

Soziale Erziehung : 2. Teil

Autor(en): **Wyss, Wilhelm von**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizerische pädagogische Zeitschrift**

Band (Jahr): **31 (1921)**

Heft 11

PDF erstellt am: **01.06.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-788839>

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.

Soziale Erziehung.

Von Rektor Dr. Wilhelm v. Wyss, Zürich.

II.

Die Versuche, die Scott in den folgenden Kapiteln seines Buches mitteilt, betrachtet er selber lediglich als Versuche. Da sie aber in verschiedenen Klassen und also unter verschiedenen Verhältnissen vorgenommen wurden, wird die Annahme berechtigt sein, dass auch weitere Versuche kein ungünstiges Ergebnis zeitigen werden. Ferner waren Scott und seine Freunde nie der Meinung, dass an Stelle des Unterrichts etwa je ausschliesslich oder auch nur vorwiegend derartige Betätigungen zu setzen seien, und dass sich auf Grund solcher Versuche ein idealer Studienplan fertig aufstellen lasse, der dann andern einfach übermittelt werden könne. Ein Lehrplan ungefähr in der Art der bisherigen wird vielmehr auch nach ihrer Ansicht beibehalten werden müssen. Es kann sich bloss darum handeln, dass für einen Teil der Unterrichtszeit den Kindern eine Art der Betätigung gestattet wird, für die sie selber den Plan machen und zu deren Durchführung sie sich zu Gruppen vereinigen sollen, um selbst die Verantwortlichkeit zu tragen und nicht bloss sich selber, sondern auch die Kameraden zum angestrebten Ziele zu führen. Bei allen Versuchen, die angestellt wurden, musste auch immer zuerst der Plan vom Lehrer gebilligt werden. War aber die Arbeit einmal begonnen, so durfte der Lehrer, mochte ein Gelingen oder ein Fehlschlagen sich als wahrscheinlich erweisen, keine weiteren Schritte tun. Es handelte sich nun um das Werk der Schüler, und dabei sollte es bleiben.

Gleich der erste Versuch, von dem Scott spricht und der wie die nächstfolgenden in einer dritten Volksschulklasse vorgenommen wurde, ist so naheliegend, dass man ihn ohne weiteres auch bei uns vornehmen dürfte. Als die Lehrerin, ohne irgendwie zu tun, als ob nun etwas Besonderes in Aussicht stände, die Kinder fragte, ob sie etwas hätten, was sie gern in der Schule von sich aus vornehmen möchten, kamen einige Knaben mit dem Wunsche, mit einer kleinen Druckerpresse arbeiten zu dürfen. Es zeigte sich, dass einer von ihnen eine solche geschenkt erhalten hatte, und nun wollten sie „schwierige“ Wörter, die Namen der Wochentage usw., drucken. Die Mitschüler sollten Abzüge erhalten und würden dann gewiss umso rascher lernen. Die Lehrerin bewilligte für den Versuch dreimal in der Woche je eine halbe Stunde. Er gelang ausgezeichnet. Es liegt

auf der Hand, dass bei der enormen Schwierigkeit der englischen Orthographie manche Wörter tatsächlich den Kindern leichter fallen mussten, wenn sie sie selber drucken durften, also mit dem Affekt dabei beteiligt waren, als wenn alles den gewohnten Weg ging.¹⁾ Aber auch die Schüler, die nicht selbst bei der Druckergruppe waren, wurden sicher von deren Eifer und Produkten unwillkürlich angespornt und tatsächlich gefördert. In einer Parallelklasse trat beim nämlichen Versuche gleich die Schwierigkeit auf, dass zu viele mitmachen wollten und dass deshalb einzelne zu wenig beschäftigt waren. Die Kinder fanden selber den richtigen Weg und beschränkten die Zahl der Beteiligten so weit als nötig. Damit war wieder etwas Wichtiges durch Selbstorganisation erreicht.

