

Meinem Schwesternheim nach
Rückkehr aus Hildesdorf am 9. 1. 20

Die Original deutsche Einheitschule

Zentralblatt für das gesamte deutsche Schulwesen

Herausgegeben von Professor Dr. M. Kullnick

Vorsteher der Staatlichen Kunststelle für Schulwesen, Berlin

Nr. 12

Oldenburg i. O.: Berlin, den 30. März 1920

I. Jahrgang

Anleitung zur psychologischen Beobachtung der Schüler.

Von Martha Muchow, Hamburg.

1. Notwendigkeit einer Schulung der Lehrerschaft für die psychologische Beobachtung der Schüler.

Bis heute wissen wir zwar noch nicht genau, welche endgültige Form das kommende Reichsschulgesetz der deutschen Einheitschule geben wird. Eins aber geht deutlich aus dem jahrzehntelangen Kampfe der Lehrerschaft um diese neue Schulform, aus allen Richtlinien, die von Behörden oder pädagogischen Ausschüssen zur Neuordnung des deutschen Schulwesens aufgestellt worden sind, und aus den Maßnahmen unserer größeren Städte zur Überleitung von den alten Schulgattungen zu der neuen Organisation hervor: sie wird in ihrer Einheit vielgestaltig sein, und zwar wird für die Differenzierung neben den wichtigsten Kulturzielen und der in ihren Hauptzügen beständigen Berufsgliederung der Gesellschaft vorwiegend die durch pädagogische Erfahrung und wissenschaftliche Begabungsforschung festgestellte Verteilung der Begabungsgrade und Begabungsrichtungen ausschlaggebend sein. Diese Forderung der Differenzierung der Schulorganisation nach den vorhandenen Richtungen der menschlichen Veranlagungen ist immer ein wesentlicher Teil des Einheitschulgedankens und in dem Kampfe um ihn eins der Lösungsworte gewesen. Aber sehr zur Erschwerung der Durchführung, die ja nun auch fordert, daß den auf bestimmte Begabungsrichtungen zugeschnittenen Schulgattungen die mit diesen Fähigkeiten ausgerüsteten Schüler zugewiesen werden, war man sich dabei kaum oder nie bewußt, daß in ihr eins der schwierigsten Probleme — wenn nicht das schwierigste überhaupt — liegt, dessen Lösung von uns gefor-

dert wird. Die Zahl der Schriften über die Einheitschule aus den letzten Jahrzehnten ist sehr groß; aber kaum eine beschäftigt sich anders als nur ganz nebenbei mit der Frage der Zuweisung der richtigen Schüler an die richtigen Schulen. Es ist daher dringend erforderlich, daß die Lehrerschaft in letzter Stunde das Versäumte nachholt, daß der einzelne Lehrer und die Lehrerarbeitsgemeinschaften dem Problem ihre Aufmerksamkeit zuwenden, ehe sie, wenn der erste Grundschuljahrgang hinaufgeführt ist, vor der Notwendigkeit einer unknick gebrochenen Schülerseparation stehen, es in manchen unserer Großstädte bei Schaffung von sog. Begabtenklassen oder -Schulen bereits gewesen ist. Man wird vielleicht einwenden, daß der richtigen Auslese für die einzelnen Schulzweige keine so große Wichtigkeit zukomme, da doch nicht nur aus der obersten Grundschulklasse, sondern auch auf allen späteren Stufen durch Anschluß- und Übergangsklassen für begabte Schüler der Weg zur höheren oder zu einer andersartigen Bildung offenstehe. Ich kann die Bedeutung der möglichst sicheren Auslese in dem Augenblick, wo der Übergang von der Grundschule zu den Oberzügen doch die Regel sein soll, darum aber dennoch nicht als geringer betrachten. Wir können die Zahl der Übergangs- und Vermittlungsklassen aus praktischen Gründen (Schulwege der Schüler solcher Sammelklassen usw.) nicht unbegrenzt vermehren und werden es nicht wollen, da die Klassen, welche in kurzer Zeit wieder den Anschluß an den betreffenden Hauptzug vermitteln sollen, meistens an Stoffüberlastung kranken und außerdem durch ihre Einrichtung Schüler oft dreimal in eine neue

