Objekttyp: **Issue**

Zeitschrift: **Pädagogische Monatsschrift für die Schweiz**

Band (Jahr): **1 (1856)**

Heft 7

PDF erstellt am: **22.05.2024**

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.

Ein Dienst der *ETH-Bibliothek*
ETH Zürich, Rämistrasse 101, 8092 Zürich, Schweiz, www.library.ethz.ch

http://www.e-periodica.ch

Pädagogische Monatsschrift

für die

Schweiz.

Im Auftrage des schweizerischen Lehrervereins

herausgegeben

von

H. Grunholzer & H. Zähringer.

Erster Jahrgang.

Siebentes Heft.

Zürich,

Verlag von Meyer und Zeller.

1856.

Preis für den Jahrgang 1 Thlr. 15 Ngr. = 5 Fr.

Die pädagogische Monatsschrift
für die Schweiz

wird ihrem wesentlichen Inhalte nach

Abhandlungen aus der allg. Pädagogik und speziellen Schulkunde;

Berichte (historische und statistische) über das Schulwesen in den verschiedenen Kantonen

Nachrichten über Schulzustände im Auslande;

Beurtheilungen pädagogischer, sowie auch anderer Schriften, die für die Fortbildun der Lehrer von besonderer Bedeutung sind,

bringen, ohne damit zu sagen, daß in jeder Nummer alle vier Abtheilungen vertreten sei müssen.

Blicken wir auf die Reihe der hervorragenden pädagogischen Kräfte, welche der Monate schrift ihre Wirkung zusagten, so dürfen wir uns der Hoffnung hingeben, daß die von de schweizerischen Lehrerverein durch die Herausgabe dieser Zeitschrift gestellte Aufgabe würdi gelöst und dieselbe eine rege Theilnahme im In- und Auslande finden wird. Zu den Mi arbeitern gehören:

Herr Seminardirektor Dula in Rathhausen (Luzern);
" " Keller in Wettingen (Aargau);
" " Zuberbühler in Chur (Graubündten);
" " Rebsamen in Kreuzlingen (Thurgau);
" Schulinspektor Kettiger in Liestal (Baselland);
" " Pfarrer Tschudi in Glarus;
" Geilfuß in Winterthur (Zürich);
" Péquignot in Chaux-de-Fonds (Neuenburg);
" Roth in Oberdorf (Solothurn);
" Schlegel in Worb (Bern);
" Nievergelt in Lichtensteig (St. Gallen);
" Schärli in Freiburg.
" König in Biel (Bern).
2c. 2c. 2c.

Zu Anfang jeden Monats erscheint ein Heft von 2 Bogen und ist der Preis für de Jahrgang auf Fr. 5., für das Halbjahr Fr. 2. 80. festgesetzt, für welchen Preis di Monatsschrift durch alle Buchhandlungen und Postanstalten bezogen werden kann.

Zürich im Juli 1856.

Meyer & Zeller.

Inhalt. Abhandlungen: 1) Der geometrische Unterricht in den Volksschulen. Von H. Zähringer. (1. Art.) — 2) Bilder als Lehrmittel, namentlich für den Religions-Unterricht. — Mittheilungen über den Zustand und die Entwicklung des schweizerischen Schulwesens 1) Der glarnerische Kantonal-Lehrerverein und seine diesjährige Versammlung. — Rezensionen J. Kettiger, Wegweiser für schweizerische Volksschullehrer. — Verschiedene Nachrichten Schweiz: 1) Graubünden. 2) Bern. 3) Zürich. 4) Appenzell. — Ausland: 1) Preußen. 2) Weimar 3) Gotha. 4) Oesterreich. — Anzeige.

Abhandlungen.

Der geometrische Unterricht in der Volksschule.

Von H. Zähringer.

I. Artikel: Stoff und Methode.

Seit Pestalozzi fehlt in wenigen Lehrplänen für die Volksschule das Fach der Raumlehre, Formenlehre, Geometrie, geometrischen Anschauungslehre, Meßkunde, Meßkunst, oder wie es sonst noch benannt wird; nur das preußische Regulativ vom 3. Octbr. 1854 „Grundzüge betreffend Einrichtung und Unterricht der evangelischen einklassigen Elementarschule" beschränkt sich auf folgende 4 Fächer: 1. Religion; 2. Lesen, deutsche Sprache und Schreiben; 3. Rechnen; 4. Gesang. Aber über den diesem Fache eigentlich zuzutheilenden Stoff und über die bei Behandlung desselben zu befolgende Methode herrschen noch die abweichendsten Ansichten. Zwar ist man im Allgemeinen darüber einig, daß bei allem Unterschiede in der Benennung der Stoff der eigentlichen Geometrie zu entnehmen und daß die Methode die allem Elementarunterrichte zu Grunde liegende, die anschauliche oder die von der Anschauung zum Begriff fortschreitende sei. Allein innerhalb dieser Gränzen sind noch unendliche Modificationen möglich. Es kann natürlich nicht die Aufgabe eines Journal-Artikels sein, alle Phasen zu beschreiben, welche die Ansichten seit Pestalozzi bis heute durchmachten oder alle Schriften Revüe passiren zu lassen, welche seither erschienen; wir bemerken nur im Allgemeinen, daß man von der allgemeinen Kraftbildung durch eine Formenlehre im Sinne Joseph Schmid's (Elemente der Form und Größe nach Pestalozzi's Grundsätzen, Bern 1809) namentlich seit Harnisch (Raumlehre oder Meßkunst mit gleichseitiger Beachtung von Wissenschaft und Leben, Breslau, 1. Aufl. 1821, 2. Aufl. 1837) zurückgekommen ist und neben den theoretischen Uebungen namentlich auch das Practische, dem Leben Zugewandte berücksichtigt. Dazu haben übrigens nicht allein die Anforderungen des Lebens hingedrängt, sondern vielleicht noch weit mehr — und namentlich für die eigentlichen Pädagogen — die Aufklärungen, welche die Psychologie über den Werth der einzelnen Unterrichtsgegenstände geliefert hat. Der Schimmer der allgemeinen Bildung, der universalen Kraftbildung ist längst zerstört; die Bildungskraft jedes Faches reicht nur so weit als sein Gebiet reicht und das

Erlernen eines Faches erleichtert ein zweites nur in sofern, als das erste in das zweite eintritt: Wer die geometrische Formenlehre durcharbeitet (sei es nach Schmid oder nach Diesterweg oder nach Andern) ist für die Geometrie vorbereitet und für Alles, was mit Geometrie zusammenhängt, nicht aber für Sprachen, Musik u. dgl., auch nicht für die Arithmetik; wer die gewöhnliche Arithmetik durcharbeitet, ist für die allgemeine Arithmetik vorbereitet und für Alles, wo die Herrschaft der Zahl gilt, nicht aber für Geographie, Naturgeschichte u. dgl., und für die Geometrie nur insoweit, als dort auch gerechnet wird. Wenn aber das feststeht, und es steht fest: so sind die Uebungen in der Formenlehre auf dasjenige zu beschränken, was ein Cursus der Elementargeometrie zum vollen Verständniß verlangt und es ist aus denselben alle Vollständigkeit, alle Erschöpfung der (oft rein theoretischen) Fälle zu verbannen und überhaupt auf die allgemeine Kraftbildung zu verzichten. Sobald aber das geschieht, muß der Kreis der Formenlehre erweitert werden, um sie als ein relativ Ganzes darzustellen und dadurch ihre Bildungskraft extensiv zu ergänzen. Das wird aber dadurch erreicht, daß man der Formenlehre die gleiche Ausdehnung gibt wie der Elementargeometrie (Planimetrie und Stereometrie), nur in anderer Form, nämlich stets in der Anschauung beharrend (Anschauen und Construiren), dagegen das was das Wesen der wissenschaftlichen Geometrie ausmacht (Aufbauen eines Systemes aus wenigen Axiomen) ausschließend. Das gibt dann, nach unserer Ansicht, eine Geometrie der Volksschule, welche nicht mehr allgemein bildend sein will, aber für geometrische Bildung dasjenige leistet, was Niemand entbehren kann und was kein anderes Fach zu leisten vermag. Unsre Geometrie der Volksschule erhält ihre Form gleichmäßig nach den Forderungen des practischen Lebens und nach den Ergebnissen der Psychologie; das Erstere verlangt geometrische Bildung und die Letztere weist nach, daß solche nur aus der Geometrie zu schöpfen ist.

Es ist Sache der allgemeinen Pädagogik und der speciellen Unterrichtslehre (beide auf der Psychologie fußend), die Stellung der Mathematik im Unterrichtsplane abzugränzen; wir nehmen es hier, wo es sich nur um den geometrischen Unterricht in der schweizerischen Volksschule handelt, als Thatsache an, daß dieser Unterricht allerdings in die Volksschule gehöre und versuchen nur, den Lehrer über die Stoffauswahl und die Methode (im 2. Artikel dann auch über die Hülfsmittel) zu orientiren. Wir lassen alles Allgemeine bei Seite und legen unsere Ansichten zur Prüfung vor, damit Lehrer, welche über diese Sache noch wenig nachgedacht haben, zum Forschen angeregt werden; das Forschen muß aber beim Speciellen beginnen. Das Specielle ist hier der Stoff, das geometrische Wissen, von dem wir freilich voraussetzen müssen, daß ihn jeder Lehrer besitze, nur noch nicht in der Form, wie ihn die Volksschule verlangt; das Allgemeine ist die Art der Behandlung dieses Stoffes in der

Volksschule oder die Methode, und das Allgemeinste ist die pädagogische Würdigung von Stoff und Methode, aus welcher dann erst Stoffauswahl und Methode mit zwingender Nothwendigkeit hervorgehen. Um übrigens dem Lehrer die Orientirung möglichst zu erleichtern, führen wir zunächst Citate von zwei Männern an, die nicht selbst Mathematiker, auch nicht selbst Volksschullehrer — Urtheile Solcher werden im 2. Artikel in hinlänglicher Menge auftreten — waren, den Werth der Mathematik für den Unterricht und die Erziehung aber ausgezeichnet zu würdigen verstanden: Roußeau und Beneke. Den Ersteren lassen wir über die Methode in der Geometrie, den Letzteren über die Methode in der Mathematik überhaupt sprechen.

Roußeau sagt in seinem Emil (**Emile ou de l'éducation, Amsterdam 1765, 4 tomes**), den er selbst **un recueil de réflexions et d'observations vans ordre et presque sans suite** nennt, über den hergebrachten Unterricht in der Geometrie, wie er auch heutzutage noch bisweilen anzutreffen ist, Seite 378 des 1. Bandes:

„Ich habe gesagt, daß die Geometrie nicht für die Fassungskraft der Kinder ist; aber das ist unser Fehler. Wir fühlen nicht, daß ihre Methode nicht die unsrige ist und daß das, was für uns zur Kunst des Denkens wird, für sie nur Kunst des Anschauens sein muß. Anstatt ihnen unsere Methode zu geben, würden wir besser thun, die ihrige anzunehmen. Denn unsere Art, die Geometrie zu erlernen, ist ebenso sehr eine Sache der Erfindung als des Denkens. Wenn der Satz ausgesprochen ist, muß man den Beweis dazu finden, d. h. man muß suchen, von welchem schon bekannten Satze dieser eine Folge sein soll, und von allen Folgerungen, die man aus diesem nämlichen Satze ziehen kann, gerade diejenige auswählen, um die es sich handelt. Auf diese Weise kommt der schärfste Denker, wenn er nicht erfinderisch ist, zu kurz. Und wozu führt das? Daß man uns die Beweise dictirt, anstatt uns zum Auffinden derselben anzuleiten; daß der Lehrer für uns denkt, anstatt uns denken zu lehren und so nur unser Gedächtniß übt."