Ein anderer Versuch, ebenfalls in einer dritten Klasse, bezog sich auf das Kochen an Hand von einfachen Rezepten, die die Kinder mitbrachten. Als bei einem Kuchen Zweifel über die Qualität der verwendeten Butter aufstiegen, wurde der Knabe, der sie gebracht hatte, gefragt, ob es nicht Margarine sei. Er erkundigte sich beim städtischen Gesundheitsamt (!) und erhielt eine Reihe von Broschüren. Selbstverständlich verstand er die meisten nicht, aber das sah er, dass der Schmelzpunkt von Butter und von Margarine nicht derselbe ist, und auf das wurde von nun an bei der Kocherei sorgfältig geachtet, und eine Reihe von Proben wurden vorgenommen. Auch bei dieser Kochgruppe kam es zu Störungen durch eine Teilnehmerin. Die Kinder gaben in kurzen, schriftlichen Klagen ihrer Unzufriedenheit Ausdruck, und so übereinstimmend wie diese Klagen lauteten, wurde die betreffende nicht mehr zur Gruppe zugelassen. Von einem andern Mädchen M. fand man, als es Leiter der Gruppe war, es gehe zu herrisch mit den andern um. Wiederum wurden ihr die Klagen schriftlich übergeben. Sie nahm sich nun zusammen, wünschte aber, als Leiter zurückzutreten. Dem Wunsch wurde entsprochen. Keine andere von denen, die nachher Leiter wurden, zeigte indessen so viel natürliches Geschick dazu, aber M. verriet nicht im geringsten, dass sie das merkte. Als die Reihe wieder an sie kam, baten sie die andern, die Leitung wieder zu übernehmen. Sie tat das und zeigte von da an den besten Willen, sich zu beherrschen.

Es wurden in dieser Klasse in jenem Jahre „nur“ 14 Gruppen gebildet: für Photographieren, Modellieren, Nähen, Beobachten von Tieren, Drucken, Spielen, Aufführen von Stücken. Letztere, bei denen es sich namentlich um Märchen handelt, spielen natürlich immer eine grosse Rolle. Die Kinder der amerikanischen Volksschulen, unter denen sich in den Städten stets ein sehr starker Prozentsatz jüdischer Kinder befindet, haben ein merkwürdiges Geschick im Dramatisieren von Märchen oder auch andern Geschichten.²⁾ Bei einer solchen Aufführung der „schlafenden Schönheit“

¹⁾ Es kommt dazu, dass in Amerika das Lesenlernen im Anfang sehr stark in den Vordergrund gestellt und so rasch gefördert wird, dass die Kinder schon bald flüssend lesen. Sie haben aber die Silben immer als Ganzes aufgefasst. Das Buchstabieren kommt erst nachher (Amerikanisches Schulleben, S. 25).

²⁾ Das hat auch Kerschenshteiner beobachtet, der geradezu mit Bewunderung von Aufführungen spricht, die er im Judenviertel in New York sah. (Einen höchst inter-

(Dornröschen) konnte Scott beobachten, wie weit Ratschläge, die er selbst bei den Proben gab, Beachtung fanden. Es war für die Kinder nicht ohne weiteres leicht zu sehen, wie weit sie den Worten des Buches (das das Märchen nur als Erzählung, nicht in dramatischer Form gab) folgen oder sie durch eigene ersetzen sollten. Scotts Ratschläge wurden zum Teil angenommen, zum Teil nicht. Er war klug genug, nicht auf die Annahme zu dringen, im Gedanken, dass, so berechtigt sie an sich sein mochten, sie eben zum Teil nicht der Auffassungskraft der Kinder entsprechen und aus diesem Grunde nicht ihren Beifall finden mochten. Aber er sagt selber, wie interessant es für ihn war, diese neunjährigen Kinder bei den Proben zu beobachten.

Dass die zuerst vorgesehene Zeit von drei halben Stunden in der Woche für manche Gruppen nicht als ausreichend betrachtet wurde, ist begreiflich. Sie wurde allmählich auf $\frac{3}{4}$ Stunden pro Tag ausgedehnt. Scott sagt, dass bei spätern Versuchen auf dieser Stufe man nie mehr als höchstens eine Stunde pro Tag bewilligt habe, und dass auch in den Augen der Kinder ein Mehr nicht als wünschenswert erachtet worden sei. Dabei habe sich stets ergeben, dass für die eigentliche Schularbeit der Ausfall mindestens ausgeglichen worden sei durch die grössere Freude an der Schule, die engere Verbindung unter den Schülern und die Befriedigung über das gegenseitige sich helfen. Nur ganz wenige Kinder, und zwar meistens solche, die auch physisch nicht auf der Höhe waren, suchten sich nicht der einen oder der andern Gruppe anzuschliessen.