8. Klassengemeinschaft sich hineinzuleben gezwungen werden. Neben diesen bei der ersten Auslese übersehenen, sich später entwickelnden Schülern, denen allenfalls noch geholfen werden kann, steht die große Zahl derer, die bei einer ungenügend vorbereiteten Auslese vielleicht mit in falsche Zweige der Oberschule durchschlüpfen. Sich hier wiederum einfach mit Umschulung oder Zurückversetzung, die wegen der ganz verschiedenen Arbeitsweisen in den einzelnen Zügen auch fast immer mit Zeitverlust verbunden sein werden, helfen zu wollen, ist sehr bedenklich, da das schließlich doch als erfolglos aufzugebende Ringen dieser Schüler mit den Anforderungen der Klasse, in die sie irrtümlich gerieten, das Selbstbewußtsein und das Vertrauen auf die eigene Kraft sicher für eine Zeit, vielleicht manchmal für immer, stark beeinträchtigt und außerdem das Kind unnötigerweise zu einem mehrfachen Wechsel der Klassengemeinschaft, die der eigentliche Boden für die Entwicklung und Entfaltung seiner Kräfte und Fähigkeiten sein sollte, zwingt. Ich glaube, daß diese Gründe wichtig genug sind, um uns Lehrer, denen doch das Schicksal des einzelnen Schülers am Herzen liegt, zu veranlassen, mit aller Energie an der Lösung des Zuweisungsproblems zu arbeiten, um Mißgriffe, die für das Individuum wie für die Allgemeinheit von schwerwiegenden Folgen sind, möglichst vermeiden zu können. Neben den Eltern werden immer Lehrer und Schule den Hauptanteil an der Entscheidung über die Leitung der Schüler in bestimmte Schulbahnen haben. Mag man ihnen nun einen Teil der Verantwortung für die Aufnahme in diese oder jene Schulart abnehmen, indem man mit allen in Frage kommenden Anwärtern eine große gleichmäßige Begabungs- oder Kenntnisprüfung veranstaltet, oder nicht, den letzten Ausschlag wird bei den „zweifelhaften“ Fällen, d. h. denjenigen Schülern, die in der Prüfung nur kaum den Anforderungen zu genügen scheinen, wie bei den großen Hamburger Begabtenauslesen von 1918 und 19, doch immer das Urteil des früheren Lehrers geben müssen.

Es fragt sich nun, ob das Lehrerurteil tatsächlich eine solche Belastungsprobe ertragen kann. In einer demnächst erscheinenden Schrift von Dr. W. Höper¹⁾ über die Bewährung des

¹⁾ W. Höper: Fragen und Ergebnisse der Schülerauslese, Hamburg 1920.

Hamburger Ausleseverfahrens wird durch Zahlen belegt werden, daß es bei dem gegenwärtigen Stand der Schulung unserer Lehrerschaft für diese Aufgabe nicht allgemein der Fall ist. Neben ausführlicheren Berichten über jeden Schüler lagen damals für die Auslese besondere Empfehlungen einzelner ganz hervorragend begabter Kinder vor; in der Zahl der begabten Anwärter war also eine kleinere Gruppe vorhanden, die eigentlich die Elite darstellte. Die Zahl derjenigen Schüler, die sich nachher in den Sonderklassen nicht bewährt haben, ist gegenüber den Berliner Erfahrungen sehr gering (nach 1½ Jahren rund 4 %); aber unter den Versagern finden sich nicht selten solche, die seinerzeit als „besonders zu empfehlen“ aufgeführt waren. Sie wurden zum Teil aus Mangel an Fleiß, zum Teil aus Mangel an Begabung (!) zurückversetzt in die Grundschule oder blieben Ostern 1919 sitzen. Der Grund für die Unzulänglichkeit des Lehrerurteils liegt meines Erachtens in der Hauptsache darin, daß der Lehrer nicht auf die Beobachtung der im Kinde sich entwickelnden Fähigkeiten eingestellt und nicht darauf eingeübt ist. Die pädagogische Einstellung ist eine solche auf Wirken, die Beobachtung der Schüler dagegen ist im wesentlichen passiv, abwartend. Dazu hat der Lehrer oft keine Zeit; ihn drängen Lehrziele, Pläne, Listen, die zu führen sind, Korrekturen; die Klasse ist überfüllt, so daß er sich mit dem einzelnen Schüler nicht lange genug aufhalten kann; psychologische Beobachtungen an lebenden Menschen und gar an wirklichen Kindern zu machen und zu sammeln, hat er außerdem in seinen Seminarjahren nie geübt, obgleich es ihm für die Praxis notwendiger ist als alles Wissen aus den Psychologielehrbüchern unserer Lehrerbildungsanstalten. Zwei Dinge müssen also immer wieder betont werden: die Notwendigkeit der Einstellung aller Lehrer auf die Beobachtung der Veranlagungen der Schüler, weil unsere neue Schule nach dem Gesichtspunkt der Fähigkeiten orientiert sein wird, und die Forderung einer Schulung der Lehrer für diese neue Aufgabe.