Und stellt dann im Folgenden seine eigenen Ansichten über einen der Kindesnatur entsprechenden geometrischen Unterricht auf:

„Zeichnet genaue Figuren, stellet sie zusammen, leget sie aufeinander, untersuchet ihre Verhältnisse; ihr werdet die ganze Elementargeometrie finden, indem ihr von Beobachtung zu Beobachtung fortschreitet, ohne daß weder von Definitionen, noch von Aufgaben, noch von irgend einer andern Beweisart als dem einfachen Aufeinanderlegen die Rede ist. Ich meinerseits beabsichtige gar nicht, den Emil in der Geometrie zu unterrichten, er soll mich darin unterrichten; ich werde die Beziehungen aufsuchen und er wird sie finden; denn ich werde sie so suchen, um ihn zum Finden zu veranlassen. Zum Beispiel, anstatt mich eines Zirkels zu bedienen, um einen Kreis zu beschreiben,

werde ich ihn mit einer Spitze am Ende eines Fadens ziehen, der sich um einen festen Punkt dreht. Wollte ich dann die Halbmesser mit einander vergleichen, so würde mir Emil begreiflich machen, daß der gleiche, immer gespannte Faden nicht ungleiche Entfernungen beschrieben haben kann. — Wenn ich einen Winkel von 60 Grad messen will, so beschreibe ich aus der Spitze dieses Winkels nicht nur einen Bogen, sondern einen ganzen Kreis; denn bei den Kindern muß man niemals etwas stillschweigend voraussetzen. Ich finde, daß der Bogen, der zwischen den beiden Schenkeln des Winkels enthalten ist, der sechste Theil des Kreises ist. Hierauf beschreibe ich aus der nämlichen Spitze einen anderen größeren Kreis, und ich finde, daß dieser zweite Bogen auch der sechste Theil seines Kreises ist; ich beschreibe einen dritten concentrischen Kreis, an welchem ich die gleiche Erfahrung mache und ich fahre an neuen Kreisen fort, bis Emil, erstaunt über meine Dummheit, mir sagt, daß jeder große oder kleine Bogen, der zwischen dem gleichen Winkel steht, immer der sechste Theil seines Kreises sei u. s. w. Nun stehen wir beim Gebrauch des Transporteurs. — Um zu beweisen, daß die Nebenwinkel gleich zwei Rechten sind, beschreibt man einen Kreis; ich mache im Gegentheil, daß Emil das zuerst im Kreise bemerkt, und sage ihm dann: wenn man nun den Kreis wegnimmt und die Geraden stehen läßt, ändert sich die Größe der Winkel?" U. s. w. — Man vernachläßigt die Genauigkeit der Figuren, man setzt sie einfach voraus und hält sich an den Beweis. Bei uns dagegen wird nie von einem Beweise die Rede sein. Unser wichtigstes Geschäft wird sein, gerade, genaue, gleichmäßige Linien zu ziehen, vollkommene Quadrate zu construiren, schöne Kreise zu beschreiben. Um die Genauigkeit der Figur zu prüfen, werden wir sie nach allen ihren erkennbaren Eigenschaften untersuchen und das wird uns Gelegenheit geben, täglich neue zu entdecken. Wir werden die beiden Halbkreise um den Durchmesser, die zwei Hälften des Quadrates um die Diagonale herumfalzen; wir werden unsere zwei Figuren vergleichen, um diejenige zu suchen, deren Ränder am genauesten passen und die also am besten gemacht ist; wir werden darüber streiten, ob diese Gleichheit beim Theilen in den Parallelogrammen, den Trapezen u. s. w. immer stattfinden muß. Man wird bisweilen versuchen, den Erfolg der Prüfung vorauszusehen, ehe man sie vornimmt und man wird Gründe dafür aufsuchen, u. s. w. — Die Geometrie ist für meinen Zögling nur die Kunst, sich des Lineals und des Zirkels genau zu bedienen; er darf sie nicht mit dem Zeichnen verwechseln, wo er keines dieser Instrumente brauchen darf. Lineal und Zirkel werden eingeschlossen und man wird ihm nur selten und auf kurze Zeit den Gebrauch derselben gestatten, damit er sich nicht an's Schmieren gewöhne; aber wir können bisweilen unsere Figuren auf den Spaziergang mitnehmen und können von dem reden, was wir gemacht haben oder was wir zu machen gedenken."

Beneke weist in seiner Erziehungs- und Unterrichtslehre (2. Auflage, Berlin, 1842) im zweiten Bande, die besondere Unterrichtslehre enthaltend, Seite 365 den Vorwurf zurück, zur Erlernung der Mathematik bedürfe es eines besonderen Talentes und stellt dann die allgemeine Methodik auf:

„Wir müssen alle Klagen über die ausnehmenden Schwierigkeiten des mathematischen Unterrichtes und alle Behauptungen, die man zu deren Unterstützung aufgestellt hat, für durchaus nichtig erklären. Die Mathematik, sagt man, sei überhaupt nur für wenige Eigenthümlichkeiten gemacht; erfordere ein besonders angebornes Talent, welches unter Zehnen kaum Einer habe; ohne dieses werde der kenntnißreichste und geschickteste Lehrer vergebens arbeiten. Nichts kann falscher sein. Vielmehr gibt es entschieden keine andere Wissenschaft oder Kunst, die so wenig ein besonderes Talent erforderte wie diese. Die Grundvorstellungen für die elementarischen mathematischen Erkenntnisse sind ohne Weiteres bei jedem Kinde gegeben; und selbst die für die höheren lassen sich leicht mit voller Sicherheit erzeugen. Von diesen aus aber gehen alle wissenschaftlichen Prozesse mit einer so großen Bestimmtheit und in so unzweifelhaft allgemein gleicher Bildung fort, daß sich auch nicht das Mindeste aufweisen läßt, in Hinsicht dessen auch nur der Schein entstehen könnte, als sei dazu eine besondere angeborene Anlage nöthig. Eine nur mäßige Geisteskraft und jene ununterbrochen gespannte Aufmerksamkeit sind die einzigen Erfordernisse; die erstere aber findet sich, mit wenigen Ausnahmen, bei jedem Knaben, und von den letzteren wird doch kein nur einigermaßen klar Denkender behaupten wollen, daß sie besonders angeboren sein müsse. Auch wird, was sich so aus der allgemeinen Betrachtung über die Grundverhältnisse der Wissenschaft ergiebt, durch die unmittelbare Erfahrung vollkommen bestätigt. In Hinsicht der Elementarmathematik hat die Pestalozzische Methode den glänzendsten Beweis geführt, daß bei dem rechten Verfahren jeder Schüler, ohne Ausnahme, nicht nur zu deren Erlernung fähig sei, sondern sie auch mit dem regsten Interesse und der lebhaftesten Freude erlerne und sich innig zu eigen mache; und die gleichen Resultate haben einsichtsvolle und gewandte Lehrer auch bei den übrigen Theilen der Mathematik, bis zu den höchsten hin, gewonnen. — Es würde also nur darauf ankommen, die bezeichneten Mißverhältnisse zu beseitigen. Wo mit der Liebe zur Wissenschaft zugleich Liebe zum Lehren derselben zusammen wirkt (bei wem dieß nicht der Fall ist, der sollte freilich überhaupt nicht Lehrer sein): da wird es dem Vortrag, auch des Abstractesten, an Lebendigkeit und Eindringlichkeit nicht fehlen können. Der Unterricht beginne überall vom Anschaulichen: in der Arithmetik von den Zahlenverhältnissen anschaulich vorgelegter Dinge, in der Geometrie von äußeren Anschauungen und Betrachtungen der Körper, bei denen der Schüler aufgefordert werde, vollständig Alles, was an ihnen zu bemerken ist,

anzugeben; und steige von hier aus langsam und allmählig zu dem Ideal-Abstracten hinauf. Ebenso gehe er beim weitern Fortschritte in strenger Abstufung fort; und nie werde die niedere Stufe verlassen, bis ihre Lehrobjekte nicht nur zu vollem Verständniß, sondern auch zu voller Gewandtheit für den weiteren Gebrauch erhoben sind. Ueberall lasse man die Regel (den allgemeinen Satz) erst aus den Beispielen (den einzelnen Anschauungen) hervorgehen, und aus einer so großen Anzahl von Beispielen, daß sie sich gewissermaßen von selbst aus denselben hervorhebt; überall gebe man die Zeichen nicht eher, bis die dadurch zu bezeichnende Sache vollständig entwickelt und vom Schüler verstanden worden ist. Man übe daher das Kind in allen Elementarrechungen, noch ehe es die Feder in die Hand bekommt; lasse überhaupt das Kopfrechnen stets dem Rechnen mit Ziffern vorangehen; und so lange als möglich werde dem Schüler die abstracte algebraische und geometrische Sprache fern gehalten; indem er sonst nur zu leicht bei diesen von allem sonst Gelernten verschiedenen und seltsamen Zeichen etwas Falsches oder Nebelhaftes denken, oder, wo dieß nicht, in einen todten Mechanismus des bloßen Wörterlernens hineinkommen wird. — Als ein großer Fehler ist es ferner zu rügen, daß man meistentheils nicht genug die Selbstthätigkeit der Schüler in Anspruch genommen hat. Was der Schüler selbst finden kann, das werde ihm nicht vom Lehrer gegeben. Allerdings darf man auch hierin nicht zu weit gehen: nicht, wie es häufig geschehen ist, Aufgaben stellen, deren Auflösung erst aus weiter Ferne her vorbereitet werden muß, und wo also auch der Schüler genöthigt ist, in eine weite Ferne hin und lange Zeit hindurch, ja vielleicht überhaupt vergebens umherzuirren. Nur in sehr wenigen Fällen würde man hievon eine günstige Wirkung erwarten können: nur wo man eine sehr starke Neigung, einen durch Nichts zu ermüdenden Eifer voraussetzen könnte; in allen andern Fällen wird die unbelohnte Anstrengung bald Mißmuth, Gedankenlosigkeit, wohl gar Widerwillen erzeugen. Also man stelle besonders anfangs nur solche Aufgaben, wo, in Folge des früheren Unterrichtes, die Momente für die Lösung nicht nur vollständig in der Gewalt des Schülers sind, sondern auch für den einigermaßen Aufmerksamen unmittelbar nahe liegen, gleichsam andrängen; oder gebe, wo eine so vollkommene Vorbereitung nicht zu gewinnen ist, zweckmäßige Winke und Hinweisungen auf die begründenden Sätze. Die weniger Fähigen lasse man die Auflösungen wenigstens wiederholend selbst machen. Dabei halte man in Schulen die ganze, mäßig zahlreiche Klasse stets rege durch abwechselndes Auf- und Hervorrufen (auch in der Mitte von Auflösungen und Beweisen), sowie durch den dabei angeregten Wetteifer im Einhelfen und Verbessern. Auch ermüde man nicht im Wiederholen, besonders beim elementarischen Unterrichte, und so lange man noch nicht eine klare und sichere Anschauung der mathematischen Constructionsweise voraussetzen

kann. Die Fähigeren kann man währenddieß durch Nebenprobleme beschäftigen, welche man sie nach gegebenen Andeutungen für sich auflösen, oder durch Anwendungen, die man sie ausführen läßt. — Mit dieser Selbstthätigkeit während der Unterrichtsstunden muß sich jedoch (was man bisher fast durchgängig vernachläßigt hat) eine noch ausgedehntere in häuslichen Arbeiten verbinden. Nicht nur, daß man das Vorgetragene ausarbeiten läßt; sondern man gebe auch fortwährend selbstständig zu bearbeitende Aufgaben: Berechnungen, neue Beweise, Anwendungen ꝛc. Nur so wird der Schüler die Gewandtheit der mathematischen Construction und die Kraft des Anhaltens dabei gewinnen, welche für den Gebrauch derselben in verwickelteren Verhältnissen, sowie für die Sicherheit und Schnelligkeit des Fortschrittes unerläßliche Bedingung ist; und erst dann werden ihm auch seine Arbeiten wahren Genuß gewähren. — Von Zeit zu Zeit belebe man überdieß die abstracte Construction durch practische Anwendungen: besonders bei denjenigen Individualitäten, welche, da sie für jene erstere weniger empfänglich sind, allein von dieser Seite her für die Mathematik gewonnen werden können. Soll aber dieser Zweck erreicht werden, so müssen diese Anwendungen interessant sein in Hinsicht ihrer gegenständlichen Beziehungen: aus wichtigen Lebensverhältnissen oder aus solchen Untersuchungen der Naturwissenschaften genommen sein, die sich auch schon dem Laien als bedeutend darstellen; womit es sehr wohl verträglich ist, daß sie zugleich die fähigeren Schüler in irgend einer Hinsicht weiter führen: ihnen verwickeltere Constructionen nahe bringen, oder einen Durchblick eröffnen in irgend ein reiches Feld für spätere Forschungen. Auch werden diese hiedurch eine Gewandtheit erwerben, den verschiedenen Lebensverhältnissen die Seite abzugewinnen, von welcher dieselben der mathematischen Aufklärung und Bestimmung fähig sind, und ihre Beurtheilung in Hinsicht der außer der Aufgabe liegenden Verhältnisse üben."

Wir glaubten die beiden vorstehenden Citate vollständig geben zu müssen, weil wir nicht voraussetzen dürfen, daß jeder Volksschullehrer diese Werke zum Nachschlagen bereit habe, und bemerken nur noch, daß von den Ansichten Beneke's gar Manches nur auf höhere Schulen anwendbar ist. Wir schreiten, nach dieser Vorbereitung, zur genauen Abgränzung von Stoff und Methode.

1. Stoff.

Jeder Stoff für einen erziehenden Unterricht muß ein relatives Ganze ausmachen und muß die Grundlage einer weitergehenden Entwicklung sein können. Der ersten Forderung wird genügt, wenn wir die ebene und die körperliche Geometrie in den Kreis der Volksschulgeometrie ziehen, weil wir dann zu allen Grundanschauungen und Grundbegriffen der Geometrie gelangen; der zweiten Forderung wird genügt, wenn wir die jeweilen zu behandelnden

Partien gründlich und allseitig behandeln, soweit dieß im Gebiete der Anschauung möglich ist, und zwar nicht nur in Bezug auf die Lehre, sondern auch in Bezug auf Anwendung und Uebung. So bietet das Erworbene eine gewisse Befriedignng dar und tritt für alles spätere Studium als grundlegendes Element ein, oder kurz: Der Unterricht wirkt erziehend und bildend.