In einer andern dritten Klasse bildeten sich im Laufe des Jahres unter den fünfzig Schülern nicht weniger als 38 Gruppen, darunter freilich viele nur jeweilen zur Aufführung eines kleinen Stückes, so dass sie von vornherein nicht für längere Zeit Bestand haben sollten. Bei fast allen Gruppen erwies sich die Bestellung eines Leiters als nötig. Es hatten also, da einzelne Schüler mehrfach als solche gewählt wurden, etwa 60% der Kinder Gelegenheit, ein- oder mehrmals die leitende Stelle einzunehmen. Unter den Aufführungen spielten die Märchen (vielfach die, die auch uns am liebsten sind) naturgemäss die Hauptrolle. Aber auch eine „Feuerwehr“ wurde einmal gebildet und musste den Brand eines Hauses löschen, der auf der Wandtafel mit roter und gelber Kreide dargestellt war. Auch hier dienten als Grundlage Auskünfte, die auf einer wirklichen Feuerwehrstation erbeten wurden, und die Angaben einer ältern Schülerin, die die

essanten und reichhaltigen Bericht über seine Beobachtungen in amerikanischen Volksschulen, die er bei einem Aufenthalt von einigen Monaten 1910 machte, liess Kerschensteiner in den Süddeutschen Monatsheften 1911/12 erscheinen. Es ist wohl das Beste, was in deutscher Sprache über amerikanische Volksschulen geschrieben wurde.)

Tochter eines Feuerwehrmannes war und nun von den Kindern selbst aufs genaueste ausgefragt wurde.

Ein Knabe, der bis dahin im Unterricht sich immer hatte bemerkbar machen wollen, ohne eigentlich etwas Rechtes zu wissen, kam bei keiner Gruppe seiner Klasse an. Er verbündete sich darauf mit einem neu eingetretenen Mitschüler, der seine Vergangenheit nicht kannte, und führte mit diesem zusammen ein kleines Stück auf. Es war einfach, aber es gefiel, und nun war der Knabe in der Achtung seiner Kameraden gestiegen, und, was noch wichtiger war, von diesem Moment an war er auch selber ein anderer. Auch seine Eltern erklärten, es sei eine Wandlung mit ihm vorgegangen.

Dass alle Aufführungen jeweilen, nachdem die Gruppen sie vorbereitet hatten, nachher vor der ganzen Klasse stattfanden, versteht sich von selbst. Oft wurden sie vor andern Klassen wiederholt. ¹⁾ Am Schlusse des Jahres musste jedes Kind aufschreiben, bei welchen Gruppen es gewesen sei, welche von diesen ihm am besten gefallen habe, und welche von allen Aufführungen, die es gesehen, es für die beste halte.

Einer vierten Klasse wurde der Estrich des Schulhauses zum Bau eines „Dorfes“ überlassen. In einer andern Abteilung von Schülern des dritten und vierten Schuljahres sollte im Freien ein „Haus“ gebaut werden. Eine Berechnung ergab, dass es 23 \$ gekostet hätte. Das führte zu einer bedeutenden Vereinfachung, aber immer noch waren 10 \$ erforderlich, ein Kapital, das nur durch die ganze Klasse garantiert werden konnte. Diese hatte also zu entscheiden, ob man wirklich so viel Geld für einen solchen Plan opfern wolle. Die Lehrerin selber, um den Kindern die Summe in ihrer ganzen Grösse zur Anschauung zu bringen und sie auf die Probe zu stellen, fragte, ob sie nicht lieber für dieses Geld für die ganze Klasse Schokolade kaufen wollten. Es hätte für jeden einen grossen Betrag ausgemacht. Aber die Gruppe hatte die Klasse so für ihren Plan einzunehmen verstanden, dass sie fest blieb. Die „Hütte“ wurde tatsächlich fertig. Mit Stühlen und einem Tisch wurde sie möbliert, und um sie herum ein „Garten“ angelegt.