An der Ausbildung und Schulung der Lehrer für die Beobachtung der Fähigkeiten ihrer Schüler wird die wissenschaftliche Jugendkunde ohne Zweifel mitzuarbeiten haben und zwar in zwiefacher Beziehung. Sie wird einerseits festzustellen haben, welche einzelnen Fä-

higkeiten das Zustandekommen dieser oder jener Sonderbegabung bedingen und in welchem Strukturverhältnis sie in ihr stehen. Das ist die Aufgabe der theoretischen Begabungsforschung. Andererseits wird sie aber auch dem Lehrer wichtige methodologische Fingerzeige geben können für die Durchführung der Beobachtung fremder Individuen, da innerhalb ihres wissenschaftlichen Forschungsgebietes diese Methode seit jeher angewendet worden ist. Sie ist diesen Aufgaben, veranlaßt durch die Begabtenauslesen in einigen größeren Städten, auch bereits nachgekommen, indem von Psychologen im Verein mit Pädagogen Pläne oder Fragebogen entworfen wurden, die für eine eingehendere Beobachtung der auszuwählenden Schüler als Grundlage dienen sollen. Diese Beobachtungsbogen sind allerdings in den meisten Fällen für die Beobachtung einzelner Kinder, und zwar der vorwiegend theoretisch begabten, welche für höhere und mittlere Schulen, insbesondere solche mit fremden Sprachen, in Frage kommen, bestimmt. Sie auf die veränderten Verhältnisse der differenzierten Einheitschule und auf die Beobachtung einer ganzen Klasse anzuwenden, wird daher nicht immer ohne weiteres möglich sein. Immerhin werden die umfangreicheren von ihnen, wie der Berliner Fragebogen von Hermann Rebhuhn und der Hamburger Beobachtungsbogen 1919,²⁾ doch für die Schülerbeobachtung unter dem Gesichtspunkt einer Differenzierung nach verschiedenen Begabungsrichtungen wertvolle Anregungen geben.

2. Die Sammlung von Beobachtungen an den Schülern.

Für die Aufstellung von Schülercharakteristiken, die doch das Ziel der Beobachtungen sein sollen, empfiehlt es sich, einen der vorhandenen Bogen als Schema zugrunde zu legen. Eine sklavische Bindung an diesen Plan ist natürlich weder nötig noch möglich, da eben nicht alle Punkte bei jedem Kind zu finden oder in der Schule zu beobachten sind. Aber die Bogen geben oft, besonders der Hamburger, zahlreiche Gelegenheiten zur Beobachtung an, die im Anfang meistens mit Freuden begrüßt werden und anregen, auch an Fernerliegendes