Wenn wir Planimetrie und Sterometrie für unsere Volksschulgeometrie verlangen, so ist das keineswegs so zu verstehen, als wollten wir diese beiden ausgedehnten Gebiete erschöpfen, ja nicht einmal, als wollten wir sie in so weit erschöpfen, als sie sich durch die unmittelbare Anschauung erschöpfen lassen. Wir wählen aus beiden die Grundpartien aus und suchen diese möglichst allseitig zu behandeln, ohne eine Erschöpfung der einzelnen Fälle anzustreben. Solche Partien sind: 1) die Formelemente; 2) das Messen; 3) die Reproduction der inneren Anschauung oder das Zeichnen; 4) Das Vergleichen der Linien, Flächen und Körper oder das Berechnen; und diese enthalten zugleich die wesentlichsten Grundlagen aller Geometrie nebst den ersten Anwendungen der Arithmetik auf Geometrie. An diesen 4 Partien läßt sich allerdings noch nicht Geometrie lernen, aber es lassen sich dieselben zu einem gewissermaßen befriedigenden Abschluß bringen, der für einfache Lebensverhältnisse als Bildungsgrundlage genügt, und auf welchem für einen erweiterten Berufskreis leicht ein ausgedehnteres und tieferes System aufgeführt werden kann. Darin liegt uns eben das Wesen der Volksschulgeometrie, daß sie nicht mehr Wissenschaft, aber immer noch Geometrie ist, d. h. daß sie nicht ein System abstracter Lehren aufstellt, aber doch in ihren Anschauungen und Constructionen eine genaue systematische Folge einhält und damit sowohl ein wirkliches Wissen und Können, als auch geistige Entwicklung vermittelt.

Die Geometrie, obwohl eine ideal-abstracte Wissenschaft, beruht doch auf Anschauungen und zwar zunächst auf äußeren und erst später auf inneren. Wir haben demnach mit Anschauungen zu beginnen und zwar am Körper, wo allein gleichzeitig die Begriffe: Körper, Fläche, Linie und Punkt entwickelt werden können. Bei den ersten Anschauungsübungen werden die Kinder leicht finden, daß Farbe, Stoff, Schwere, Glanz u. s. w. am Körper wechseln können, ohne daß er aufhört, ein Körper zu sein. Es ist wichtig, gleich anfangs den Unterschied zwischen physischem und mathematischem Körper (ohne übrigens diese Namen zu brauchen) festzuhalten; ersterer ist der Ausgangspunkt, letzterer der Zielpunkt, oder: den ersteren bietet die Anschauung, den letzteren die Abstraction. An einer entsprechenden Auswahl von Körpern lassen sich alle folgenden Begriffe zur Anschauung bringen: ebene und krumme Flächen; gerade und krumme Linien; gleiche und ungleiche Flächen und Linien und Körper; größer und kleiner; senkrecht und wagrecht oder zunächst vertical und horizontal; dann schief; parallel und nicht parallel oder schneidend, tref-

fend; Winkel; Dreieck, Viereck, Vieleck, Kreis; Länge, Breite und Höhe; Grundfläche, Seitenfläche, Eckfläche, Höhe; Inhalt, Oberfläche, Umfang; Ganzes, Theil, Vielfaches u. s. w. Die Erwerbung all' dieser Begriffe aus der Anschauung ist der erste Schritt zur Orientirung im Gebiete der Geometrie und liefert das Material zu weiterem Vordringen, bei welchem die einzelnen erkannten Elemente einer näheren Zergliederung unterworfen werden: Punkte und gerade Linien, bei letzteren das Messen, Theilen, Vervielfältigen, an eine andere Stelle tragen; krumme Linien, zunächst nur der Kreis; Winkel und Bögen; die verschiedenen allseitig begränzten Flächen; gleiche und ungleiche Flächen, Theilen und Vervielfältigen der Flächen; die Linien innerhalb der begränzten Flächen; regelmäßig und unregelmäßig; gemischtlinig begränzte Flächen. Dadurch ist kein neuer Begriff zu den vorher aus der unmittelbaren Anschauung erworbenen hinzugekommen, aber alle haben eine höhere Klarheit erreicht, weil zu den ersten Anschauungen eine Menge neuer hinzugekommen sind, weil das Feld der Uebung und Vergleichung ein viel reicheres wurde und weil durch das Mittel der Reproduction der inneren Anschauung (das Zeichnen) für den Begriff nun auch das entsprechende Zeichen gefunden ist.

Nachdem so die Linien und Flächen allseitig erkannt, das Messen und Berechnen (Letzteres ist nur ein abgekürztes Vergleichen) durch Uebung zur nöthigen Klarheit gebracht, folgt eine gleiche Behandlung der Körper. Soll hier die innere Anschauung reproducirt werden, so zeigt sich das Bedürfniß, das Wichtigste aus der Prospective und der Projectionslehre, natürlich ganz auf die unmittelbare Anschauung gegründet, durchzunehmen. Mit diesen Hülfsmitteln ausgestattet, läßt sich dann aber die Lehre von den Körpern, nebst dem Messen und Berechnen, ebenso gründlich behandeln, als die Lehre von den Linien und Flächen. Wir betrachten die prismatischen und pyramidalen Körper nebst der Kugel, dabei erhalten wir: Umfang, Oberfläche, Inhalt (Linie, Fläche, Körper); Grundfläche, Höhe; Grundriß, Aufriß, Durchschnitt, perspectivische Ansicht; Netz; Abwicklung krummer Flächen in eine Ebene; Theilung und Vervielfältigung der Körper; Vergleichen derselben oder Berechnen. Auch hier ist ein geringer Gewinn an neuen Begriffen, aber die früheren erhalten wieder einen höheren Grad der Klarheit, weil wir mehr Hülfsmittel zur Untersuchung und Vergleichung der Körper erworben haben, weil zu den früheren Anschauungen neue und genauere hinzutraten und weil die Kunst der Reproduction der inneren Anschauung (das Zeichnen) durch neue Betrachtungen eine wesentliche Erweiterung erfahren hat, die uns erlaubt, auch Körper in Einer Ebene darzustellen (Perspective.)

Man sieht aus dieser Aufzählung des Stoffes der Volksschulgeometrie, daß die Anschauung der Körper, aus welcher alle nöthigen Begriffe erworben werden, der unbedingt wichtigste Theil, die eigentliche Grundlegung ist.

Alles Spätere schließt sich als Erweiterung, Ergänzung, Vervollständigung an diesen Theil an, wodurch derselbe dann freilich erst die nöthige Klarheit in der inneren Anschauung erhält. Nach Durcharbeitung aller drei Theile (1. Grundlegende Anschauung; 2. Behandlung der Linien und Flächen; 3. Behandlung der Körper) glauben wir aber den Zweck des Unterrichtes erreicht: dasjenige geometrische Wissen und Können zu erwerben, welches für einfache Lebensverhältnisse genügt, und auf dessen Grundlage das eigentliche System der Geometrie für einen erweiterten Lebenskreis aufgebaut werden kann.

Hierüber noch einige Bemerkungen. Daß unsere Volksschulgeometrie ein relatives Ganze darstellt, geht aus obiger Stoffaufzählung deutlich hervor; es fehlen allerdings eine Menge Eigenschaften der ebenen und räumlichen Gebilde, es fehlen insbesondere alle Lehren, welche auf Verhältnissen und Proportionen beruhen, allein das sind lauter Partien, welche sich der unmittelbaren Anschauung entziehen und welche auch eine weiter gehende Entwicklung der Arithmetik verlangen, als wir sie in einer Volksschule voraussetzen können. Was wir uns als Zweck setzten, ist erreicht: Die Befähigung des Schülers, jedes einfache, ebene oder räumliche Gebilde zu erkennen, zu messen, zu zeichnen und zu berechnen. Ob aber dieß alles eine passende Grundlage für den Aufbau des wissenschaftlichen Systemes der Geometrie sei, das ist eine andere Frage. Wir bejahen sie, und zwar aus folgenden Gründen: Der Schüler tritt mit einer ausgedehnten Kenntniß des Stoffes an das wissenschaftliche Ordnen desselben heran; er besitzt eine große Fertigkeit im Messen und Construiren; er hat einen solchen Reichthum innerer Anschauungen erworben, daß er der äußeren entbehren kann. Er wird gleich in den ersten Stunden, wo man nicht mehr Beschreibungen, sondern Definitionen von ihm verlangt, wo man einen genauen Unterschied zwischen Grundsätzen und Lehrsätzen macht, fühlen, daß hier ein anderer Wind weht, und es wird sich in kurzer Zeit, bei dem streng logischen Fortschritt, das Bedürfniß des Beweises zeigen, bei welchem er von der äußern Anschauung immer unabhängiger wird. Kurz: er wird sich sehr bald heimisch fühlen, weil er sich in einem bekannten Gebiete bewegt, und die gleiche Befriedigung, die ihm früher die Anschauung bot, bietet ihm nun das Abstract-Ideale, nur noch in erhöhtem Maße. Es ist das zugleich auch der Gang, den neuere Methodiker beim Unterricht in der Geometrie einschlagen; man vergleiche z. B. das treffliche Werk von E. Zizmann: „Geometrische Formenlehre; eine Anleitung zur Betrachtung geometrischer Körper und des Strahlenbündels als Vorbereitung zur gesammten Geometrie; mit einem Vorworte von Prof. Dr. Stoy; Jena 1852; 1. Abtheilung: Lehrstoff 80 Seiten; 2. Abtheilung: Uebungsstoff 98 Seiten." Dieses Werk umfaßt, mit Hinzufügung des Wichtigsten aus der neuern Geometrie, den nämlichen Stoff, den wir oben aufzählten, ist aber, weil zu wenig aufs Practische gerichtet, für

Volksschulen nicht zu empfehlen, wohl aber für untere Klassen höherer Unterrichtsanstalten. Um auch das Gewicht der Erfahrung noch in die Waagschale zu legen, so kann ich bemerken, daß ich seit einer Reihe von Jahren den angegebenen Stoff als Vorbereitung zur Geometrie in den beiden untern Klassen behandle, um dann in der 3. Klasse das System der wissenschaftlichen Geometrie (nach entwickelnder Methode) darauf zu bauen. Treten die Schüler aus den untern Klassen aus, so nehmen sie nicht blos Bruchstücke mit ins Leben; gelangen sie bis in die obern, so entsprechen sie allen Anforderungen, um in das strenge System der Wissenschaft einzutreten; Schüler und Lehrer befinden sich demnach gut dabei.

Wir glauben so unsere Stoffauswahl (relatives Ganze und Grundlage für Weiteres) gerechtfertigt zu haben und gehen nun über zur

2. Methode.

Diese ist eigentlich im Vorhergehenden schon mehr als angedeutet, denn überall ist die Anschauung vorausgestellt, und wir fanden schon folgende Haupttheile: 1. Entwicklung der Begriffe; 2. Behandlung der Linien und Flächen; 3. Behandlung der Körper. Es handelt sich nur noch um einige genauere Ausführungen.

1. Da wir mit der äußeren Anschauung beginnen, um zur inneren fortzuschreiten (nicht nach den Forderungen der Geometrie allein, welche zwar allerdings auf äußeren Anschauungen beruht, sondern nach den allgemeinen Gesetzen geistiger Entwicklung; man vergleiche Pestalozzi und Beneke), so bedürfen wir zunächst einer entsprechenden Auswahl von Körpern, die entweder aus Holz oder aus Pappe verfertigt sein können. Erstere sind dauerhafter, wohl auch genauer gearbeitet; Letztere sind wohlfeiler und können wohl auch durch den Lehrer selbst verfertigt werden. In dieser Beziehung verdient die Anordnung des Erziehungsrathes von Luzern rühmende Erwähnung: er liefert jeder Schule um den billigen Preis von Fr. 5. 50 Rp. eine Sammlung von 18 Körpern aus Ahornholz: 5 Würfel, zum Theil durchschnitten; 4 Prismen (drei-, vier-, fünf-, sechsseitig); 1 Cylinder; 2 Speutel (Keile); 4 Pyramiden, zum Theil durchschnitten (drei-, vier-, fünf-, sechsseitig); 1 Kegel, durchschnitten; 1 Kugel.