Natürlich muss ein solcher Plan sorgfältig überlegt werden. Der erste Anstoss genügt nicht. Es gilt, allen Beteiligten klar zu machen, um was es geht. Der Lehrer mag und soll Ratschläge geben und Einwendungen machen, vielleicht auch gegen seine eigenen Ratschläge. So kann er sehen, ob die Kinder trotzdem an diesen festhalten. Aber Annahme oder Verwerfung seiner Ratschläge muss den Kindern

¹⁾ Unter Umständen wurden, wenn die Zuhörer jünger waren als die Darsteller, entsprechende Änderungen vorgenommen. So fanden die Darsteller von „Der Jäger und der Indianer“, der letztere solle vom Jäger nicht getötet werden, wie es zuerst der Fall war, sondern verwundet und nachher verbunden werden, und dann sollten beide im Frieden auseinander gehen.

frei stehen. Sonst geht tatsächlich die Verantwortlichkeit an ihn über und wird der Gruppe und ihrem Leiter entzogen. Kommen die Ideen von ihm, so sind sie auch nicht so fruchtbar, wie wenn sie von den Schülern gekommen wären. Bei der Aufführung eines Stückes ist das Planen an sich noch nicht eigentlich von Bedeutung. Ein Planen aber, wie das für jene Hütte, war schon an sich nützlich. Es bedingte Zeichnungen und Kostenberechnungen und hätte die Klasse gefördert, auch wenn es zu einem negativen Ergebnis geführt hätte und der Bau nicht an Hand genommen worden wäre.¹⁾

Es kann sich natürlich unter Umständen in einem früheren Stadium auch noch fragen, ob es nicht besser ist, von einem Plan abzusehen, während es später direkt schädlich wirken würde, wenn er wieder fallen gelassen würde. Unter Umständen wird es auch nicht sicher sein, ob bei einer Gruppe sich die Glieder alle genügend durch das gemeinsame Ziel verbunden fühlen oder ob sie sich nicht besser wieder auflöst oder einzelne ausscheiden sollte. Auch nach dieser Richtung soll die Verantwortlichkeit bei den Schülern bleiben und nicht vom Lehrer übernommen werden. Er mag lediglich dafür sorgen, dass sie sich dessen bewusst sind, was ihnen aus dem Zurückhalten unsicherer Elemente erwachsen kann. Ein gewisses Risiko wird übrigens immer und bei jedem Plan da sein und soll auch da sein.

In einer achten Klasse der Volksschule vereinigten sich die Kinder, um Deutsch zu lernen. Sie hatten gehört, dass unter den Seminaristinnen eine Deutsche sei. Diese baten sie, ihnen Stunden zu geben. Sie begann in üblicher Weise mit einem Lehrbuch nach der alten Methode. Da waren es die Kinder selber, die nach wenigen Tagen fanden, es wäre nützlicher, wenn sie ihnen die deutschen Ausdrücke für die Gegenstände im Schulzimmer und für einfache Handlungen mitteilte. Sie kamen also auf die direkte Methode und machten von da an rasche Fortschritte. In der Geschichte wurde der ganze Unterricht vom Standpunkt der Selbstorganisation aus betrieben. Der Gegenstand war die Geschichte Amerikas. Da konstituierte sich denn die Klasse als „Kongress“ und fasste sukzessive die Beschlüsse, mit denen sich dessen Vorbild beschäftigt hatte. Ein Knabe vertrat die Stelle von George Washington, und für jeden Staat wurden Vertreter bestellt. Die Schüler bereiteten sich aus dem Lehrbuch zu Hause auf die Debatten vor, und für schwierige Punkte wurden Bücher aus der Bibliothek geholt und zu Rate gezogen. Alle bedeutsamen Angelegenheiten wurden behandelt und die Anträge in der Form vorgelegt, wie sie im Staate Colorado, in dessen Gebiet die Schule lag, üblich war. Als man zu einem berühmten Rechtsfall kam, wurde ein oberster Gerichtshof bestellt. Anklage und Verteidigung wurden von zwei „Anwälten“ durchgeführt und

¹⁾ Wohl bieten im Rechnen die Schulbücher „angewandte Aufgaben“ in Hülle und Fülle. Aber dass es sich um etwas handle, das nun in Wirklichkeit ausgeführt werden müsste, denkt man eben doch nicht, oder wenigstens bei weitem nicht in gleichem Masse wie hier, wo die Ausführung des Planes den Schülern am Herzen liegt und sie sich daher dem Planen mit Hingabe widmen.

der historische Entscheid gefällt. Bei der Behandlung des Sezessionskrieges wurden auf dem Schulhof auf einem Quadrat von 30 m Seite der mittlere und der südliche Teil der Vereinigten Staaten dargestellt. Die „Generäle“ erschienen und beschrieben der Klasse die verschiedenen Abschnitte des Krieges. Von selbst kam man auch auf spezielle Fragen, die sich nur an Hand von Büchern und Zeitungen beantworten liessen. Die meisten Schüler arbeiteten sehr viel mehr, als sie es für einen Unterricht in der gewöhnlichen Form getan hätten.

