

Badische Landesbibliothek Karlsruhe

Digitale Sammlung der Badischen Landesbibliothek Karlsruhe

Die Kernsche Ganzheitsmethode im 1. Schuljahr

Die Grund- und Hauptschule

Verantwortlich: Hauptlehrer Wilhelm Müller IV, Karlsruhe, Gebhardstraße 14

Die kernsche Ganzheitsmethode im 1. Schuljahr.

Von G. Ad. Kiefer.

In der 7. und 8. Folge unseres vorliegenden Bundesorgans bemühte sich Artur Kern, den Nachweis zu erbringen, daß das Prinzip der Ganzheit die Grundlage der völkischen Schulreform sei. Der Artikel möchte den Eindruck erwecken, als hätten die Kreise um Kern schon vor dem Ausbruch der Nation die Bedeutung der Ganzheit als der totalen Unterrichtsnorm in ihrer großen Tragweite erkannt, und sie hätten nur auf die Gelegenheit gewartet, daß ein Staatswesen erstehen, das ihnen die Verwirklichung ihrer Ideen ermögliche. Der neue Staat hat nun all die bösen Ismen heimgeschickt — vielleicht war auch ein Ismus darunter, dem eine heimliche Tränen galt — jedenfalls wäre es so manches Mannes eigene Sache, seinen persönlichen Anteil an der Schöpfung des totalen Staates nachzuweisen, dem er nun so bereitwillig seine Erkenntnis als Stütze darbietet. Ein anderer aber möchte vielleicht nachweisen, mit welchem Recht Kern fremde Köpfe für sein eigenes Denken in Anspruch nimmt. Uns berührt hier als Praktiker zunächst nur die Auswirkung der von Kern vertretenen Ganzheitsmethode im 1. Schuljahr. Wenn schon auf die Fragen der Methodik eingegangen werden soll, dürfte auf jener Seite doch mehr Ernst in der Beurteilung des früher auf diesem Gebiete Dagewesenen und Bewährten walten, als bisher fühlbar war. Wir sind uns einig im Überdruß an den methodischen „Mätzchen“ und „kleinen Kniffen“, die uns „das methodische Zeitalter“ als epochemachende Entdeckung auf dem Gebiete des Unterrichts pries. Aber gerade darum möchte man uns Enttäuschten zugute halten, daß wir mißtrauisch geworden sind gegen jede Reklame, mag sie auch in der gleißenden Rüstung strenger Wissenschaft einhereschreiten und durch die erdrückende Wucht zahlloser Experimente und endloser Statistiken Respekt heischen. In der Hierarchie der Werte räumen auch wir gerne der Wahrhaftigkeit, Ehrlichkeit und Echtheit den ihnen gebührenden hohen Platz ein, sind sie doch keine auswechselbaren Etiketten einzelner Leistungen, sondern das Wesen der Persönlichkeit selber. Und wenn diese grunddeutschen Tugenden trotz der bösen Fehlgriffe der vorkernschen Methodik bei mangelnder Kenntnis des ganzheitlichen Verfahrens im Ausbruch der Nation sich so stürmisch offenbarten und sich auch fernerhin in

treuer Gefolgschaft zu den Führern der Nation äußern, so erscheint die Wucht der Erkenntnis doch in einem andern Lichte, und die dargebotene Hilfe kommt reichlich spät. Und wenn fernerhin süße Töne vom weitesten Spielraum der Lehrerpersönlichkeit in der ganzheitlich-analytischen Methode in den Lobgesang einfließen, so möchte man fast versucht sein, das angeführte Faustzitat so wiederzugeben: Grün, Freund, ist alle Theorie und grau des Lebens goldner Baum!

Doch nun zu den Auswirkungen der kernschen Ganzheit im Anfangsunterricht selber! Ein kurzer Rückblick auf die Geschichte der Methode des ersten Schreib- und Leseunterrichts möge hier gestattet sein.