An diesen Körpern werden alle oben angeführten Begriffe anschaulich entwickelt, jedoch nicht in Definitionen ausgedrückt; wir begnügen uns auf dieser Stufe mit Beschreibungen, aus welchen ebenso gut ersichtlich ist, bis zu welcher Klarheit sich die innere Anschauung erhoben hat. Mit diesen Uebungen sind fortwährend auch Uebungen im Zeichnen zu verbinden, vorläufig jedoch mit Ausschluß aller Instrumente, das Messen wird noch durch das Schätzen vertreten. Es ist sowohl auf Genauigkeit des mündlichen Ausdruckes,

als auch der Zeichnungen großer Werth zu legen. Das Verfahren ist das des gewöhnlichen Anschauungsunterrichtes, nur bleiben alle Eigenschaften und Beziehungen der Körper, welche nicht geometrischer Natur sind, weg; es ist geometrische Anschauungslehre. Alle aus der Anschauung gewonnenen Resultate werden in genau formulirte Sätze gefaßt und dem Gedächtniß eingeprägt; z. B. „der Würfel ist von 6 Flächen begränzt." — „Die 6 Flächen des Würfels sind einander vollkommen gleich." — „Die Kugel ist nur von einer Fläche begränzt." — „Ein Dreieck hat 3 Seiten und 3 Winkel." — „Alle Halbmesser in einem Kreise sind einander gleich." — „Jeder Durchmesser eines Kreises ist das Doppelte seines Halbmessers." — „Jede Sehne eines Kreises ist kleiner als der Durchmesser." — U. s. w. U. s. w. —

2. Nachdem so die wichtigsten Begriffe der Geometrie entwickelt, auch dafür der entsprechende sprachliche Ausdruck und das Zeichen gefunden (Anschauen, in Worten und Zeichen Reproduciren), werden die einzelnen Formelemente einer genauern Betrachtung unterworfen und demgemäß auch abgesondert behandelt und zwar von den einfacheren zu den zusammengesetzteren fortschreitend. Wir machen hier zwei Unterabtheilungen: a. Das Untersuchen und Darstellen; b. das Berechnen.

a. Der Punct ist bald beseitigt, er bietet nur Veranlassung zur Besprechung der Lage. Folgt dann die gerade Linie, zunächst eine, dann mehrere. Alle Resultate werden in genau formulirte Sätze gefaßt und dem Gedächtniß eingeprägt; z. B. „durch einen Punct kann man viele Gerade ziehen." — „Durch zwei Puncte kann man nur Eine Gerade ziehen." — „Zwei Gerade können sich nur in Einem Puncte schneiden." — U. s. w. U. s. w. — Es treten nun zur Lösung der Aufgaben nach einander die verschiedenen Instrumente auf: 1. Lineal (zum Zeichnen der Geraden); 2. hölzernes Dreieck (zum Zeichnen der Parallelen und Senkrechten); 3. Maßstab (zum unmittelbaren Messen der Geraden); 4. Zirkel (zum Abtragen der Geraden, zum Zeichnen der Kreislinie, zum Abtragen der Winkel, zum Theilen und Vervielfältigen der Geraden und der Winkel); 5. der Transporteur (kann auch wegbleiben); und es ist auf eine tüchtige Uebung im Gebrauche derselben großer Werth zu legen. Die Zeichnungen erhalten nun auch einen ganz andern Charakter als im 1. Abschnitt: es wird nicht mehr von freier Hand gezeichnet, es wird nicht mehr geschätzt; sondern es wird mit Instrumenten gezeichnet und es wird gemessen. Die Zeichnungen werden demnach viel genauer und auch viel schöner werden. Am Schlusse jedes kleineren oder größeren Abschnittes wird repetirt und das Gewonnene in ein Reinheft eingetragen. (Vom Zeichnen mit Reißfeder und Tusche ist abzusehen, man wird mit den Zirkeln schon Schwierigkeiten genug haben.)

b. Der Gebrauch des verjüngten Maßstabes, der in der vorigen Unter-

abtheilung eingeübt worden, führt zu einer sehr anschaulichen Behandlung der Flächenberechnungen. Es ist hier besonders Werth auf genaue Zeichnungen, auf tüchtige Bekanntschaft mit dem Maßsysteme und auf übersichtliche Anordnung der Berechnungen zu legen; Uebungen auf dem Felde werden dem Schüler nicht nur Freude machen, sondern ihn auch den hohen Werth dessen, was er in der Schule lernt, ahnen lassen. Der Fortschritt in den einzelnen Aufgaben ist durch die Form der Flächen bedingt: Rechtecke lassen sich genau in ihre Maßquadrate zerlegen; Parallelogramme und Dreiecke werden auf gleichflächige Rechtecke zurückgeführt; alle andern Flächen auf Dreiecke. Die gewonnenen Resultate werden in Sätze gefaßt und dem Gedächtniß eingeprägt; bei der Repetition werden einige Musterbeispiele mit Zeichnungen im verjüngten Maßstab in ein Reinheft eingetragen.

3. Was wir von Linien (geraden und krummen) und Flächen (nur ebenen, aber gerad- nnd krummlinig begränzten) für unseren Zweck nöthig haben, ist bis hier behandelt und wir gehen zu den Körpern über, indem wir dasjenige daran knüpfen, was von Linien nnd Puncten, die nicht in der gleichen Ebene liegen, und von krummen Flächen hierher gehört. Wir machen, zur bessern Uebersicht, wieder die beiden Unterabtheilungen der vorigen Nummer: a. das Untersuchen und Darstellen; b. das Berechnen.

a. Da wir von vornherein dem Zeichnen eine entschiedene Bedeutung für die anschauliche Geometrie einräumen, (es hat für die wissenschaftliche Geometrie nicht die gleiche Bedeutung, aber es ist auch dort gut, wenn man auf genaue und schöne Zeichnungen hält; man vergleiche die Bemerkungen Rousseau's;) so müssen wir uns zunächst nach Hülfsmitteln umsehen, um räumliche Gebilde, welche drei Dimensionen haben, auf unserer Bildfläche, welche deren nur zwei hat, darzustellen. Wir gelangen so zu den Elementen der Projectionslehre und der Perspective, welche sich für unsere Bedürfnisse leicht aus der Anschauung ableiten lassen. Für erstere verlangen wir als Hülfsmittel zwei durch Scharniere verbundene Brettchen, welche in ihren verschiedenen Stellungen die horizontale und verticale Bildfläche (Grundriß und Aufriß), oder dann die vereinigten Bildflächen vorstellen. Für letztere halten wir uns an die sogenannte Parallelperspective, welche aus Grundriß und Aufriß die perspectivische Ansicht eines einfachen Körpers leicht zu zeichnen lehrt. Alle für uns wichtigen Körper können mit diesen Hülfsmitteln ohne Schwierigkeit gezeichnet werden, und umgekehrt läßt sich aus diesen Zeichnungen die Form des Körpers mit großer Sicherheit beurtheilen, d. h. es ist ein erster Anfang zum Verständniß der Sprache des Zeichnens gemacht (Darstellung der inneren Anschauung in einer Zeichnung und Reconstruction der innern Anschauung aus einer Zeichnung; man vergleiche hierüber den Artikel „Geometrisches Zeichnen" im 4. Hefte S. 108). Den Einwurf, das sei für die Volksschule zu weit gehend, weisen

wir zum Voraus ab, denn wir machten seit einer Reihe von Jahren die Erfahrung, daß die 12 und 13jährigen Schüler unserer unteren Klassen das Alles recht gut verstanden und auch recht hübsch darstellten. Das Zeichnen der Körpernetze führt auch auf das Darstellen der Körper aus Pappe, was unsere Schüler ebenfalls stets mit wahrer Freude ausführten; für Landschulen wird das freilich weniger angehen, doch können auch hier die Netze sorgfältig auf ein Blatt gewöhnliches Papier gezeichnet und ausgeschnitten werden. Freilich muß man dann andere Gemeinderäthe und Schulpflegen haben, die nicht über „maßlosen Papierverbrauch" klagen, wenn ein Schüler der Oberschule jährlich drei Hefte, sage drei Hefte, braucht!

Es ist leicht einzusehen, daß bei solcher Behandlung der Körper die im ersten Abschnitt erworbenen Begriffe einen weit höheren Grad der Klarheit erhalten und das ist ja eben der Zweck der fortschreitenden Entwicklung. Körper aber, für deren allseitige Darstellung unsere Hülfsmittel nicht ausreichen, schließen wir einfach aus; denn wir streben nicht nach Vollständigkeit, diese ist der wissenschaftlichen Stereometrie vorbehalten.

b. Für die Praxis als besonders wichtig zeigen sich die Vergleichungen der körperlichen Räume oder die Körperberechnungen. Das Zeichnen leistet auch hier wieder vortreffliche Hülfe, denn bei den senkrechten Parallelepipeda können wir die Maßwürfel vollkommen anschaulich darstellen und andere Körper können wir auf solche reduciren. Ebenso bei den Berechnungen der Oberflächen, wenn wir die Netze zeichnen, und das im 2. Abschnitte Erlernte hinzunehmen. Ein besonderer Werth ist auf das genaue Zeichnen, nach Maß und Zahl, auf eine tüchtige Bekanntschaft mit dem Maßsysteme und auf übersichtliche Anordnung der Rechnungen zu legen. Die Beispiele sind, so weit thunlich, dem practischen Leben zu entnehmen und es sollten auch wirklich vorhandene Körper gemessen, gezeichnet und berechnet werden. Bei der Repetition werden einige Beispiele mit Zeichnungen nach dem verjüngten Maßstabe (Grundriß, Aufriß, perspectivische Ansicht und Netz) und mit Berechnungen in ein Reinheft eingetragen. Es hängt von Umständen ab, ob der Lehrer sich mit Behandlung der prismatischen Körper begnügen will, oder ob er die pyramidalen Körper und die Kugel noch hinzunehmen kann; von Vollständigkeit ist von vorneherein abzusehen.

Wir haben nun unsere Ansichten über den geometrischen Unterricht in der Volksschule vorgelegt, der Lehrer prüfe sie; sie stützen sich gleichzeitig auf Wissenschaft und Erfahrung, auf Object und Subject; hat er andere Ansichten, so vergleiche er sie mit den vorgebrachten; hat er noch keine, so arbeite er sich in die Sache hinein und vergleiche dann auch noch diejenigen, welche der zweite Artikel bringen wird. Aus der vorurtheilsfreien Prüfung geht das

Beste hervor; wir wollen nicht aufdrängen, ja nicht einmal belehren, sondern nur anregen.

Bilder als Lehrmittel, namentlich für den Religionsunterricht.

Seit Pestalozzi wird von allen Pädagogen die Anschauung als die erste und beste Unterrichtsweise für die Volksschule anerkannt, wenn auch noch lange nicht von allen Lehrern in Anwendung gebracht. Dieser Satz gilt für alle Unterrichtsfächer ohne Ausnahme, auch für den Religionsunterricht, obgleich vielleicht in diesem die Anschauung am allerwenigsten benützt wird. Der anschauliche Unterricht besteht aber im Wesentlichen darin: „daß man das Kind durch vorzuzeigende Gegenstände, Eigenschaften, Erscheinungen oder Handlungen, oder durch das unmittelbare Wahrnehmen, d. i. durch denkendes Betrachten derselben zu Empfindungen und klaren Vorstellungen führt, und ihm stets nach der Erscheinung und Erkenntniß der Sache das bezeichnende Wort sagt und nicht vorher.*)

Ebendarum sind denn die Bilder ein so wichtiges Unterrichtsmittel. Fast in allem Unterrichte kommen sinnliche Gegenstände zur Sprache, welche nicht im Original den Kindern vorgezeigt werden können, die man also nur vermittelst einer Abbildung denselben zur Anschauung bringen kann, so im Lesebuche die Ausdrücke: Anker, Pistole, Palme; in der Geschichte: Speer, Festung; in der Naturkunde: Affe, Telegraph ꝛc. Noch viel wichtiger sind die Bilder für den Religionsunterricht nicht nur zur Versinnlichung fremder sinnlicher Begriffe aus der biblischen Alterthumskunde, z. B. der Arche, der Zeder, des Kameels, der Stiftshütte ꝛc., sondern zur lebendigern Veranschaulichung der biblischen Ereignisse und Handlungen, z. B. des Zugs durchs rothe Meer, von Moses am Brunnen. Ich wüßte überhaupt keine bessern Mittel für einen das Gemüth und den Willen ergreifenden Religionsunterricht als: das Bild, das Exempel und das Lied; sowie ich hinwieder nichts kenne, wodurch der Religionslehrer seinen Zweck weniger erreichte, als durch gehässiges Polemisiren, durch einseitiges Katechisiren und durch buchstäbliches Memoriren. Ungeachtet dieser Wichtigkeit der Bilder für den Unterricht, wie selten trifft man sie in der Volksschule an! Etwa einige Karten als Hilfsmittel für die Geographie decken die Wände. Aber die vortrefflichen kolorirten Bilder von Eßlingen für den eigentlichen Anschauungsunterricht sind nirgends, als etwa in einer Taubstummenanstalt. Die Bilder zu den Erzählungen des Lesebuchs von Seminar-

---

*) Sandmeier in der schweiz. Volksschule. S. 57.

direktor Dula sind ein sinnreicher Versuch geblieben. Durch Ansichten von Städten, von schönen Naturgegenden den geographischen Unterricht zu beleben hat man nicht da probirt, wo die ökonomischen Bedenken wegfallen würden. Die Abbildungen für Naturkunde sind in den Händen weniger Lehrer. Geschichtsbilder, wie z. B. die Gemälde der Kapellbrücke für die Luzernergeschichte, die in Anlage und Preis für die Schule sich eigneten, gibt es noch keine; sie werden erst zum Schmuck der Handbücher verwendet, oder sind in so kostbaren Sammlungen vereinigt, daß sie der Schule ganz unzugänglich sind. Bilder für den Unterricht in der biblischen Geschichte fängt man erst an hie und da, namentlich in städtischen Schulen, zu gebrauchen. Das Bild ist also für den erziehenden Unterricht noch gar nicht recht in Anspruch genommen. Und doch, was könnte es für denselben nicht Alles leisten! Ich will es kurz zusammenfassen:

1) Das Bild ist für Gegenstände, welche man nicht unmittelbar selbst vorzeigen kann, das beste Veranschaulichungsmittel.
2) Es unterstützt das Gedächtniß ungemein, indem es eine klarere lebendigere Vorstellung von einer Sache oder von einer Begebenheit verschafft.
3) Es gibt dem Unterrichte Reiz und spannt die Aufmerksamkeit der Schüler, welche ohne Ausnahme die Bilder lieben.
4) Es bildet den Schönheitssinn aus, insofern man wirklich gute Bilder zum Unterrichte wählt.
5) Es übt den Scharfsinn, wenn man durch geeignete Fragen sich die Theile und das Ganze desselben deuten läßt.
6) Es erleichtert die Wiederholung, indem sein Vorzeigen den frühern Unterricht auffrischt und wenige Fragen genügen, um den Lehrer zu überzeugen, ob die Schüler damit noch vertraut seien, oder nicht.