Dass die Klasse als Ganzes sich eines Planes annimmt, den eine Gruppe durchzuführen hat, und dass sie die Durchführung überwacht, wird bei obern Klassen besonders häufig sein, kann aber auch schon bei untern zu guten Erfolgen führen. So wurde von einer Gruppe einer vierten Volksschulklasse ein Märchen dramatisiert. Alle Proben fanden vor der ganzen Klasse statt, und alle durften kritisieren und raten. Zuerst dachte man an nichts anderes, als das Ganze in einem Akt zu geben. Aber von selber stellte sich die Erwägung ein, dass zwischen den einzelnen Handlungen Zeit liege, und dass daher besser eine Gliederung in Akte erfolge. Gegenüber den Darstellenden hielten die Zuschauer mit dem Urteil nicht zurück, und so wurde eine ausgeschaltet, weil sie zu zappelig sei. Ein Wettbewerb entschied darüber, wer für sie eintreten dürfe, und wer, falls die Hauptdarstellerin krank würde, an deren Stelle zu treten habe. Von heute auf morgen hatten sich die, welche sich darum bewarben, auf diese Prüfung vorzubereiten. Das Stück wurde vierzehnmal gegeben. Als es später noch einmal aus dem Buch vorgelesen wurde, da las auch der schlechteste Leser recht gut.

In einer High-School-Klasse¹⁾ wurde wiederum der ganze Geschichtsunterricht auf Selbstorganisation aufgebaut, und die Klasse konstituierte sich als Klub mit Schülerinnen als Präsidentin und Aktuarin. Eine Zeichen- und eine Photographengruppe sorgten für reiches Anschauungsmaterial. Eine andere Gruppe ging jede Woche einen Nachmittag auf die Bibliothek und befasste sich mit der Geschichte des speziellen Stadtteils von Boston, in dem die Schule lag. Dabei ergab sich, dass John Harvard, wohl der berühmteste Sohn der Stadt, in jenem Quartier geboren war, und dass an dem Hause, das an Stelle seines Geburtshauses steht, in keiner Weise die Bedeutung dieser Stätte zu erkennen war. Da beschloss die Klasse, eine Gedenktafel daran anzubringen. Aber es zeigte sich, dass eine solche nicht weniger als 33 \$ kosten würde. Was tun? Ein Zufall bot der Lehrerin Gelegenheit, in einer Gesellschaft davon zu sprechen. Diese wollte ohne weiteres die Summe zusammenlegen. Aber damit wäre das Beste am Plan gar nicht zur Geltung gekommen. Man beschloss also, lediglich durch die Lehrerin der Klasse sagen zu lassen, dass eventuell Hilfe kommen würde. Und tatsächlich war diese gar nicht nötig. Durch Ausführung schriftlicher Arbeiten gegen Bezahlung, durch Nähen, durch Verkauf von Zeitungen kam allmählich ein immer grösserer Betrag zusammen. Die

¹⁾ Die High-School entspricht unserer Sekundarschule.

Tafel konnte erstellt und am Tage der Abgangsprüfung enthüllt werden. Jetzt hatten die Schüler einmal „etwas Wirkliches“ (something real) getan.

Dass auf der obern Schulstufe erst recht durch Selbstorganisation Schönes erreicht werden kann, ist selbstverständlich. Schülerübungen, wie wir sagen würden, auf biologischem Gebiet, die gruppenweise nach freier Wahl der Themata in der Seminarklasse einer Lehrerin durchgeführt wurden, beschreibt Scott eingehend. Eine ausführliche Schilderung des Hygieneunterrichts derselben Lehrerin gibt das Buch „The modern High-School“ von Johnson (S. 245 ff.). Hier wird besonders darauf hingewiesen, wie bei der Bearbeitung von Themata, für die mehrere sich zusammentun müssen, das Zurücktreten des Einzelnen hinter der Leistung der Gruppe auf die Charakterentwicklung fördernd wirkt. Jedes arbeitet dem andern in die Hände, und keines fragt, ob dieses oder jenes Ergebnis ihm selbst oder einem andern zu verdanken sei. Der individuelle Ehrgeiz tritt zurück hinter dem Bestreben, der Sache zu dienen und der Gruppe, der man angehört, sich als nützlich zu erweisen.