zu denken. Es ist nicht sehr wünschenswert, daß zur Feststellung der Fähigkeiten und Eigenschaften des Kindes besondere Proben oder Experimente (Intelligenzprüfungen) angestellt werden. Der Wert des Lehrerurteils besteht gerade darin, daß es das spontane, natürliche Verhalten des Kindes schildert. Außerdem sind die psychologischen Prüfungsexperimente zum größten Teil methodisch noch durchaus unzulänglich durchgearbeitet, so daß ihre Anwendung ohne eingehende Vorarbeit unzweckmäßig ist. Jedoch wird das Lehrerurteil eine wertvolle Ergänzung durch Angaben der Eltern und Gespielen des Kindes erhalten, die besonders über die Interessenrichtung, das Verhalten zu jüngeren und älteren Geschwistern, die Treue oder Liederlichkeit im Verwalten der eigenen Sachen, die Stellung des Kindes zur Schule, die Anständigkeit bei Aufgaben des praktischen Lebens, die „natürliche“ Intelligenz u. a. wichtige Aussagen machen können. Wenn man die Absicht oder die Aufgabe hat, über das Kind — etwa für die Anmeldung in bestimmten Schulen — einen ausführlicheren Bericht zu schreiben, so ist es meistens sehr schwierig, das aus dem Gedächtnis zu tun. Man wird wohl den allgemeinen Eindruck, den das Kind macht, wiedergeben können; aber Einzelheiten, die eine Charakteristik erst überzeugend und lebensvoll machen, wird man kaum gegenwärtig haben. Es hat sich deshalb als praktisch erwiesen, für die zu beobachtende Klasse (wenn sie nicht allzu groß ist) ein Heft anzulegen, in dem für jedes Kind eine oder mehrere Seiten bestimmt sind, und in diesem kleine charakteristische Ereignisse aus dem Leben des Kindes, Beobachtungen und Hinweise auf charakteristische Leistungen (Aufsätze, Zeichnungen usw.) mit ein paar Stichworten zu notieren. Bei den Korrekturen der Arbeiten oder der häuslichen „Nachbereitung“ findet sich leicht ein halbes Stündchen für diese interessante Arbeit. Ein solches Vorgehen hat einmal den Vorzug, daß man für den Bericht nur die Eintragungen auf dem Tagebuchblatt zu sichten und so zu ergänzen braucht, daß sie ein abgerundetes Bild von der Natur des Kindes ergeben. Andererseits erlaubt es, bei neuen Beobachtungen mit den früheren zu vergleichen und erst auf Grund einer ganzen Serie eine psychologische Ausdeutung vorzunehmen. Außerdem hat man so stets eine

²⁾ Beide Bogen sind als Separatabdrucke aus der Zeitschrift für angewandte Psychologie bei Joh. A. Barth in Leipzig erschienen.

Sammlung von konkreten Belegen für die Angaben des Berichtes, die gern und mit Nutzen für die Illustration desselben verwendet werden.

Im folgenden werde ich versuchen, einige Anregungen zu geben, die einen Weg zur praktischen psychologischen Beobachtung zeigen mögen. Ich halte mich dabei im wesentlichen an die Hauptpunkte des erwähnten Hamburger Beobachtungsbogens, da er mir eine annähernd vollständige Erfassung der Schülernatur zu gewährleisten scheint. (B = Beobachtungsgelegenheiten.)

1. **Das Elternhaus.** Eine möglichst genaue Kenntnis der häuslichen Umgebung des Kindes ist von größtem Wert für das Verständnis des Kindes und seine richtige Beurteilung. (Beispiel: Bei einem Kinde aus einem sehr unordentlichen Hause, das in seinen Schuljahren gute Ordnung hält, ist ein Schluß auf die Fähigkeit, Ordnung zu halten, weit triftiger als bei einem solchen, das aus einem Hause stammt, in dem durch den Fleiß und die Ordnungsliebe der Mutter alles am Schnürchen geht.) Wichtig für die Entscheidung der Frage, ob das Kind wohl mit Erfolg eine höhere Schulbahn zurücklegen wird, ist auch das Interesse des Hauses an der Schule und dem Fortkommen des Kindes. B: Rücksprachen der Eltern mit dem Lehrer, Beteiligung an Elternversammlungen, Anhalten zum regelmäßigen Schulbesuch, Entschuldigungen bei Schulversäumnissen, Sorge für Instandhaltung der Lernmittel, Hilfe oder Aufsicht bei Schularbeiten, Gewährung ausreichender Zeit und eines möglichst ungestörten Arbeitsplatzes usw., gemeinsame Sonntagspaziergänge mit den Kindern (zu Erholungs- oder Belehrungszwecken oder an Vergnügungsstätten?), Beschäftigung mit dem Kinde, Eingehen auf seine Interessen und Fragen usw.

2. **Körperliche Beschaffenheit.** B: Schulärztliche Untersuchungen, Rücksprache mit den Eltern, Turnunterricht usw. Es kommen hauptsächlich folgende Fragen in Betracht: Ist das Kind im allgemeinen gesund? (Versäumnisse!) Hat es körperliche Gebrechen, Sinnesfehler, chronische Leiden oder Anlagen dazu? Ist es durch Vererbung oder häusliche Umgebung gefährdet? Ist es körperlich stark oder schwach? Ist es bei stärkerer körperlicher Anstrengung ausdauernd oder leicht er-

mattet? (Turnen, Wanderungen.) Ermüdet es bei geistiger Arbeit leicht? B: Verlangsamung des Arbeitens, Häufung der Fehler und Verschlechterung der Schrift gegen Ende von Klassenarbeiten, Verminderung der Regsamkeit vor Ferien oder am Ende des Schultages, Verminderung der Produktivität, Gesichtsausdruck, Gesichtsfarbe.