Namentlich in Landschulen sollte das Bild wegen dieser seiner Vorzüge viel mehr berücksichtigt werden. In Städten ersetzt das Bilderbuch, das die Kinder von Eltern, Pathen, oder aus Bibliotheken bekommen, Vieles. Auch sind die dasigen Eltern eher im Stande, dem wißbegierigen Kinde das Bild zu deuten. Auf dem Lande müssen die meisten Kinder diese Vortheile missen. Desto dringender muß gewünscht werden, daß die Schule gebe, was das Haus nicht gibt; und zwar um so eher, weil sie es besser zu geben vermag, als das elterliche Haus. Vor Allem aus möchte ich auf die Einführung der biblischen Bilder für den Religionsunterricht dringen: theils weil dieser Unterricht um seiner Natur willen dieser äußern Unterstützung am nöthigsten hat; theils auch darum, weil für denselben das genannte Unterrichtsmittel gut bearbeitet vorliegt und da und dort bereits mit dem besten Erfolg angewendet worden ist. Es sind mir von diesen Bearbeitnngen drei bekannt.

1) J. Schnorrs Bibel in Bildern, Leipzig bei Wigand. Die Sammlung

wird 240 Blätter enthalten, wovon bis jetzt etwa die Hälfte erschienen ist. Das ganze Werk kommt selbst in der wohlfeilern Ausgabe nahe auf 50 Fr. zu stehen. Es hat folgende Vorzüge:

a) Es entsprechen diese Holzzeichnungen allen ästhetischen Anforderungen.

b) Sie nehmen in die Darstellung der Handlung auch die Localität ꝛc. auf und enthalten so die meisten antiquarischen Gegenstände.

c) Sie fassen die Begebenheit immer im entschiedendsten Momente auf und weisen jeder betheiligten Person ihre Stellung an, weshalb der Eindruck derselben auf den Betrachter so tief ist.

d) Vorzüglich ist der Charakterausdruck in denselben, und so leisten sie treffliche Dienste zur Uebung des Scharfsinns und besonders der Menschenkenntniß.

Hinwieder kann dem Werke vorgeworfen werden: daß es für ein Schulmittel zu theuer sei; daß drei Viertheile der Bilder für den Unterricht unnöthig seien; daß Gott darin oft zu anthropomorphistisch dargestellt werde.

2) Die biblischen Bilder von Kaiserswerth haben weder die Vorzüge noch die Nachtheile der vorgenannten; doch entsprechen sie immer noch mäßigen Anforderungen.

3) Katechetische Bilder zur Förderung des Religionsunterrichts in der Schule von Becker, Wien bei Bermann 1855. Ich habe diese Bilder noch nicht gesehen, sie werden aber von Kellner in seiner Volksschulkunde S. 139 ganz besonders empfohlen.

Doch alle diese Bilder sind eben bloße Unterrichtsmittel, die nicht für sich selber wirken, sondern nur in der Hand des eifrigen und verständigen Lehrers wohlthätig werden können. Es kommt darum Alles auf den zweckmäßigen Gebrauch derselben an. Hierüber noch Folgendes:

1) Man schaffe eine besondere Bilderrahme an, die so eingerichtet ist, daß durch eine oben angebrachte Klaffe das auf die Unterrichtsstunde sich beziehende Bild eingeschoben werden kann. Noch besser ist es, wenn die Rahme statt einer Rückwand auf beiden Seiten ein Glas hat, damit gleichzeitig das Bild der zu wiederholenden und das der neu zu behandelnden Geschichte eingeschoben und für den Unterricht benützt werden kann.

2) Das neue Bild werde also gebraucht: Ist die Geschichte vorerzählt oder gelesen, erklärt und erschöpfend behandelt, so hält der Lehrer das entscheidende Bild so vor die Schüler hin, daß alle es genau sehen können, und fordert sie auf, es aufmerksam zu betrachten. Nun frägt er einzelne Schüler, was jede einzelne Figur für eine Person der Geschichte vorstelle und läßt sich das Merkmal angeben, woran sie selbe erkennen. Dann frägt er nach den Gegenständen, die auf dem Bilde gezeichnet sind, und läßt sich sagen, welche Bedeutung sie da haben und wie sie sich von ähnlichen aus unserer Zeit unterscheiden.

Jetzt geht er zu den Handlungen über und frägt, was jede Person thue und was für eine Begebenheit durch das Gesammtbild vorgeführt werde. Endlich noch läßt man sich aus den Mienen und Geberden vorgestellter Personen deren sittliche Eigenschaften und Charakterzüge angeben und frägt dabei: woran dieser oder jener Charakterzug, oder woran eine bestimmte Gesinnungsweise, z. B. die Demuth des Zöllners zu erkennen sei; was für einen Gesichtausdruck also Menschen von einer gewissen Gemüthsart, z. B. Sanftmüthige, haben u. dgl.

3) Das neue Bild bleibt bis zur nächsten Unterrichtsstunde der Anschauung der Schüler ausgesetzt.

4) Im Anfang der nächsten Stunde läßt der Lehrer die Geschichte zusammenhängend durch einen Schüler nacherzählen und durch einen andern Schüler die Reihenfolge der Handlungen auf dem Bilde nachweisen; oder man stellt eine geordnete Reihe von Fragen über Einzelnheiten des Bildes, deren Beantwortung die ganze Geschichte wieder geben.

5) Besonders eignen sich die Bilder zu größern Wiederholungen, z. B. von ganzen Abschnitten. Man kann ein sehr mannigfaltiges Verfahren einschlagen und so dem Unterrichte immer wieder neuen Reiz geben. Ich kann so einfach ein Bild nach dem andern in chronologischer Folge vorzeigen und fragen, was es vorstelle. Oder ich mache dieselbe Uebung, die Bilder in freier Wahl aus der Mappe ziehend. Oder ich sage: Erzähle mir die Geschichte von diesem Bilde! Oder ich lasse mir die Geschichten eines Abschnittes in ihrer Zeitfolge nennen, fragend: Was für eine Geschichte, oder was für ein Bild kommt jetzt? Habe ich da das rechte? Oder ich frage, die Bilder vorweisend: An welche Tugend, an welches Laster, an welche schöne Handlung, an welche weise Rede ꝛc. erinnert uns dieses Bild?

Es ist gewiß überflüssig zu bemerken, daß ein erfolgreicher Gebrauch der Bilder in der angedeuteten Weise für den Anfänger ziemliche Vorbereitung erfordere. Es muß im Leben Alles gelernt und geübt sein. Der Text zu den Bildern von Schnorr leistet solchen Lehrern, die in Auffassung von Zeichnungen und Gemälden noch wenig gewandt sind, vortreffliche Dienste. Ebenso unnöthig wird die Warnung sein, daß sich der Lehrer durch die Kinder nicht zur Tändelei verleiten lasse und bloß ihre Neugierde befriedige. Der Ernst und die Wichtigkeit des biblischen Unterrichtes wird ihn hoffentlich davor sichern. Uebrigens gilt von diesem Unterrichtsmittel, was von den übrigen: Bilder werden einen schlechten Religionslehrer nicht zu einem guten umwandeln; aber die Bilder setzen den guten Lehrer in Stand, seinen Religionsunterricht noch besser zu ertheilen. R.

Mittheilungen über den Zustand und die Entwickelung des schweizerischen Schulwesens.

τ. Der glarnerische Kantonallehrerverein und seine dießjährige Versammlung.

Dieser Verein wurde im Jahr 1826 gegründet, seit welchem Zeitpunkte derselbe ununterbrochen seiner stillen Wirksamkeit pflegte. Er zerfällt in 3 Abtheilungen oder Filialvereine, nach Unter-, Mittel- und Hinterland ausgeschieden. Der Filialconferenzen werden jährlich 10, der Hauptconferenzen 2, im Frühling und Herbst, gehalten. In jenen dauern die Sitzungen wenigstens 2 Stunden, diese füllen einen ganzen Tag aus. In der Hauptversammlung des Frühlings bildet die Berichterstattung über die Thätigkeit der Filialvereine von je dem letzt abgelaufenen Vereinsjahre nebst Discussion darüber das Hauptgeschäft. Die Herbsthauptversammlung verhandelt discursive die schriftliche Arbeit eines Mitgliedes nebst Recension darüber von einem andern Mitgliede über einen von der Versammlung selbst hiefür bezeichnenden Erziehungsgegenstand. Ein Bild von dem Vereinsleben der glarner. Lehrer möge ein kurzer Auszug des letzten Jahresberichtes geben, mitgetheilt von Herrn Secundarlehrer Bäbler den 28. Mai h. a. Laut demselben betheiligten sich an den Filialconferenzen 44 Mitglieder, ferne blieben denselben 8 Lehrer. Theilnahme und Besuch sind freiwillig; wer wenigstens die Hälfte der Sitzungen besucht hat, erhält am Hauptversammlungstag aus der Kasse des Kantonsschulrathes eine Gratification von $2^1/_2$ Fr. — Die Thätigkeit der drei Vereinsabtheilungen erstreckt sich:

1. auf die Lieferung selbstgefertigter schriftlicher Arbeiten,
2. auf das Vorlesen fremder Aufsätze aus pädagogischen Schriften,
3. auf practische Uebungen oder mündliche freie Vorträge,
4. auf Gelegentliches, d. h. auf Besprechungen von Gegenständen, die entweder durch den Hauptverein vorgeschrieben oder gerade an den Filialconferenzen vorgelegt worden sind.

Die selbst gefertigten Aufsätze des letzten Vereinsjahres lösten folgende Themata:

1. Frage: Wie kann der sittlich-religiöse Sinn im Kinde geweckt und gepflegt werden?
2. Die hohe Wichtigkeit und die rechte Pflege des Schulgebetes.
3. Das Sittenforum des Lehrers über das Verhalten der Schüler außer der Schule.
4. Ueber die Nothwendigkeit und den Werth eines Gemüth und Herz

bildenden Unterrichtes in der Volksschule und Ansichten und Meinungen über die Art und Weise, wie Geschichte, Geographie und Naturkunde gegeben werden müssen, um durch sie auf Gemüth und Herz der Schüler einzuwirken.

5. Ueber die Schuldisciplin.
6. Gedanken und Ansichten über Lehrerstand und Lehrerberuf.
7. Blumen- (oder eigentlich Dornen-) Lese aus dem süddeutschen Schulboten.
8. Frage: Woher kommt es, daß so viele Lehrer von ihrem Amte zurücktreten, oder doch nach dem Rücktritte streben?

Mündliche Vorträge wurden gehalten:

1. über das Rechnen, 2. über Geschichte.

Das „Gelegentliche" hat zu wenig öffentliches Interesse, um hier weiter vorgeführt zu werden.