Wie steht es nun mit den Zeugnissen, wenn wir es dazu bringen, dass der Einzelne auch die andern fördert? Solange überhaupt Zeugnisse gegeben werden sollen — und es ist nicht abzusehen, ob diese je werden entbehrlich gemacht werden können — wäre es doch völlig verkehrt, wenn wir nur den egoistischen Teil der Schülerarbeit berücksichtigen würden, den altruistischen dagegen nicht. Aber freilich auf die Beobachtungen des Lehrers allein können wir hiebei nicht mehr abstellen. So geht nun das Bestreben von Scott und seinen Freunden dahin, die Schüler sich selber ein Urteil darüber bilden zu lassen, wie weit sie von den andern gefördert worden sind, und ihnen ein Mitspracherecht hinsichtlich der Zeugnisgebung zu erteilen.

Man kann sich tatsächlich nie genug sagen, dass das Schülerwissen nicht bloss als Besitz des Betreffenden zu werten ist, der ihm gehört und in seinem Kopf geborgen und aufgespeichert wird, um später Zinsen zu tragen in seinem eigenen Leben und mehr oder minder auch zugunsten anderer. Das Schülerwissen ist vielmehr als solches etwas Dynamisches und Schöpferisches. Bis zu einem gewissen Grade schon beim bisherigen Schulbetrieb, in vollem Masse aber beim Zusammenarbeiten mit der Gruppe oder der Klasse schlägt es Funken und entzündet es Funken und gelangt zur vollen Kraftentfaltung. So sieht denn Scott in seinem eigenen Unterricht einmal die gruppenweise Vorbesprechung der Art, wie die zu behandelnden Themata anzupacken seien, als äusserst wichtig an — vielfach als ebenso

wichtig, wie die Behandlung selbst — und sodann diesen weitem Gesichtspunkt, dass der Einzelne sich darüber Rechenschaft geben soll, wer von den andern ihn durch seine Vorschläge und Gesichtspunkte gefördert hat.

Als Grundlage für die Zeugniserteilung dienen nun einerseits, wie bisher, die Notizen des Lehrers, daneben aber, und zwar ihnen gegenüber im Verhältnis von zwei zu eins, das Urteil der Klasse. Das Letztere wird auf Grund von Aufzeichnungen der Schüler festgestellt, die sich notiert haben, wie weit sie sich bei dieser oder jener Arbeit von ihren Kameraden gefördert gesehen haben. Über einen Schüler nach dem andern wird, selbstverständlich in seiner Gegenwart, gesprochen. Die andern haben der Reihe nach ihre Ansicht abzugeben, und es wird auch genau darauf geachtet, ob wichtige oder unwichtige Dinge vorgebracht werden. (Glaubt der Betreffende, es sei etwas für ihn Günstiges vergessen worden, so darf er sich wehren.) Dann wird festgestellt, ob neben dem Sprechenden sich auch andere bei jener Frage oder Arbeit von dem Betreffenden gefördert betrachtet haben: Vielleicht war es keiner, vielleicht ein halbes Dutzend, vielleicht die ganze Klasse. Die Zahl wird notiert. Ist aber die Sache, um die es sich handelt, nur als unwichtig zu betrachten, so teilt man die Zahl durch einen Divisor, der durch allgemeine Verständigung bestimmt wird, vielleicht zwei oder drei oder gar vier. So kann sich z. B. für acht Schüler folgendes Bild ergeben (die Buchstaben stehen statt der Namen der Schüler):

						Summe:
A	9	1	$\frac{1}{2}$	2	4	= 16 $\frac{1}{2}$
B	10	4	—	—	—	= 14
C	11	$\frac{10}{4}$	$\frac{7}{3}$	—	—	= 15 $\frac{5}{6}$
D	10	2	—	—	—	= 12
E	12	3	3	2	1	= 21
F	9	4	—	—	—	= 13
G	0	0	0	—	—	= 0
H	12	8	$\frac{6}{2}$	—	—	= 23

Selbstverständlich sieht auch Scott das hier mitgeteilte Verfahren lediglich als einen Versuch an, der aber seine Schüler durchaus befriedigt. Ein anderer mag ein anderes Verfahren für zweckmässiger halten. Sicher ist, dass unter allen Umständen die soziale Brauchbarkeit des Schülers neben seiner individuellen zur Beurteilung herangezogen werden sollte, und dass man dabei nicht lediglich auf die Beobachtungen des Lehrers abstellen kann.

(Schluss folgt.)