In der Geschichte der Pädagogik ist wohl kaum eine Zeit verzeichnet, die im Hervorbringen neuer Methoden auf allen Gebieten des Volksschulunterrichts fruchtbarer gewesen wäre als die Jahre nach dem Kriege. Kaum war für ein Fach die „einzig richtige Methode“ gefunden, so galt sie auch schon als veraltet und wurde von der „allein adäquaten“ abgelöst, die sich nun schicksalgemäß ihres kurzen Daseins erfreute. Am ältesten ist wohl der Streit der Meinungen auf dem Gebiet des ersten Leseunterrichts. In über vierhundertjährigem Ringen, das unser badischer Altmeister L. J. Göbelbecker in seiner „Entwicklungsgeschichte des ersten Leseunterrichts“ so lichtvoll darzustellen weiß, bemühten sich berufene Geister um eine Methode, welche Lehrenden und Lernenden die schwere Arbeit erleichtert und zu einem allgemein befriedigenden Erfolge führt. Gerade im Dritten Reich, für das unser Führer die Bedeutung der körperlichen gegenüber den Auswüchsen der geistigen Ausbildung betont, hat auch eine Auseinandersetzung über die Fragen dieses Gebietes ihre Berechtigung, wenn sie einen Weg zu weisen vermag, der dem Kinde eine Arbeit erleichtert, die ihm im Interesse der Volksgemeinschaft und in seinem eigenen Interesse nicht erlassen werden kann.

Als Gradmesser des Erfolges unseres Schreib- und Leseunterrichts galt von jeher die Beherrschung unserer Sprache in Wort und Schrift durch die Masse unseres Volkes. Aber gerade die Erfolge im Rechtschreiben waren nicht dazu angetan, die Sehnsucht nach Besserem zu unterdrücken. Wie weit hier die schlechten

Erfolge in der Methode, in der Begabung oder in unserer Rechtschreibung selbst begründet sind, läßt sich im Rahmen dieses Aufsatzes nur zwischen den Zeilen andeuten. Hier soll uns nur die Frage beschäftigen, welchen Anforderungen eine Methode genügen muß, um als gut oder angemessen bezeichnet werden zu können, und an dem gefundenen Maßstab sollen die beiden in Betracht kommenden Methoden, die synthetische und die ganzheitlich-analytische, gemessen werden. Unter der Ganzheitsmethode verstehe ich hier die von Kern vertretene Richtung, die unsern Lesern mehr oder weniger bekannt sein dürfte.

Von einer guten Methode verlangen wir, daß sie zunächst der Eigengesetzlichkeit des Stoffes gerecht werde, daß sie ferner der Psychologie des Kleinkindes angemessen sei — diese Forderung hat nichts mit dem verpönten Individualismus zu tun — und ihre Kraft besonders an den Schwachen erweise, und daß sie zuletzt von allen Lehrern und bei allen Schulverhältnissen, in der zweiklassigen Landschule wie in der Stadt, anwendbar sei.

Der zu vermittelnde Stoff ist in vorliegendem Falle unsere Muttersprache, ihre Gesetze, ihr richtiger Gebrauch, ihre Schätze und ihre Schönheiten, soweit das Kindesgemüt auf dieser Stufe der Entwicklung dafür empfänglich ist. Das Kind wußte sie schon vor Beginn seiner Schulpflicht mehr oder weniger gewandt zu gebrauchen, sie war ihm genügendes Ausdrucksmittel seines Fühlens und Wollens. Nun soll es hineingeführt werden in den Bau seiner Sprache, es soll befähigt werden, aus der Schrift die Gedanken und Mitteilungen anderer zu entnehmen und seine eigenen Gedanken schriftlich niederzulegen. Unsere Buchstabschrift fordert zwingend die Zerlegung der Wörter in Einzellaute, auch ein fanatischer Anhänger „organisch-ganzheitlichen“ und Todfeind „rationalistisch-atomistisches elementarhaften Denkens“ kommt um diese Forderung nicht herum, er versteife sich denn in unbelehrbarem Eigensinn darauf, unsere Lautschrift in den jede Bewegung hemmenden Panzer chinesischer Wortbildschrift zu pressen, von vornherein auf die Vorteile einer Lautschrift zu verzichten und vor dem in den Köpfen der Jüglinge angerichteten Tohuwabohu den Kopf in den Sand zu stecken. Die Zerlegung der Wörter in ihre Einzellaute ist freilich eine Aufgabe, die dem Kinde zunächst völlig fremd ist. Es lebte bisher völlig in der Ganzheit und wird nur von ihr lebendig erfaßt. Die Achtung vor der Sprache als einem lebendigen Organismus verbietet eine zu weitgehende Zergliederung. Diese darf nur soweit geschehen, als zur Erreichung des Zieles unbedingt notwendig ist. Der Lehrer darf den Einblick auf das Ganze nicht aus den Augen verlieren. Dem Kinde muß von Anfang an das Bewußtsein eingeprägt werden, daß es sich in der Sprache einem von der Volksgemeinschaft geschaffenen Ganzen gegenüber befindet, und daß es sich lohnt, sich in heißem Bemühen dieses Ganzen zu bemächtigen. Mit einer bloßen Auffassung der Wörter als „Gestalten“ können wir den reichen Geist unserer Sprache nicht erfassen, die Beugung der Wörter stört die „Gestalten“ auf Schritt und Tritt, die abgeschliffenen Formen der englischen Sprache sind für ein solches Verfahren viel geeigneter.

