daß jedes philosophische oder soziologische Ideal, jede Sozialpsychologie an diesen Begriffsforschungen nicht teilhaben kann. Selbst die heute stark entwikkelte Faktorenanalyse, von der schon die Rede war (Spearman, Thurstone insbesondere als reine Psychologen), vermag, da sie sich allein auf die Testpsychologie stützt, nicht die Entwicklung der Begriffe zu untersuchen: sie kann höchstens die Reihenfolge der Begriffsbildungen festlegen und die Zusammenhänge kontrollieren. Ferner wäre zu untersuchen, ob die Beeinflussung der Didaktik allein durch die Methodik feststeht. Wäre nämlich nur eine solche Implikation erwiesen, dann wäre jede systematische psychologische Untersuchung zur Verbesserung der Didaktik wertlos. Es ist aber anzunehmen, daß die Aufeinanderwirkungen der Methodik und der Didaktik reziprok sind und daß erst die Interferenz beider eine wirkliche Schulreform ermöglichen.

Die Frage liegt also auf der Hand: haben uns die Psychologen schon Resultate zu liefern, die die Didaktik entscheidend beeinflußen können? Selbstverständlich können nur Psychologen, die sich für genetische Entwicklungsfragen interessieren, wirklich Antwort geben. Außerdem müssen es Psychologen sein, die sich, wenn nicht direkt der Frage der Begriffsbildung, so doch zumindest der Intelligenzentwicklung gewidmet haben. Während Arnold Gesell sich intensiver mit Kleinkindern befaßte, richtete Jean Piaget in Genf sein Hauptaugenmerk auf die schulpflichtigen Kinder. Seine Untersuchungen bestätigen nicht nur die Richtigkeit des Dewey'schen Motivs «learning by doing», sondern sie beschäftigen sich darüber hinaus mit den Richtungen dieser Tätigkeiten. Es kann tatsächlich nicht genügen, daß die Kinder basteln, sondern die Tatschule nach Adolphe Ferrière wird nur dann sinnvoll, wenn das Kind sich im Verlaufe seiner Entwicklung von den konkreten Tätigkeiten loslösen, diese abstrahieren und formalisieren kann. Daraus ergibt sich, daß das Kind zwar ein Manipulier-Material besitzen muß, daß aber nicht das physikalische Experiment ausschlaggebend ist, sondern das Gedankenexperiment, d. h. die Koordination der eigenen Handlungen als dem Teil eines ganzen Geschehens. Daß dabei die Struktierung des verwendeten Materials von grundsätzlicher Bedeutung ist, braucht nicht betont zu werden, denn die Art der Strukturierung dieses Materials beeinflußt die Struktur des Denkens und damit das Verständnis überhaupt. So hat Jean Piaget entdeckt, wie ohne Reversibilität jede intelligente Handlung illusorisch wird, weil nur sie absolute Koordinationen zuläßt, also z. B. frei von wahrnehmungsmäßigen Illusionen, die dem klassischen Anschauungsunterricht zugrunde liegen. Ähnliches ließe sich sagen von den Gesetzen der Assoziativität und der Identität.

Legt man das Hauptgewicht auf die Struktur der eigenen Handlungen, so wird das Kind erst fähig, sich vom Material zu lösen oder dieses eben zu abstrahieren. Zurückbleiben muß immer die geistige Struktur und diese kann allein symbolisiert werden, während ein Festhalten am Material zu einer Steifheit zu führen droht.

Wir stehen am Anfang einer didaktischen Reformbewegung, die gegenüber der methodischen weit ins Hintertreffen geraten ist. Durch diese Verschiebungen ist ein Gleichgewicht gestört worden,

das viele Erzieher irritierte. In dieser Unstabilität der pädagogisch-psychologischen Forschung liegt wohl auch die Verzögerung der pädagogischen Reformsbewegung begründet, von der wir eingangs sprachen.