An der dießjährigen Frühlings-Hauptversammlung des Vereins hatten sich 40 Mitglieder eingefunden. Die Verhandlung begann üblicher Weise mit Absingung eines Chorals. Dann hieß der Präsident, Herr Lehrer Marti von Glarus, die Anwesenden willkommen, worauf er in seinem Eröffnungsworte auf eine in neuester Zeit von übrigens wohldenkender Seite ausgesprochenen Frage einging: „Könnte nicht die Lehrerconferenz durch Privatlectüre ersetzt werden?" welche Frage aber der Sprechende entschieden verneinen zu müssen glaubte. Er sagte u. A.: Wenn wir zwar einem guten Buche alle Ehre lassen; wenn wir zugeben müssen, daß dem Baume Guttenberg's reifere Früchte zu entfallen pflegen, als demjenigen des Gespräches, dessen Inhalt in der Regel unvorbereitete Worte bilden; wenn wir einräumen, daß durch eine gute Schrift ein Mann zu uns spricht, der bei gücklicher Begabung nach vielleicht Jahre langem Studium den mühsam gesammelten Schatz seiner Wissenschaft, Weisheit, Erfahrung in wohlgeordneter Folge, in edler Sprachform uns erschließt, dessen wir bei erforderlicher Muße, bei ruhiger Geistes- und Gemüthsverfassung und klarer Ein- und Uebersicht in der stillen Verborgenheit des Hauses uns theilhaft machen können; wenn wir die Erfahrung unbestritten lassen, daß der Autodidakt im Lehrfach, in der Regel gewiß nicht der mindeste unter seinen Amtsbrüdern, seine Bildung den Büchern verdankt, welche jedenfalls geleistet, was der bloßen Discussion nicht möglich gewesen wäre: so erlauben wir uns dennoch die Behauptung, daß der lebendige Verkehr mit Berufskundigen und Amtsgenossen durch Bücher allein nicht ersetzt werden könne. Beim Buche sitzend empfange ich ein todtes, im persönlichen Verkehr ein lebendiges Wort; dort nehme ich bei einer gewissen Passivität den gebotenen Stoff bloß in mich auf, hier muß ich denselben in irgend einem Umguß reproduciren, was nicht ohne bildende Denk-

und Spracharbeit sich bewerkstelligen läßt; im besten Buche können Dinge besprochen, Rathschläge ertheilt werden, die für meine Verhältnisse nicht passen, in der Conversation mit Arbeitern in einem und demselben Lande, unter der Jugend des nämlichen Volkes, in den gleichen Lebenslagen erhalte und ertheile ich weit speciellere Aufschlüsse, Ansichten und Vorschläge. Der bloße Leser mag in gemächlicher Ruhe sich gehen lassen; der Discutant, zum Voraus gewärtigend, daß er auf abweichende Meinungen, entgegengesetzte Ansichten, auf Mißverständnisse stoßen kann, nimmt sich zusammen, denkt, ehe er spricht, prüft die Probehaltigkeit des Auszugebenden, lernt die ihm gegenüberstehende Tüchtigkeit kennen und achten, befleißt sich der Vorsicht, Ruhe, Gründlichkeit, Billigkeit und Verträglichkeit, facht die Flammen seines Berufs- und Vervollkommnungseifers von Conferenz zu Conferenz von Neuem an, — während der in seine Zelle sich Verbergende in Gefahr geräth, nach und nach kälter, einseitiger, stolz, eintönig, unbrüderlich zu werden. Wer es daher mit dem Lehrer und seiner Schule wohl meint, der mache ihm Beides möglich und lieb, die Lectüre und die Discussion. —

Die s. g. „laufenden Geschäfte", welche nun folgten, übergehen wir. Aus dem bereits erwähnten Jahresbericht wurde der dritte Aufsatz der Discussion unterlegt und es formulirte sich das dortige Thema zu der Frage: „Hat der Lehrer die Pflicht, das Betragen seiner Schüler auch außerhalb der Schule zu beaufsichtigen, und hat er das Recht, die fehlenden zu bestrafen?" Die Discussion stellte ungefähr folgenden Gedankengang dar. Da so viele Väter und Mütter ihr Brod in Fabriken und an Maschinen suchen müssen, was ihnen die elterliche Aufsicht über ihre Kinder selbst beim besten Willen unmöglich macht, so ist ein sehr großer Theil unserer Jugend neben der Schulzeit sich selbst überlassen. Da treibt sich denn diese, ausgeschlossen vom Elternhaus, auf den Straßen, in den Saatfeldern u. s. w. herum und begeht allerlei Excesse, wobei sie der Verwilderung anheim fällt und Aergerniß und Schaden anrichtet. Hiemit reißt denn die Gasse wieder nieder, was Schule und Haus aufgebaut, und geschwätzige oder übelwollende Erwachsene nehmen Anlaß, über Schule und Lehrer herzufahren: „Da seht ihr die Frucht unserer gehobenen Schulen; je mehr Schulen, je schlimmere Kinder. Thäten die Lehrer gewissenhaft ihre Pflicht, würden die Schüler auch besser gerathen" u. s. w. Die aufgeworfene Frage habe also bedeutende Wichtigkeit für den Lehrstand. In Beantwortung derselben traten anfänglich zwei Hauptansichten hervor, die sich aber gegen das Ende hin einander näherten. Die erste äußerte: Die Pflicht der Beaufsichtigung und das Recht der Bestrafung hängen zusammen; wird dem Lehrer diese abgesprochen, so kann ihm jene nicht auferlegt werden. Wirklich wird ihm von Eltern das Strafrecht streitig gemacht, wie neulich sogar in einer Annonce der Glarner Zeitung geschah.

Fragliche Controlirung der Schulkinder ist dem Lehrer weder durch ein Schulgesetz noch durch eine Ernennungsurkunde auferlegt. Er müßte sich also eine solche Last selbst auferlegen, bei deren Tragung er sich schutzlos sehen würde. Dieses zu vermeiden und seine ganze Kraft auf die Schule, als auf den eigentlichen Wirkungskreis des Lehrers zu beschränken, gebietet ihm schon die Klugheit. — Von anderer Seite wurde entgegnet: Von einer Beaufsichtigung der Kinder außerhalb der Schule so genau wie innerhalb derselben könne jedenfalls die Rede nicht sein; die aufgelegte Frage müsse vielmehr so verstanden werden: ob der Lehrer den Schülern nachdrucksamst ein ordentliches Betragen auf der Gasse anzuempfehlen und in Klagfällen das Strafamt auszuüben habe oder nicht. Nun sei allervorderst der Unterschied zu beachten, ob allfällige Unfugen auf dem Schulwege oder aber bei anderer Gelegenheit begangen worden; in jenem Falle stehe der Schüler unzweifelhaft unter der Controle des Lehrers; im letzternF alle sei Folgendes zu erwägen. Der Lehrer sei nicht bloß Stundengeber, sondern Miterzieher der Eltern. Diese tiefere Auffassung seines Berufes, verbunden mit einem glaubenden und liebenden Herzen öffne ihm von selbst das Fenster auf die Wege und Stege des Kindes hinaus. Ein Lehrer im rein christlichen Sinne wolle und müsse für das Wohl seiner ihm anvertrauten Jugend wachen und wirken, soweit sein Einfluß nur reichen möge. Ob auch hie und da Eltern, und zwar gerade solche, die allen möglichen Straßenunfug der Buben dem Lehrer in die Schuhe zu schütten lieben, der wohlverdienten Züchtigung ihres Wildlings in die Zügel fallen, so oft nur ihr Zorn nicht erregt sei, so erwarte doch die Mehrzahl der Gemeindsbürger des Jugendlehrers thätiges Einwirken, und viele Eltern werden ihm dieß, wie die Erfahrung beweise, verdanken. Der freiwilligen Thätigkeit sollte überhaupt weder abrathend noch viel weniger verbietend entgegen getreten werden, wolle man sich nicht eines Mißgriffes schuldig machen; ihr verdanke unser Geschlecht gerade das Schönste und Beste, was edle Männer von je her geliefert; ohne sie hätte ein Oberlin, Pestalozzi, Kleinjogg und so viele Heroen in Schule und Kirche $^{9}/_{10}$ des von ihnen gestifteten Segens nicht gewirkt, — dessen nicht zu gedenken, der sein Leben als ein freiwilliges Opfer für die Welt in den Tod gab. — Die Liebe könne allerdings verkannt, verletzt, tief gekränkt, aber nicht ausgelöscht werden. — Manchmal sei indessen der Tadel vom Lehrer mehr oder weniger selbst verschuldet. Er nahm vielleicht übertriebene Klagen von gereizten Klägern allzuschnell entgegen, schritt allzu früh zu strafenden Mitteln, wo andere, mildere in erster und zweiter Linie hätten angewandt werden sollen. Ein Lehrer, der in seinem Unterricht muthwilligen Jugendstreichen kräftig und ernst vorzubeugen suche, der seine Kinder beim ersten Fehltritt unter vier Augen und erst im Wiederholungsfalle vor dritten Personen zur Rede stelle, für und mit den schwächern Kindern bete, in der Regel keine

Strafe über wichtigere Vergehen ohne Vorwissen und Einverständniß der Eltern fehlender Kinder verhänge und vollziehe, und nur im äußersten Nothfalle, wenn alle in seine Hand gelegten Mittel fruchtlos geblieben, sich an Pfarramt und Schulbehörde wende — ein solch vorsichtiger Jugendlehrer werde sich doch nicht sehr oft verstoßen, während er in fraglicher Beziehung vieles, sehr vieles leisten könne, was demjenigen unmöglich sei, der sich bloß innerhalb des juridisch und kategorisch vorgeschriebenen Wirkungskreises bewegen zu sollen glaube u. s. w.

Noch wurde Bericht erstattet über den Gang und Stand der Lehreralterskasse, die in den ersten 6 Monaten ihres Bestehens bereits zu einem Kapital von Fr. 2400 gelangt ist. Zu den 1000 Fr., welche der Kantonsschulrath der Kasse zugewandt, ist in letzter Zeit ein Vermächtniß des Herrn Kirchenvogt Frdl. Jenni sel. in Ennenda von Fr. 1000 hinzugekommen. Solche Erscheinungen sind geeignet, ins sorgerfüllte Lehrerherz Muth und Vertrauen zu bringen, und für seinen Beruf Kraft und Freudigkeit zu schenken. Auch die Kantonalschulbehörde thut ihr Möglichstes für Hebung und ökonomische Besserstellung des glarner. Lehrerstandes, und es konnte der Präsident der Versammlung in seinem Schlußworte es aussprechen: „Während der 8 Jahre meines Vorsitzes in dem theuern Bruderverein kam ich viel Mal in den Fall, Bittschreiben an unsern Kantonsschulrath zu unterzeichnen, und kein einziges Petitum blieb unerfüllt. Möge das glückliche Wohlvernehmen zwischen dieser Behörde und unserm Verein zum Segen der vaterländischen Schule und zu unser Aller Freude fortbestehen!"

Mit diesen Worten ist Herr Lehrer Marti von der Leitung des Vereins zurückgetreten, zum tiefsten Bedauern desselben. Er ist so recht eigentlich der geistige Mittelpunkt gewesen, um den die glarner. Lehrer sich geschaart haben, und hat sehr Vieles zur geistigen Belebung des Vereins, zum Wohlvernehmen mit den geistlichen und weltlichen Oberbehörden, zur Auffrischung gesunkenen, zur heilsamen Dämpfung übersprudelnden Eifers beigetragen und ist namentlich jüngern Lehrern immer der wahrhaft väterliche Freund gewesen, bei dem immer Rath und Trost zu finden war. Mag auch seine Bescheidenheit diese öffentliche Anerkennung seiner Bedeutung unter der glarner. Lehrerschaft ablehnen; wir erfüllen damit eine Pflicht, die Dankbarkeit nicht unterlassen kann. Wer Schule und Lehrerstand so auf dem Herzen trägt, wie Er, dessen Name darf nach einer 30jährigen Wirksamkeit seinen Amtsbrüdern in der Nähe und Ferne genannt werden!

Rezensionen.

Wegweiser für schweiz. Volksschullehrer; Darlegung von Umfang, Richtung und Ziel des Unterrichts und Vertheilung des Lehrstoffes auf die Schulzeit. Von J. Kettiger, basell. Schulinspektor. 2te Auflage Liestal 1855. (Fr. 1. 50 Rp.)

Wir vernehmen, daß eine Commission aus Lehrern die Aufgabe erhalten habe, für die aarg. Gemeindeschulen einen Lehrplan auszuarbeiten. Es ist das an der Zeit und kommt nicht zu früh. Je umfangreicher ein Institut ist — und unsere Schule ist ein Nationalinstitut — und je mehr Leute berufen sind, in dessen Diensten zu arbeiten, desto nothwendiger ist eine innere Organisation, die Ziel und Zweck klar hinstellt und allen die Wege weist, welche zu einer möglichsten Gleichhöhe führen. Zu dieser innern Organisation gehört vorab ein Lehrplan, der die Lehrgegenstände aufführt, Ziel und Umfang derselben bezeichnet und mit Rücksicht auf Schulzeit und Klassen vertheilt. Wir haben bisher den Lehrern, so oft wir Beruf dazu hatten, Kettiger's Wegweiser empfohlen, ein Büchlein, das aus einem reichen Erfahrungsleben hervorgegangen ist, so daß wir dessen Studium auch fernerhin und selbst dann noch unsern Lehrern empfehlen werden, wenn ein spezieller, auf unsere Schulorganisation basirter Lehrplan erschienen sein wird. Denn der Wegweiser ist eben mehr als ein „trockenes Gehäcke von Lehrgegenstäden, Theilen derselben und Theilen der Theile", er ist, was er verspricht, ein braver Wegweser, der landlich und handlich zu einer sichern Schulführung anleitet; er gibt allerdings das Was, aber darüber hinaus praktische Winke über das Wie und Warum. Und eben das ist's, was den Verfasser berechtigt hat, dem zunächst für basellandschaftliche Lehrer geschriebenen und auf Grundlage basell. Verhältnisse gestellten Büchlein dennoch die generelle Bestimmung „für schweiz. Volksschullehrer" zu geben. Auch Inspektoren und Freunde der Volksschule überhaupt werden es nicht unbeachtet lassen.

Das Büchlein zerfällt in folgende Haupttheile:

I. Der Lehrstoff oder die Lehrgegenstände im Allgemeinen.

II. Allgemeine Gesichtspunkte des Unterrichts, Abgränzung und Vertheilung des Lehrstoffes auf die verschiedenen Schuljahre.