ferner sind zu beachten die Ergebnisse der gehirnphysiologischen Forschung, wonach beim Erlernen der Schrift bisher unbeschriebene Zentren des jugendlichen Gehirns in Gebrauch genommen und neue Bahnen zu anderen Sprachzentren ausgebildet werden. Von diesem Gesichtspunkte aus erscheint der Streit um die Methode des ersten Schreib- und Leseunterrichts nicht etwa als ein Streit um den Ausgangspunkt zweier Wege, die sich im weiteren Verlauf doch in einem Punkte treffen, sondern es ist klar, daß es sich hier unter Umständen um die Grundlegung für das fernere richtige oder unrichtige Verhalten des Kindes zum geschriebenen Wort handelt.

Mit der synthetischen Methode haben wir in Baden bisher unzweifelhaft Erfolge erzielt. Unsere Kinder lernten oft unter beschränkten, mitunter schwierigen Schulverhältnissen in einem Jahr die Schreib- und Druckschrift lesen. Man behauptet von seiten der Ganzheitsmethodiker, diese Leistung sei nur unter Anwendung starken Druckes auf die Schüler erreicht worden, von Freude sei beim Lesenlernen nach der synthetischen Methode wenig zu verspüren gewesen. Berufsgenossen, die vielleicht ein Menschenalter auf dem Dorfe wirkten, werden gerne bestätigen, daß gerade der Unterricht der Kleinsten die schönste Abwechslung im Berufsleben war. Und wenn Kinder, für welche die Früchte vom Baume der Erkenntnis keinen Reiz haben — es gibt auch bei Anwendung der Ganzheitsmethode solche — mit etwas mehr Nachdruck herangeholt wurden, so geschah dies eben, um dem Kinde das Sitzenbleiben zu ersparen, dem die Eltern naturgemäß keine Zuneigung entgegenbringen. Die Repetenten aber waren ihrer Begabung nach nicht derart, daß der Grund für ihre schlechten Leistungen im Lesen und Schreiben in der Methode hätte gesucht werden können. Der mit dem Volke verbundene Lehrer, zumal der auf dem Dorfe, kennt die einzelnen Familien genau genug, um auch die Erbeigenschaften der Kinder bei seinen Entscheidungen zu berücksichtigen. Der schwerste Vorwurf aber gegen die synthetische Methode ist der: Sie habe zu rein mechanischem Lesen erzogen, habe nur Lesedruck getrieben und das Verständnis des Gelesenen völlig vernachlässigt. Man lasse doch zwei gleich begabte Kinder denselben kindlichen Text lesen und zerbreche sich nachher darüber den Kopf, welches von beiden analytisch-ganzheitlich und welches synthetisch unterrichtet wurde, und worauf die Ganzheitsmethodiker ihre Behauptung gründen. Grundbedingung alles Verstehens ist zunächst genaues Lesen, hierin stehen viele ganzheitlich unterrichtete Kinder hinter den synthetisch unterrichteten zurück. Ist fernerhin Intelligenz zum Verstehen erforderlich, so kann sich keine Methode deren Vorhandensein als Verdienst anrechnen, keine Methode kann Intelligenz schaffen.

Das Rechtschreiben ist das Schmerzenskind der Volksschule. Auf diesem Gebiet setzen daher auch die Gegner der alten Methode mit ihren Angriffen ein. Es gilt zu prüfen, ob sie wirklich Besseres bieten und leisten können, wie sie ohne Unterlaß behaupten. Hier hat der Praktiker, der ohne Befangtheit sein Urteil fällt, das Wort.