3. **Leistungen.** (In allen Fächern gute Leistungen oder in einzelnen, besondere Schwächen, Anteil von Fleiß und Begabung am Zustandekommen der Leistungen, Gleichmäßigkeit oder Schwanken der Leistungen im Verlaufe der Schuljahre, Aufsteigen oder Abfallen seit dem Eintritt in die Schule?) B: Zeugnisse.

4. **Seelische Eigenart des Kindes.**

a) **Anpassungsfähigkeit.** B: Einführung neuer Stoffe, neuer Spiele, Auftreten neuer Geräte bei Turnübungen, neue Situationen, Klassenwechsel, Lehrerwechsel, Veränderungen der Klassenordnung, der Klassenämter. Erscheint das Kind aus Vorsicht oder aus Schwerfälligkeit langsam anpassungsfähig? B: Gesichtsausdruck, Bewegungen, Fragen.

b) **Aufmerksamkeit.** Von Bedeutung sind die Erregbarkeit, die Intensität, die Aktivität der Aufmerksamkeit und die Konzentrationsfähigkeit. B für Erregbarkeit: interessiert Hinwenden auf Veränderungen, auf vorgezeigte Bilder, Modelle, Pflanzen, auf die Umgebung (bei Schulwanderungen!). B für Intensität: Haltung, Gesichtsausdruck; beim Aufrufen in der Klasse (schnelles oder langsames Abwenden von der bis dahin betriebenen Arbeit?) B für Konzentrationsfähigkeit: Verhalten bei Störungen in der Klasse, Gewitter, Schneefall und ähnlichem während des Unterrichts, bei Störungsversuchen und Spielereien der Nachbarn, beim Beobachten von Vorgängen auf der Straße usw.

c) **Beobachtungsfähigkeit.** Wie bei allen Fähigkeiten des Kindes kommt es für die Entscheidung der Zuweisung an bestimmte Schulen auch hier sehr auf die besonderen Betätigungsgebiete an. B: Die Aufsätze, die grammatischen Beispiele des Kindes; Gedächtniszeichnen, Modellzeichnen (Beobachtungsfähigkeit für Farben, Formen, Proportionen!), Leistungen beim Zeichnen von Pflanzen, Tieren, technischen Erzeugnissen, beim konstruktiven Zeichnen. Von besonderer Bedeutung ist es, ob das Kind selbständig Beob-

achtungen macht. B: Spontane Äußerungen zu Bildern, Karten, Modellen, auf Ausflügen, bei Museumsbesuchen; Aufsätze. Für die Zuweisung zu bestimmten Fachjahren ist die Genauigkeit im Beobachten wichtig. B: Bemerkungen geringer Unterschiede beim Vergleichen von Figuren, Gegenständen, Linien, Farbtönen (geometrischer und Zeichenunterricht; Übereinstimmung der Beobachtungen mit den Tatsachen bei Berichten über gemeinsame Ergebnisse der Klasse).

d) **Gedächtnis.** B für das Tempo des Lernens: Einprägung von Gedichten, Prosastücken, Regeln usw. in der Klasse, Angaben der Eltern über die Dauer des häuslichen Memorierens. B für die Art des Lernens: 1. verstandesmäßiges Lernen ist an sinnvollen Fehlern, selbständigen Veränderungen des Wortlauts bei der Wiedergabe von Gelesenem, von diktierten Sätzen, beim sofortigen Nacherzählen, 2. mechanisches Lernen an sinnlosen Fehlern, am Festhalten am Wortlaut zu erkennen. Treue des Gedächtnisses (d. h. Fähigkeit, Vorstellungen so zu bewahren, daß sie mit den Tatsachen übereinstimmend bleiben) und Dauerhaftigkeit des Gedächtnisses (d. h. Fähigkeit zum Behalten länger zurückliegender Eindrücke) sind nach ihren verschiedenen Graden bei Wiederholungen im Unterricht leicht zu beobachten. Bei einzelnen Schülern wird man besondere Gedächtnisse für Zahlen, Geschichtsdaten, Farben, Formen (Gedächtniszeichnen!), sprachliche Zusammenhänge, Begebenheiten usw. beobachten können. B: die entsprechenden Unterrichtsfächer.