Im übrigen zeigt die neue Forschung deutlich die Interferenz methodischer und didaktischer Fragen, indem der konkreten Intelligenz z.B. eine Entwicklungsstufe entspricht, die einer passiven Annahme von Gruppenregeln gleichkommt (erste Koordinationsfähigkeit der beteiligten Standpunkte), während erst mit dem hypothetisch-deduktiven Denken eigene Regeln (etwa in Spielen oder im Gruppenunterricht, usw.) entworfen werden können (Piaget).

Es wäre Verblendung und Kurzsichtigkeit, wollte man den Zukunftsunterricht nur von methodischen oder didaktischen Fragen abhängig machen. Die Materie hat mit all ihren Konventionen (wie der Symbolik in Umgangssprache und Mathematik) ihre bestimmte Rolle zugeteilt, nur haben die genetischen Forschungen ergeben, daß die Reihenfolge in der Entwicklung nicht immer denjenigen in den Schulbüchern entspricht, z.B. daß genetisch die topolgische Geometrie vor der projektiven und euklidischen erscheint(Piaget, Inhelder, Szeminska), so daß hier eine Annäherung wünschenswert wäre, wenn nicht wiederum die Didaktik in ihrer Entwicklung gehemmt werden soll.

Die nächsten Jahre erst werden zeigen, ob das Zusammenwirken der pädagogischen und psychologischen Kräfte es erlauben werden, eine Schulreform einzuleiten, die nicht die Entwicklung beschleunigt, sondern die durch Strukturanalysen des Denkens die Erkenntnisse und damit auch die Kenntnisse vertieft.

*

Maximen und Reflexionen

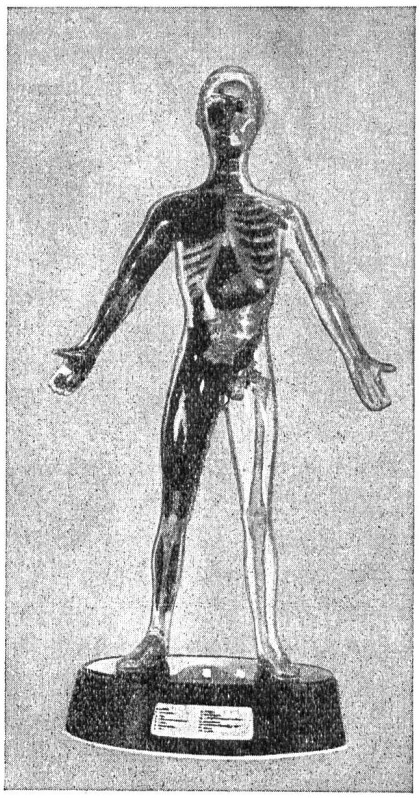
Von Eduard Spranger

Der Mensch verrät sich da am tiefsten, wo er seine Bruchstelle hat; und vermutlich wird es ein halb verschwiegener, ein nie ganz ausgeheilter Bruch sein.

*

Es sind die schwersten Lebenskrisen, wenn man inne wird, daß man zuviel von der eigenen Existenz an fremdes Dasein geheftet hat. Ein solches Erwachen geschieht nie, ohne daß der Glaube an das Leben bis ins tiefste erschüttert wird.

*



Homunculus
Der Gläserne Mensch

Transparentes Plexiglas-Modell des Menschen

Alle Organe sichtbar

Rechte Hälfte **Muskulatur,** linke Hälfte **compl. Skelett** Höhe 45 cm (ohne Sockel), von innen durch einfachen Netzanschluss **beleuchtbar.**

Verlangen Sie Prospekte oder unverbindliche Vorführung durch:

Awyco Zürich, Zürich 2

Tödistr. 9, Telephon 23 15 46

Kultivierte Pfeifenraucher

sind hell begeistert vom «Fleur d'Orient» einem Luxustabak, geschaffen von Burrus. Das Paket kostet nur 85 Cts. Jeder Zug ein Genuss.