Die Ganzheitsmethode hat schon wiederholt den andern Methoden das Feld streitig gemacht. Es ist reiz-

voll, an der Hand Göbelbeckers in seinem bereits erwähnten Werke das Kommen und Gehen der Methode zu verfolgen. Ihre neuesten Vertreter suchen sie wissenschaftlich zu stützen durch die so sehr umstrittene Gestaltlehre der neueren Psychologie. Wissenschaftliche Hypothesen, zumal in einer Zeit offensichtlicher Krise der Wissenschaft selber, haben in der Schulstube nichts zu suchen, sie können durch die ihnen anhaftende Unsicherheit nur Beunruhigung in die Schularbeit hineintragen. Durch diese Übernahme der Gestaltlehre sind die Ganzheitsmethodiker zu der Voraussetzung gezwungen, daß der größte Teil der Kinder visuell veranlagt sei, die Zahl der Akustiker dagegen verschwindend klein. Es muß auffallen, daß die Methode in diesem Sinne gerade von Taubstummenlehrern und Lehrern von Kindern mit Sprachgebrechen verfochten wird. Naturgemäß wird an Stelle eines verkümmerten Sinnes ein anderer um so stärker ausgebildet, das Gesicht spielt bei taubstummen und schwerhörigen Kindern eine andere Rolle als bei solchen mit normalem Gehör. Genaue Beobachtung unserer Schulansänger zeigt, daß ihr Auge noch nicht fähig ist, Einzelheiten zu fixieren und zu erfassen, es klammert sich an einzelne Merkmale, die ihm zum Wiedererkennen und zur Orientierung völlig genügen. Man denke an die Kinderzeichnung. Was dem Kinde als wesentlich erscheint, deckt sich nicht mit dem, was der Erwachsene dafür hält. Individuelle Unterschiede sind natürlich auch hier vorhanden. Aber im allgemeinen ist beim sechs- bis achtjährigen Kinde eine auffallend schlechte Merkfähigkeit des Auges gegenüber dem Ohr festgestellt. Man zeigte den Kindern eine Anzahl bestimmter Figuren und ließ diese nachher aus einer Reihe ähnlicher herausfinden. Neumann sagt hierüber: „Auffallend ist, daß bei einigen Schülern eine sehr große Zahl falscher Angaben vorkommt, und zwar werden bei Achtjährigen bis zu sechs Figuren in der gleichen Tafel aufgesucht, die keinerlei Ähnlichkeit mit den vorher wirklich gesehenen hatten, und auch, wo so große Fehlerzahlen nicht vorkommen, ist es auffallend, daß manchmal einzelne Figuren aufgesucht werden, die vorher nicht gesehen worden waren.“ (Ökon. und Technik des Gedächtn.)

Durch Anwendung von Farbe, Lokalisation und Zeichnung sucht die Methode die „Gestalten“ den Kindern einzuprägen, erreicht aber dadurch eine Ablenkung auf Nebendinge, wie sie überhaupt genötigt ist, einen umfangreichen Apparat in Bewegung zu setzen, um ihr Ziel zu erreichen. Ein Klassenzimmer gleicht oft mehr einem Ausstellungsraum als einer Schulstube, da die Wände mit Wortbildern und Lesetexten behangen sind, an denen die Kinder auch in den Pausen ihre Lesefertigkeit steigern sollen. Daß die Kinder mit der Zeit dieser häufigen Wiederholungen überdrüssig werden, ist natürliche Folge. Und wenn der Ganzheitsmethodiker zugestehen muß, daß die Schreibbewegungen, das Nachfahren der Züge, am schnellsten zur Klärung seiner „Gestalten“ beitragen, so gesteht er doch nichts anderes zu, als daß es eben die böse Synthese ist, welche am raschesten zum Ziele führt, und dieser Erfolg kann auf anderem Wege schneller und leichter erreicht werden.

Die Ganzheitsmethode soll nun nach der Behauptung

ihrer Vertreter in viel größerem Maße dem Stoffe gerecht werden als auch dem geistigen Stand des Kindes angemessen sein denn die alte Methode. Diese Vorzüge will sie folgenden Erkenntnissen verdanken. Der Buchstabe ist das Schwere, das Wort das Leichte. Dem Buchstaben kommt kein eigener Sinn zu, nur das Wort hat Bedeutung, die aber erst klar wird im sinnvollen Verband, im Satz. Gleich die ersten Übungen im Lesen müssen vom sinnvollen Ganzen ausgehen, damit dem Kinde für immer eingepreßt wird: Lesen ist Sinnentnahme.

Die synthetische Methode führt das Einzelzeichen mit selbständigem Gefühls-, ja sogar Lautwert ein. Beim Lesen eines Wortes müsse daher das Kind für jedes Einzelzeichen eine Umdeutung des Sinnes vornehmen, diese Aufgabe störe aber die Sinnerfassung des Ganzen. Auf obige Weise eingeführte Buchstaben sollen schlecht im Gedächtnis haften, würden sie aber im sinnvollen Verband dargeboten, so könnten sie in kürzester Frist erlernt werden.