e) **Phantasie.** Auch die Phantasie betätigt sich meistens auf bestimmten Sondergebieten: Bauen, Basteln, Zeichnen, Spiele, Erfinden neuer Spiele, Spiel bestimmter Rollen, Dichten, Fabulieren. Zu beobachten ist die Phantasie im Aufsatz, beim Zeichnen, beim Spiel, bei Spielereien in der Stunde, beim Wiedererzählen. Im vertrauten Umgange mit dem Kinde wird man vielleicht zuweilen etwas über besondere Produktionen der Phantasie erfahren (Dichtungen, Illustrationen usw.). Die Erregbarkeit der Phantasie zeigt sich beim Eingehen auf Aufgaben, die Phantasiebetätigung erfordern (Aufsatzthemen, Ausmalen von Situationen, zeichnerische und plastische Gestaltungen).

f) **Denken.** Über die Schnelligkeit der Auffassung pflegen Lehrer und Eltern ein ziemlich sicheres Urteil zu haben. B: bei der Darbietung neuer Stoffe, Vorausseilen vor dem schrittweisen Vorgehen des Unterrichts, Erfassen komplizierter Situationen und Aufträge. B für die Selbständigkeit des Denkens: selbständige sinnvolle Fragen, Fortsetzung angeregter Gedankengänge in der Unterhaltung, Übertragung von neu Erlerntem in Spiele, Fragen nach weiteren Begründungen; Äußerung eigener Gedanken (selbständige Vergleiche, Verallgemeinerungen, Anwendungen von Erfahrungen). B für die Erfassung des Wesentlichen: Besprechung von Fabeln, biblischen Geschichten, Lesebüchern, Gedichten; für das Interesse am einzelnen: Fragen nach Kleinigkeiten, Störung der Gesamterfassung einer Darstellung durch Kleinmalerei usw., Zeichnungen. B für Kritikfähigkeit: Auffinden der Fehler bei Korrektur eigener oder fremder Urteile und Arbeiten, Selbstbeurteilung, Beurteilung der eigenen Leistungsfähigkeit, Verhältnis der Klasse zur Reinschrift bei Aufsätzen, Beurteilung von Handlungen anderer Personen, von Situationen.

g) **Ausdrucksfähigkeit.** Ist das Kind vorwiegend zu sprachlichem, zeichnerischem oder plastischem Ausdruck fähig? B: reicher Wortschatz, Wechsel im Ausdruck innerhalb einer schriftlichen oder mündlichen Darstellung oder Wiederkehr derselben Ausdrücke, syntaktische Gliederung. Zu beachten ist dabei, ob das Kind aus einem sprachlich kultivierten Hause stammt oder nicht. Vergleich des zeichnerischen Ausdrucks mit dem sprachlichen.

h) **Arbeitsart.** Von Interesse ist zunächst das Tempo der Arbeit, das man gelegentlich schriftlicher Arbeiten in der Klasse leicht feststellen kann, indem man die ihre Hefte abliefernden Schüler einige Wochen lang in Gruppen einteilt, je nachdem die Hefte eingehen (schnell, mittel, langsam usw.). Die Korrektur und die übrigen Beobachtungen des Kindes zeigen die Gründe für das langsame bzw. schnelle Arbeiten (Vorsicht, Sorgfalt, Vertiefung in den Stoff, Oberflächlichkeit, Flüchtigkeit, Bereitschaft des Wissens, Urteils-schnelligkeit, Übersicht, Dispositionsfähigkeit u. a.) und die Folgen (Fehler, Schrift). Das Arbeiten in der Klasse gibt Gelegenheit zur Feststellung des Einflusses des Wettseifers, des

Zusammenarbeitens mit vielen andern im gleichen Raum (späterer Beruf!), des Bewußtseins, daß es sich um eine Probearbeit handelt. B: Vergleich mit häuslichen Arbeiten. B für die Fähigkeit, eine Arbeit selbständig zweckentsprechend anzufassen (organisatorische Begabung): Anordnung von schriftlichen Rechenaufgaben, von Reinschriften (Anordnung von Nummer, Datum, Überschriften bei Mangel an Raum, bei reichlichem Raum), zweckmäßiges Hinlegen der Bücher unter der Bank, Packen des Ranzens; Fähigkeit zu disponieren bei der Anlage von Aufsätzen, Finden des zweckmäßigen Ausgangspunktes bei eingekleideten Rechenaufgaben, Umsicht bei der Erledigung von Aufträgen (besonders in unerwarteten Situationen) und bei der Verwaltung von Ämtern in der Klasse.