III. Schulführung, Eintheilung der Schulzeit, Vertheilung derselben auf die Lehrgegenstände, Lektionsplan.

IV. Unerläßliche Bedingungen für das Gedeihen des Unterrichts und ganz besonders für eine segensreiche Wirkung auf die Gemüths- und Charakterbildung der Schüler.

Anhang für Schulaufsichtsbehörden. (Formularien.)

Natürlich nimmt der II. Theil am meisten Raum ein, 80 Seiten von den 128 des ganzen Büchleins.

Die zweite Ausgabe hat Zusätze erhalten: für Lehrer im Kapitel der „schriftl. Darstellung" und durch Hinzufügung von spezieller bearbeiteten Lectionsplänen; für Schulinspektoren durch die Beigabe von Formularien.

Besondere Beachtung verdienen ab Seite der Lehrer, wenigstens der aarg. Lehrer, die Capitel über „Anleitung zur Befähigung der Schüler, sich mündlich auszudrücken", und über „schriftliche Darstellung." Wir heben die aarg. Lehrer hervor, weil bei uns die allgemeine Klage geht, daß die Schule in mündlicher und schriftlicher Handhabung der Sprache am wenigsten das durchs Schulgesetz gesteckte Ziel erreicht. Die Sache ist der nähern Ueberlegung werth. Der Wegweiser hat recht, wenn er auf die schriftliche Darstellung großes Gewicht legt und der Ansicht ist, daß aller Unterricht im Sprachunterricht aufgehen, ihm gleichsam dienen müsse. Wie das zu geschehen hat, wird im Speziellen nachgewiesen. So weit unsere Erfahrung reicht, liegt die Ursache der mangelhaften Leistungen in der schriftlichen Darstellung wesentlich in Folgendem:

1) Die schriftliche Darstellung wird zu wenig durch mündliche Uebungen vorbereitet und doch ist das Sprechen der Grund, auf dem nicht allein das Schreiben, sondern selbst ein gutes Lesen hervorwachsen muß. Die Kinder müssen weit mehr in lebendige Sprachthätigkeit gesetzt und namentlich auch im zusammenhängenden mündlichen Gebrauch der hochdeutschen Sprache geübt werden.

2) Manche Lehrer an Unter- und Gesammtschulen eilen zu rasch über die ersten Lehrmittel hinaus und greifen nach der für eine vorgerücktere Altersstufe geschriebenen biblischen Geschichte, in der falschen Meinung, daß damit eine höhere Schulstufe erreicht sei. Die Folge ist Gewöhnung zu einem gedankenlosen Lesen, das weder Inhalt noch Sprache gibt, und doch sollte das in der Mundart lebende und auch so geschulte Kind seinen Sprachschatz vorzugsweise aus dem Lesebuche schöpfen.

3) Die lutherische Sprache der bibl. Geschichte ist nicht die Sprache, die das Kind bei seinen Arbeiten unvermittelt verwerthen kann, und das Buch enthält natürlicherweise nicht die Muster zu den verschiedenen Arten der schriftlichen Darstellung. Mit andern Worten: die bibl. Geschichte ist ein Religionsbuch und als solches gut; aber es wird an gar vielen Orten als tägliches ordinäres Schul- und Lesebuch benutzt, und dagegen läßt sich manches sagen. Daher thut ein neues Lesebuch Noth.

4) Das darstellende Sprachvermögen des Kindes will an Mustern gebildet und angeleitet werden; dabei ist aber ein planmäßiges Fortschreiten nöthig; ein zielloses Aufgabenstellen, wie der Moment es eingibt, thut's nicht.

5) Der Lehrer hüte sich, viele schriftliche Arbeiten zu geben, die er nicht controlirt; das bringt Gleichgültigkeit und Hudelei. — H.

Verschiedene Nachrichten.

Schweiz.

Graubünden. Chur. Die neue Schule gewährt der Jugend nicht nur durch einen gründlicheren Unterricht Freuden in der Schulstube, sondern sie bietet ihr auch manch' bildenden Genuß in anderer Form dar. So soll es sein; die Schule hat einerseits durch erziehenden Unterricht die Jugend vorzubereiten auf das Leben, und anderseits liegt es auch in ihrer Aufgabe, dafür zu sorgen, daß sie sich voll und ungetheilt ihrer Frühlingszeit freue. — Es haben Behörden und Lehrer der Schuljugend zu Jugendfesten verholfen. In welcher Weise diese nun gefeiert werden, darauf kommt es nicht gerade an; einfach sollen sie sein, im rechten Sinn und Geist geleitet werden und der Jugend Anlaß bieten, sich körperlich zu bethätigen in geordneten und freien Bewegungen und im Vortrage erlernter Lieder. Geist und Körper müssen in der ungezwungensten Form in Jugendfesten sich frisch und frei entfalten und wieder Kraft schöpfen können zu angestrengter Arbeit am Schultische.

Ein Jugendfest eigener Art feiert seit Jahren die Schuljugend von Chur. Sowie der Frühlung und der eingetretene Vorsommer die Berge um Chur herum wieder mit frischem Grün bekleidet und die Weiden mit herrlichem Gras überzogen haben, so daß das Vieh auf die Alphütten der Vorberge (Maiensäße genannt) getrieben werden kann, geht Jung und Alt, Vornehm und Gering in kleinen Gesellschaften des Morgens früh auf diese Vorberge hinauf, bleibt den ganzen Tag da, stärkt sich in reiner Alpenluft, labt sich an Milch und Nidel, Polenta, Reisbrei, Wein und Brod und erst Abends wird der Rückweg nach der Stadt angetreten. So zieht auch die gesammte Schuljugend der Stadt unter Leitung ihrer Lehrer und des Rectors der Stadtschulen an einem bestimmten Tag Morgens 5 Uhr mit den Fahnen der einzelnen Klassen unter Sang den Pitzockelberg hinauf, den „Maiensäßen" zu, von welchen jeder eine oder zwei Schulen aufnimmt. Türkenmehl, Reis, Kaffee, Brod, Geschirre, wie Pfannen, Schüsselchen u. s. w. werden mitgenommen. Rüstig wird der Berg erstiegen und in 1—2 Stunden, je nach der Entfernung, ist man am Ort der Bestimmung angekommen. Dieses Jahr war der 4. Juni der Maiensäßtag. Herrlich war die Witterung; der Himmel freute sich der frohen Jugendschaar, die bei 500 Schüler zählte. Singend zogen die verschiedenen Schulen in geordneten Zügen durchs obere Thor hinaus. Vor der

Stadt trennte sich die Schülerschaar in 2 Abtheilungen; jede schlug nun einen andern Weg ein und stieg muthig den Berg hinan. Manche Mütter und Väter schlossen sich schon jetzt an den Zug an, andere kamen erst Mittags auf die Maiensäße, blieben dann bei den Kindern und freuten sich mit ihnen. Um 8 Uhr waren alle Hütten besetzt. Die Lehrer ließen den Schülern eine Erfrischung von Milch geben. Darauf trieben sich die Einen in der frischen reinen Luft herum, machten Spiele, sangen und sammelten Blumen; Andere, besonders ältere Schüler, erstiegen unter Begleitung einzelner Lehrer die oberste Kuppe des Berges, (Spondiskopf) und freuten sich da der herrlichen Aussicht in die Nähe und Ferne und in die reiche Gletscherwelt. Gegen Mittag fanden sich wieder alle Schüler bei ihren Hütten ein. Das Mittagsmahl ist unterdessen bereitet worden, bestehend in Polenta oder Reisbrei, Tatsch oder Kastanien. Der Appetit fehlt nicht; es wird tüchtig zugegriffen und der Körper gestärkt. Der Nachmittag wurde auch dießmal, wie früher, verwendet zu Spielen im Freien, zu Gesangaufführungen, Deklamationen, zum Flechten und Winden von kleinen und großen Kränzen, aus Blumen bestehend, wie sie die Alpenflora darbietet. Auch aus Tannenreisern wurden die verschiedensten Formen gestaltet. Jeder Schüler muß seinen Maien haben beim Einzug in die Stadt. Die Erwachsenen helfen mit, die Schüler zu schmücken. Alles treibt sich munter herum; einmal wird gemeineinsam gehandelt, dann überläßt man die Schüler sich selbst und ihrem reichen Erfindungsgeist, der sich oft auf überraschende Weise kund gibt. Nach einiger Zeit ging es wieder der Hütte zu; alles lagerte sich um dieselbe herum, was nicht in ihr Platz fand. Nidel wird nun aufgetragen, und die Schüler nehmen ihren Brodvorrath herbei und lassen sich alles herrlich schmecken. Spiele beginnen; man singt und treibt sich wieder in der freiesten Weise auf den Weiden herum und ist darauf bedacht, die Kränze, Bögen, Guirlanden, den Kleiderschmuck, die Mützen und Hüte, aus Zweigen geformt, fertig zu machen. Es rückt der Abend heran. Die Schüler sehen ganz anders aus; alle sind geschmückt, die Armen wie die Reichen; man schickt sich zur Abreise an; die Fahne wird vom Gibel der Hütte herunter geholt; die Schüler umstehen die Hütte und singen zum herzlichen Abschied: „Ihr Berge lebt wohl", und nun geht es jubelnd den Berg hinab. Allmälig kommen alle Schüler wieder zusammen, und unweit der Stadt sammelt man sich und ordnet die Schulen und Schüler zum Einzuge in dieselbe. Die Stadtmusik stellt sich an die Spitze des Zuges, und nun zieht die gesammte Jugend der Stadt, die Zukunft und Hoffnung derselben, in ihre Mauern ein. Auf die Musik folgte die erste oder unterste Klasse; die obersten Klassen schließen den Zug. Den Kleinen voran trugen Schüler zwei große leere Flaschen, die ein Jugendfreund Morgens zur Erfrischung mit Wein anfüllen ließ. Die eine Flasche hatte die Inschrift: „Für diesen Trank dem Geber Dank", die

andere: „der edle Geber lebe hoch; er lebe viele Jahre noch!" Einen freundlichen Anblick gewährte auch ein mit Blumen verziertes Kinderwägelchen, in dem 2 Schülerinnen der ersten Klasse saßen, und das von mehrern Schülern derselben Klasse gezogen wurde. — Der Zug wälzte sich jubelnd durch eine unabsehbare Menschenmasse durch nach dem Hof des Seminars. Da angekommen und einen Kreis gebildet, wurden noch einige Lieder gesungen; dann löste sich die Schaar auf, und Klasse um Klasse zog nach Hause. — Wie ganz anders war der Einzug, als am Morgen der Auszug. Welche Freude hatten die Eltern und Jugendfreunde an dem geordneten Zug, an der Dekoration, an den Kränzen, den Bögen, an den Kostümen der Schüler. So wird in Chur das Jugendfest gefeiert, einfach, erhebend, woran alles seine ungetheilte Freude hat und das nachhaltig wirkt unter der Jugend. Z.

— Der Wiederholungs-Kurs mit romanischen Lehrern ist den 28. Juni mit einer Prüfung in Anwesenheit einer Abordnung des Erz.-Rathes geschlossen worden. Die Prüfung erstreckte sich auf Erziehungslehre, Sprach- und Rechenmethodik, Rechnen, Sprache (romanische), Geschichte und Geographie. Romanische Aufsätze und Schönschriftproben wurden vorgelegt. Die Leistungen stellten sich im Ganzen als recht befriedigend heraus. Lehrer und Kurstheilnehmer haben mit Eifer, Fleiß und Treue gearbeitet. Die Unterschulen erhalten in den 23 Lehrern wieder einen schönen Zuwachs und recht gute Kräfte und treue Führer. Die Behörde sprach ihre volle Zufriedenheit über das Ergebniß aus und ertheilte 2 Lehrern das Patent 2. Klasse, 5 andern Lehrern einen unbedingten und den übrigen Lehrern, die nicht schon Fähigkeitsnoten hatten, einen bedingten Admissionsschein; die mit bedingten Admissionsscheinen versehenen Lehrer haben den nächsten Kurs wieder zu besuchen und sich bei den Lehrer-Konferenzen fleißig zu betheiligen.

— In dem Artikel der Monatsschrift: „Wie können wir die Armen-Abgaben vermindern?" kommt eine Stelle vor, wo es heißt: „Die Heilgymnastik ist in der Schweiz noch gar nicht ausgeübt worden." Dieß ist nicht richtig. Schon vor 2 Jahren hat Herr Dr. Rascher in Chur, Präsident des Erz.-Rathes, eine gymnastische Schule ins Leben gerufen, welche von Knaben, Mädchen und Erwachsenen mit recht gutem Erfolg besucht worden ist. Wir werden später über diese Anstalt ausführlicher berichten. Z.

— In diesen Tagen ist ein von Hrn. Seminardirektor Zuberbühler im Auftrage des Erz.-Rathes bearbeiteter Lehrplan für die Primarschulen im Drucke erschienen. Wir werden diese ausgezeichnete Arbeit in einem folgenden Hefte besprechen.

Bern. Der Gr. Rath hat das neue Schulgesetz in zweiter Berathung ohne erhebliche Abänderungen angenommen und auf 1. Oktbr. d. J. in Kraft

erklärt. — Das Schulinspektorat fand am meisten Widerstand, wurde aber glücklicher Weise beibehalten.