Die Funktion der Einzelzeichen werde nach einiger Zeit vom Kinde selber entdeckt, es schreite von sich aus zur Analyse der Wortbilder, ein schönes, sinnvolles Lesen, beim Synthetiker erst das Ergebnis mühevoller Arbeit, falle dem Ganzheitsmethodiker wie eine reife Frucht in den Schoß.

Die Hauptschwierigkeit beim Lesen, das Zusammenschleifen der Laute, falle bei der Ganzheitsmethode fort, das Kind übertrage einfach auf die neuen Wortbilder, was es bis jetzt an den bekannten übte.

Das Wortbildlesen sei von unschätzbarem Wert für das Rechtschreiben, bei Anwendung der Ganzheitsmethode müßten die Klagen über das schlechte Rechtschreiben der Schüler verstummen.

Die Ganzheitsmethode geht also vom Satze aus. Sein Sinn ist dem Kinde bekannt, beim Lesen entnimmt es ihn wieder. Es hat den Satz vielleicht vor der Niederschrift selbst geformt, das ist entschieden ein Vorzug, weil von vornherein eine persönliche Beziehung besteht, die zum Einzelzeichen zwar auch, aber nicht so natürlich, hergestellt werden kann. Aber diese Stärke ist zugleich die Schwäche der Methode. Das Kind wird von Anfang an gewöhnt, in seinem eigenen Gedächtnis Sinn und Bedeutung des Schriftsatzes zu suchen, es ist eingestellt auf Sinnbeilegung, nicht auf Sinnentnahme. Daß bei dieser Lesehaltung Fehler von geradezu grotesker Sinnwidrigkeit zutage treten, ist bei ganzheitlich unterrichteten Kindern eine häufige Erscheinung.

Damit sind wir bereits in eine Kritik der Methode eingetreten. Sie ist gewonnen auf Grund eingehender Versuche und Beobachtungen teils an eigenen, teils an fremden Schülern. Meinem Urteil möchte ich noch zwei allgemeine Sätze voranschicken, die wohl in der pädagogischen Welt als allgemein anerkannt gelten dürfen.

Lesen und Schreiben werden am vorteilhaftesten zugleich erlernt.

Das Lesen kann ganzheitlich, das Schreiben muß synthetisch erfolgen.

Die Methode Kern arbeitet daher gleich zu Beginn des Unterrichts mit einem Zwiespalt.

Mein Urteil, aus dem ich nie ein Fehl gemacht habe, ist aus folgenden Momenten zu ersehen.

Dem Kinde dienen die Wortbilder der ersten Texte lediglich als Gedächtnisstützen. Es beachtet an den Wörtern irgendein Merkmal, das entweder am Anfang oder Ende des Wortes steht, selten aber in der Mitte. Kein akustisch eingestellte Kinder fassen die Texte lediglich mit dem Ohr auf, sie entwickeln mit der Zeit ein fabelhaftes Gedächtnis in dieser Art der Auffassung und täuschen bei der Reproduktion eine Lesefertigkeit vor, die garnicht vorhanden ist.

Weil dem Kinde wenige Merkmale genügen, ein Wort wieder zu erkennen, treten bei Häufung ähnlicher Wortbilder zahlreiche Verwechslungen auf. Hat es sich auch bereits eine leidliche Kenntnis der Buchstaben erworben, so beginnt es doch nicht wie das synthetisch unterrichtete Kind ein ihm unbekanntes Wort zu lesen, sondern es framt zuerst in seinem Vorrat mehr oder weniger deutlicher, ähnlicher Wortbilder herum und haut lieber ein paarmal daneben, als daß es das Wort sofort synthetisch in Angriff nimmt.

Sehr gut begabte Kinder lernen nach der Methode sehr schnell lesen. Sie sind in der Klasse sehr geschätzt, da sie den Akustikern den Text übermitteln. Die Methode verlangt dringend eine Trennung der Kinder nach Begabung, eine Schule wahrer Volksgemeinschaft ist sie nicht.

Die Methode führt das Kind nicht auf systematischem Wege von Erkenntnis zu Erkenntnis, sondern erst durch vielfachen Irrtum zur Wahrheit. Für Schwachbegabte verögert sich daher der Vorgang des Leselernens erheblich. Zunächst kommt bei ihnen gar kein Bedürfnis nach Analyse auf: Sie können ja lesen, wie ihnen der Lehrer am Anfang des Unterrichts beim Hersagen der Texte immer wieder versicherte. Die als ein Vorzug bezeichnete Darbietung der Schriftzeichen im sinnvollen Verband verleiht dem einzelnen Buchstaben zugleich eine gewisse Starrheit und Unbeweglichkeit, wie er sie in der synthetischen Methode nicht besitzt.