i) G e m ü t s - u n d W i l l e n s l e b e n. Besondere Interessen. B: Beteiligung bei bestimmten Fächern, freiwillige Beschäftigung mit einzelnen Gebieten, selbstgewählte Aufsatzthemen, Zeichenaufgaben, Befragen des Kindes und der Eltern nach besonderen Interessengebieten außerhalb der Schule (Hafen, Schifffahrt, Technik, Tiere, Gartenbau, kleine Kinder usw.). B für intellektuelle Gefühle: Niederlage bei mißlungenen Arbeiten, Freude bei gut geratenen, Gleichgültigkeit oder Sorglosigkeit in einem oder beiden Fällen. — Temperament. B: Vordrängen beim Spiel und im Unterricht, Teilnahmlosigkeit oder rege Anteilnahme bei Vorgängen in der Klasse und außerhalb, auf der Straße, dem Schulwege, im Hause. — Verhalten gegen Erwachsene und gegen Kameraden (Behandlung kleinerer und schwächerer, Verhalten gegen stärkere, klügere, reichere Schüler). Führt es oder will es führen im Spiel, im Unterricht, immer? Wird es anerkannt als Führer? Neigt es zur Einordnung, zur Unterordnung? Kann es sich beherrschen? — Wahrhaftigkeit und Eigensinn. B: Bei Verfehlungen, auf die Strafen zu folgen pflegen; Behandlung eigener und

fremder Sachen. — Beharrlichkeit und Geduld. B: Spiele, die stille Kleinarbeit erfordern, bei feinen Handarbeiten; Fächer, in denen es weniger befähigt ist. Ausdauer beim Sammeln, Basteln usw. — Fähigkeit zur Überwindung körperlicher Schwächezustände, Mut.

Aus der Fülle der Gelegenheiten zur Beobachtung der Schüler konnte innerhalb dieser kurzen Darstellung nur eine Auswahl geboten werden. Bei dem Versuch der praktischen Durchführung wird man, einmal auf die Beobachtung eingestellt, bald eine Menge von weiteren und andersartigen Möglichkeiten entdecken. Andererseits wird man vielleicht meinen, es sei des einzelnen viel zuviel, so daß der Lehrer neben seiner pädagogischen Aufgabe eine eingehende Beobachtung seiner Schüler nicht leisten könne. Dagegen muß geltend gemacht werden, daß er durch den täglichen Umgang mit dem Kinde bereits einen reichen Schatz an Erfahrungen über seine Eigenart gesammelt hat, die an der Hand der Anleitung nur geklärt und gesichtet werden. Für neue Beobachtungen ist die dann bereits gewonnene Einstellung das wesentlichste Moment, während man zu den Erläuterungen nur zuweilen zurückzukehren braucht. Dadurch vermeidet man auch die Gefahr, welche eintreten würde, wenn man mit der Absicht, im Laufe bestimmter Wochen an allen Schülern etwa Punkt 1 bis 4b des Schemas zu erledigen, vor die Klasse treten würde, nämlich die, das lebendige, einheitliche Individuum zu einer Summe von einzelnen Fähigkeiten und Eigenschaften zu zerstückeln, und dadurch wird es ganz unmöglich, daß das psychologische Schema sich zwischen Schüler und Lehrer stellt und das vertrauliche Verhältnis, auf dem alle pädagogische Wirkung ruht, zerreißt. Das vertiefte psychologische Verständnis des Lehrers für den Schüler dient im Gegenteil einer Bereicherung und Verinnerlichung dieses Verhältnisses zum Segen des Schülers wie des Lehrers.

Die Entwicklung des Arbeitsschul-Gedankens.

Von Oberlehrer Dr. F r i z K a s c h, Berlin-Karlshorst.

Schon um die Mitte des 17. Jahrhunderts tauchte bei dem Engländer P e t t y der Ausdruck Arbeitsschule auf — und in seinem

Sinne wirkten für diese Idee Pädagogen wie Locke und Rousseau, die in der Pflege des Handfertigkeitsunterrichts das für die Schule