Zürich. Am 23. Juni versammelte sich die Schulsynode in Uster, um die Wahl eines Mitgliedes in den Erziehungsrath vorzunehmen. Dieselbe fiel beinahe einstimmig auf Herrn Sekundarlehrer Honegger in Thalweil.

In der Eröffnungsrede berührte der Präsident, Herr Geilfus, die ins Stocken gerathene Revision der Schulgesetze mit folgenden Worten:

„Obgleich unbekannt mit dem Stadium, in welchem sich das Revisionswerk gegenwärtig befindet, kann ich doch nicht umhin, mein Bedauern darüber auszusprechen, daß dasselbe noch nicht zur Wirklichkeit geworden ist. Zwar sehe ich wohl ein, daß ein so umfassendes Werk der Arbeit viel bedarf, daß die einzelnen Punkte desselben auf's Gründlichste erörtert und geprüft werden müssen, wenn das Ganze Bestand fassen und zum Heile unserer Volksschule gereichen soll; aber eine unbestreitbare Thatsache bleibt es auf der andern Seite, daß für einen Organismus, welchem eine Erneuung in Aussicht gestellt ist, aus der langen Dauer eines quasi Provisoriums Nachtheile entspringen müssen, durch welche oft wesentliche Verbesserungen verzögert, oder — was noch schlimmer ist — durch Palliativ-Maßregeln geschwächt und für die Folge unmöglich gemacht werden. Dieß ist leicht auf dem unmittelbaren Gebiete der Volksschule der Fall, und ich darf auch noch zum Belege des Ausgesprochenen die Anstalt anführen, an welcher zu wirken mir vergönnt ist, und deren nothwendig gewordene Reorganisation sich erst auf Grundlage des allgemeinen Schulgesetzes aufbauen läßt. Bei solchen Provisorien verfällt man leicht auf ein Experimentiren mit Neuem, dessen unsichere Resultate immer einen precäreren Werth haben müssen, als die Zwecke, welche man auf der Bahn einer durch die Erfahrung erprobten Einrichtung sicher zu erreichen im Stande ist. Dazu kommt noch jedenfalls in Anschlag, daß der Eifer an der ganzen Sache erkaltet, wenn er durch langes und vergebliches Warten das Ziel seiner Bestrebungen immer mehr in die Ferne rücken sieht. Wurde endlich die Revsiion vor Jahren als eine nothwendige, als ein unabweisliches Bedürfniß erkannt, wie sie es war und noch ist, so wird man noch weniger das ausgesprochene Bedauern übel deuten können, besonders da dasselbe nicht von mir allein gefühlt, sondern von einer großen Anzahl meiner verehrten Herren Amtsgenossen getheilt wird, und dem durch die Pflicht gebotenen Streben nach zweckmäßiger Verbesserung entsprechend ist. Ich möchte am allerwenigsten meinen Worten die Auslegung gegeben wissen, als enthielten sie Vorwürfe gegen die Staatsbehörden; denn ich weiß zu gut, daß wichtige und umfassende Geschäftsgegenstände sowohl die Thätigkeit unsers h. Erziehungsrathes, als besonders diejenige des h. Gr. Rathes seither in Anspruch genommen haben. Aber eine Mahnung, der Volksschule unter den übrigen Tagesfragen nicht zu vergessen,

scheint mir in meiner Stellung heute, am Tage der Schulsynode, welcher ein Theil für das Wohl derselben zugewiesen ist, in doppelter Richtung gerechtfertigt und sogar Pflicht, zunächst eine Mahnung und Bitte an alle die, welchen das Werk der Revision anvertraut ist, dasselbe zu beschleunigen; dann eine Mahnung und Bitte an Sie, verehrte Amtsgenossen, daß Sie in dem zu Wählenden auf den Mann achten möchten, welcher sowohl zur Förderung als zum gedeihlichen Resultate der Revision das Erforderliche beizutragen im Stande ist. Ich meines Theils halte es nämlich für eine Sache von der größten Wichtigkeit, wenn in der vorliegenden Angelegenheit nicht nur die Erfahrung der controlirenden Behörden, sondern auch, und zwar in vollem Gewichte, die Erfahrung berücksichtigt wird, welche die Lehrerschaft sich auf dem Gebiete der Volksschule gesammelt hat. Es handelt sich ja nicht um eine neue Schöpfung, sondern um die Korrektion eines Bestehenden, welche einzig und allein ihre volle Berechtigung in der allseitigen Würdigung und Werthung des Vorhandenen finden kann."

— Der Gr. Rath hat in seiner Sitzung vom 1. Juli die Herrn R.-R. Sulzer von Winterthur und Diakon Schmid in Winterthur neuerdings in den Erziehungsrath gewählt und die Wahl des Herrn Honegger bestätigt.

Appenzell A. Rh. (Eingesandt.) Montags den 9. Juni hielten die appenzellischen Lehrer in Teufen ihre Jahresversammlung. Der herrlichste Sommertag hatte dießmal eine ungewöhnlich große Zahl (70—80) Lehrer versammelt, denen sich noch 7 Geistliche des Landes und ungefähr ebenso viele Privaten von Teufen anschloßen.

Nach der Eröffnung durch Gesang folgte die Eröffnungsrede des Präsidenten, Herrn Schoch in Trogen, welcher der Versammlung ein Bild der Vergangenheit vor die Augen stellte: Eine Dorfschule, wie sie sich vor 50 Jahren gestaltet haben mochte. Nach Genehmigung des Protokolls der vorjährigen Versammlung kam der Hauptgegenstand der Verhandlungen zur Sprache, nämlich: Referat des Hrn. Pfarrer Weber in Grub über zwei Arbeiten von Lehrern des Hinterlandes, betreffend das Verhältniß der bei uns bestehenden und der zur Einführung empfohlenen Realschulen zu den Primarschulen. Hr. Referent stellte zuerst die Frage auf, wo im Kanton Appenzell Realschulen bestehen, da die meisten solcher Institute Privatanstalten seien; es gebe ja nicht einmal einen obrigkeitlich festgesetzten Lehrplan, welcher eine Verbindung der Real- mit der Elementarschule bezwecke, eben weil erstere nicht Staats- sondern Privatanstalten seien. Gegen die in den beiden Aufsätzen ausgesprochene Klage, daß die Kinder zu frühe (nämlich im 10.—11. Jahre) die Primarschule verlassen, wurde in der daraus entstehenden eifrigen Diskussion hervorgehoben, daß der frühe Austritt nothwendig sei für Schüler, welche in der Jugend studiren wollen. In Betreff der unvollständigen Schul-

gesetze wurde die Erklärung gegeben, daß man die Schulen nicht nach den Gesetzesbänden, sondern nach ihren Leistungen beurtheilen sollte; es stehen die Schulen mit wenigen Ausnahmen besser, als das Gesetz sie fordere. — Die Verhandlungen des Nachmittags wurden mit einem Berichte des Präsidenten eröffnet „über das, was die Bezirkskonferenzen in Hinsicht auf die Behandlung des Sprachunterrichtes in den drei ersten Schuljahren erstrebt haben." Weil dieser Bericht keine Diskussion nach sich zog, so schritt man zu der Aufgabe der Konferenzen des Hinterlandes: „Vorarbeiten zu einem arithmetischen Aufgabenbuche für unsere Elementar- und Repetirschüler." Schon voriges Jahr war man über die Nothwendigkeit eines solchen Buches übereingekommen; nichts desto weniger drehten sich die Verhandlungen auch dieses Mal um denselben Punkt, ohne jedoch Einigkeit in die verschiedenen Meinungen bringen zu können. Es wurde darauf aufmerksam gemacht, daß in mehreren Gemeinden anzuschaffende Lehrmittel erst der Schulkommission zur Genehmigung vorgelegt werden müssen, es also nicht thunlich sei, von den Lehrern ein Rechnungsbuch auszuarbeiten, welches von dieser oder jener Gemeindeschulkommission nicht genehmiget würde. Auf diese Bemerkung hin fand es die Mehrzahl der Anwesenden für gut, die Ausführung eines Rechnungsbuches der h. Landesschulkommission zu überlassen und ihr Vorschläge und Wünsche über dieselbe mitzutheilen. — Mit diesem Gegenstande waren die wichtigeren Verhandlungen geschlossen und es folgte noch die Wahl des Vorstandes. — An die Stelle des abtretenden Präsidenten, Hrn. Schoch, trat Hr. Lehrer Rohner in Herisau; zum Vicepräsidenten wurde Hr. Lehrer Büchler in Heiden, zum Aktuar Hr. Lehrer Fäßler in Bühler gewählt. — Die auf die nächstjährige Konferenz einzusendenden Arbeiten von Lehrern des Kurzenberges wird Hr. Pfarrer Kopp in Urnäsch beurtheilen.

Ausland.

Preußen. Berlin, 7. Juni. Der Leichnam des seit dem 1. März 1854 vermißten Professors Friedrich Eduard Beneke ist am 4. Juni im Schiffahrtskanal bei Charlottenburg gefunden worden. (Vrgl. 1. Heft, Seite 25) Er wurde beim Ausräumen des Canals an der untern Freiarche herausgezogen, schon ganz in Verwesung übergegangen. In einer Tasche der schwarzseidenen Weste stack noch eine Perlenziehbörse mit 4 Thlr. 14½ Sgr., und da in der Nähe der Stelle, wo der Leichnam zum Vorschein kam, jene Bank steht, auf welcher der Leibpelz des Professors Beneke nach dessen Verschwinden gefunden worden, so schloß man sogleich, daß die Leiche die des seit länger als 2 Jahren Vermißten sei. Die nähere Besichtigung hat dieß festgestellt, und die Anzeichen scheinen darauf hinzudeuten, daß der Verschwundene selbst den Tod im Wasser gesucht habe. (A. Z.)

Weimar. Nach der neuesten Schulstatistik hat das Großherzogthum (263000 Einwohner): 2 Gymnasien, 1 Realschule, 1 Secundarschule, 2 Schullehrerseminare und 460 Volksschulen; nimmt man 16⅔ % Kinder von 6 bis 15 Jahren an, so kommen auf jede Volksschule 95 Kinder.

Gotha. Dr. Moriz Schulze hat in einem Aufsatze über „Vergangenheit und Gegenwart des Schulwesens im Herzogthum Gotha" eine statistische Angabe der Zahl der Schüler mitgetheilt, welche während der letzten 3 Jahrzehnde von Gymnasium und Realschule Gotha auf die Universität entlassen wurden. Daraus ergibt sich, daß von 1824 — 1833 im Ganzen 233 Studirende, und von 1844 — 1853 im Ganzen 116 Studirende abgingen; die stärkste Abnahme zeigen Theologie und Philologie, die stärkste Zunahme die Naturwissenschaften.

Oesterreich. Eine segensreiche Schöpfung des Unterrichtsministers Grafen Thun sind die Realschulen. Im Jahre 1847 gab es nur 12 Realschulen mit 104 Lehrern, 2430 Schülern und einem Aufwande von 142,000 fl. Am Schlusse des Schuljahres 1854 hingegen gab es 16 Ober- und Unter-Realschulen und 12 selbständige Unterrealschulen mit 357 Lehrern und 7396 Schülern. Rechnet man aber die mit den Hauptschulen verbundenen Unterrealklassen (etwa 146 mit 14,500 Schülern), sowie die im Jahr 1854/55 errichteten Realschulen dazu, so dürften es wohl 22,000 Realschüler sein, auf deren Bildung etwa 500,000 fl. verwendet werden. Diese Kosten werden größtentheils von den Gemeinden getragen, aushilfsweise aber auch aus den Mitteln der Kronländer, Studienfonds und der Staatskasse (vorzüglich die Gehalte), zugeschossen. Die Gehalte der Lehrer betragen bei den Oberrealschulen 800, 1000, 1200 fl. mit Alterszulagen von 200 fl. nach je zehnjähriger Dienstzeit; die Direktoren empfangen 300 fl. Zulage und in der Regel Dienstwohnung; bei den Unterrealschulen 600, 800, 1000 fl. mit obigen Dienstalterszulagen. Jede Realschule veröffentlicht einen Jahresbericht, dessen Zugaben (Programme) werthvolle Beiträge zur Geschichte des Realschulwesens liefern. — In Tetschen (Böhmen) vermachte der Kaufmann Pompe der Gemeinde sein Vermögen von 11428 fl. zu Errichtung einer Unter-Realschule.

In dem Verlage von **Scheitlin & Zollikofer** in St. Gallen ist erschienen:

Phantasieen und Glossen

aus dem Tagebuche

eines konservativen Pädagogen.

Ein Beitrag zu der

Geschichte der pädagogischen Strebungen

der Gegenwart.

24 Ngr. 1 fl. 20 kr. 3 Fr.

In humoristischer Weise bespricht der ungenanntseinwollende Herr Verfasser, — einer der ausgezeichnetsten und durch seine frühern Schriften berühmten Pädagogen Deutschlands, — vom konservativen Standpunkt aus die Uebertreibungen der Rationalisten wie der Ultraorthodoxen, und es wird sich das Buch gewiß der regsten Theilnahme seitens der Pädagogen und Schulmänner erfreuen.

Druck von E. Kiesling.