Es gibt Kinder, die kaum imstande sind, Ganzwortbilder zu behalten. Lesetechnisch tragen sie erst mit Einsetzen der Synthese einen Gewinn davon. Es soll aber nicht verschwiegen werden, daß ein Gewinn an mündlicher allgemeinsprachlicher Ausbildung festgestellt werden kann.

Das Abschreibenlassen ganzer Wörter und Sätzchen, deren Bestandteile dem Kinde nicht bekannt sind, bezeichne ich als Unfug, weil der Gewinn in keinem Verhältnis steht zur Mühe, welche das Kind auf das Abmalen verwenden muß. Das Elternhaus ist von diesem Teil der Methode nicht entzückt. Als fördernder Faktor ist es beim Leselernprozeß des Kindes ausgeschlossen, wenn es nicht von selber zu einer synthetischen Fibel greift und dem Kinde auf diese Art zu Hilfe kommt. Auch solche Fälle können festgestellt werden. Den Erfolg bucht der Ganzheitsmethodiker als ein „Reifen“ der von ihm gestreuten Saat.

Nicht ein nebelhaftes Erfassen von „Gestalten“ verbürgt ein sicheres Rechtschreiben, sondern nur die klar bewusste Struktur eines Wortes. Die konsequente Durchführung des von Kern in seinen einführenden Schriften für die Methode vorgezeichneten Weges hat auf diesem Gebiet zu kläglichen Resultaten geführt. Die Methode wird darum an ihrem Ursprungsort nicht mehr in der Form gehandhabt, wie sie ursprünglich konstruiert wurde.

Über die selbständigen Aufsätzchen der Kinder und ihre Besteller möchte ich den Mantel christlicher Nächstenliebe gebreitet wissen. Aus Vorstehendem ergibt sich, wie das zur Form nötige Rüstzeug beschaffen ist, das den Kleinen dabei zu Gebote steht. Die Kernsche Methode verliert hier die Ganzheit völlig aus den Augen: Die Harmonie zwischen Stoff und Form. Wie sie glaubt, den technischen Apparat des Lesevorganges gleich von Anfang an ignorieren zu dürfen, so setzt sie sich auf diesem Gebiet über die Rücksicht auf eine gesunde Grundlage hinweg und wird zur gefährlichen Halbheit, der nur die Suggestionskraft moderner Dialektik auf Uneingeweihte einen Schein von Daseinsberechtigung zu verleihen vermag.

Ich betrachte die Methode als Gipfel dessen, was uns das „Jahrhundert des Kindes“ unter der Parole „vom Kinde aus“ an Methoden gebracht hat. Sie nimmt dem Lehrer die Führung aus der Hand und legt sie in die Hand des Kindes, das bei der seiner harrenden großen Aufgabe dringend des Lehrers als Führer bedarf, der nach Klardurchdachtem Plan dem Kinde die Arbeit erleichtert. Der Geist der Ganzheit ist von anderer Seite her zu erfassen, denn:

Erkenntnis der Gesetzmäßigkeit ist Ausgangspunkt aller rechten Erziehung. (Krieck.)

Völkische Schulreform und Ganzheitsmethode.

Von Paul Fleig.

Als vor einigen Jahren A. Kern mit der Veröffentlichung seiner Arbeiten über die Ganzheitsmethode begann, gründete er seine Methode vollständig auf Psychologie, und zwar auf die Ganzheitspsychologie. Daß noch andere Gesichtspunkte zu berücksichtigen sind, etwa die Eigengesetzlichkeit der Didaktik, Erfordernisse der Pädagogik, gar noch umfassendere und höhere Einflüsse, davon hörte man nicht nur nichts, sondern

wer solche Erwägungen zur Geltung bringen wollte, wurde zurechtgewiesen, weil das unpsychologisch sei. Erschreckend war es, immer wieder zu lesen, wie Kern nach Feststellung eines psychologischen Tatbestandes sofort seine Methode danach einrichtete, ohne anderen Gesichtspunkten die notwendige Rücksicht zu gewähren. Didaktik war so nur die normative Rehrseite der Ganzheitspsychologie, eine typische Erscheinung libera-