

**Zeitschrift:** Jahresbericht des Bündnerischen Lehrervereins  
**Herausgeber:** Bündnerischer Lehrerverein  
**Band:** 5 (1887)

**Artikel:** Aus den Spezialberichten  
**Autor:** [s.n.]  
**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-145139>

#### Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

#### Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

#### Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

**Download PDF:** 27.01.2026

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

## IV.

### Aus den Spezialberichten.

---

Durch flüchtige Anregungen wird kein Fortschritt herbeigeführt; dazu bedarf es der Wiedererwägung, Erdauerung und vor allem der Tat.

Wenn pädagogische Konferenzen und Referate nur dazu da sind, dass über Schulangelegenheiten und Unterrichtsfragen *gesprochen* werde, so mag man die Nabelschnur zwischen jedem neuen „Jahresberichte“ und seinem Vorgänger getrost zerschneiden. Was uns das Vorjahr beschäftigt hat, fällt ausser Abschied und Traktanden; von Anschauungsobjekten, von Physik, vom Zeichnen, vom Lehrerwechsel ist ja *gesprochen* und *geschrieben* worden, darum Schwamm drüber! Ein anderes Bild! Den Reiz der Abwechslung möchte ein solches Arbeiten bieten; jedes Jahr fördert aus dem Schosse der Konferenzen eine Fülle von Anregungen, Motionen und Beschlüssen zutage, jedes folgende deckt sie wieder zu. Und überblickt man einmal einen längeren Zeitraum solcher Konferenztätigkeit, so findet man eine Reihe von — Anfängen und Anläufen, aber nirgends die Durchführung eines Gedankens, nirgends greifbare Resultate.

Wenn es nicht auf das Tun, sondern nur auf das Wissen ankommt, so ist das ewige „Wiederkauen“ des Alten natürlich langweilig, und dann haben jene urrätischen Bauern recht gehabt, welche einst dem Direktor Schatzmann nach einem milchwirtschaftlichen Vortrag entgegen hielten: „Ach, das hämmer scho lang g'wüsst, m'r tüend's nur nit.“

Wir glauben aber, dass es dem bündnerischen Lehrervereine, wenigstens in seiner Mehrzahl, darum zu tun ist, etwas zu *wirken*, und dass wir in seinem Sinne handeln, wenn wir die Anregungen früherer Jahre auf der Tagesordnung erhalten und, wie im vorigen Jahre, den „Saldo ab alter Rechnung“ auf den neuen Konto mitübernehmen. Denn das werden auch diejenigen Konferenzen, welche sich bislang noch nicht haben entschliessen können, die Referate für die Jahresversammlung und das Vereinsorgan als gemeinsame Angelegenheiten zu betrachten, wenigstens theoretisch zugeben, dass es beim Lesen der Arbeiten oder gar bei dem blossen Aufschneiden des Jahresberichtes nicht sein Bewenden haben sollte, sondern dass die von den Referenten auf ihre Aufsätze und Vorträge verwendete Zeit und Mühe ihren Zweck erst dann ganz erreicht (und zugleich auch ihren Lohn findet), wenn sie die Konferenzen zu *eigener Arbeit* angeregt hat.

Ist uns ein Lehrgang für das Zeichnen dargeboten worden, so sollte die Frage erlaubt und im Jahresbericht die Antwort auf die Frage zu finden sein: Seid ihr damit einverstanden? Wenn ja, habt ihr nun dem mechanischen Kopiren von Vorlagen den Laufpass gegeben und das vorgeschlagene Verfahren in die Praxis übertragen? Seid ihr aber nicht einverstanden, welches sind euere Gründe?

Wir haben von den üblichen Wirkungen des häufigen Lehrerwechsels gesprochen. Habt ihr die *in euerer Macht liegenden* Mittel zur Abschwächung derselben ergriffen, oder beschränkt ihr euch darauf, alle Hülfe von oben, d. h. vom Erziehungsrate, vom Staate zu erwarten?

Es sind uns Mittel zur Beschaffung von Anschauungsgegenständen aus dem Gebiete der Naturgeschichte und Naturlehre namhaft gemacht worden. Habt ihr davon Gebrauch gemacht oder studirt man die Landwirtschaft aus Büchern, die Natur aus Abbildungen und heisst es auch hier: „das hämmer scho lang g'wüsst, m'r tüend's nur nit?“

Solche Fragen sollten gestellt werden, wenn die Lehrerschaft die verbindende und einigende Kraft gemeinsamer Arbeit an sich erfahren soll. Und mit Genugtuung konstatiren wir, dass einige reichstreue Konferenzen und Lehrer sich aus eigenem Antriebe solche Fragen vorgelegt und darüber beraten und berichtet haben. Ihre Mitteilungen werden teils zur Klärung und Weiterführung obschwebender Fragen, teils zur Weckung des Unternehmungsgeistes dienen.

~~~~~

### 1. Anschauungsmaterial für den naturkundlichen Unterricht.

**Vorderprättigau** (Bezirkskonferenz). Hierüber hat Seminarlehrer *Ulrich* in Schiers eine Arbeit geliefert. Der Inhalt des Vortrages ist der Hauptsache nach folgender.

„Die Beantwortung der bündnerischen Lehrerschaft im I. Jahresbericht des Lehrervereins vorgelegten Frage, was für Naturgegenstände in den Schulen vorhanden seien und benutzt werden, zeigt, dass der naturkundliche Unterricht meist nur anhand eines Lesebuches \*) erteilt wird.“

Das Anlegen einfacher Sammlungen ist unerlässlich zur Erteilung eines rationellen Unterrichts. Nicht ein grossartiges Museum für jede Schule wird verlangt; man hat sich nur auf das Notwendigste zu beschränken und dabei namentlich das Einheimische zu berücksichtigen. Spezialsammlungen haben für die Schule keinen Wert.

Die Schwierigkeiten des Sammelns sind nicht so gross, wie man glauben möchte; die Lehrer einer Gemeinde können sich in die Arbeit teilen. Man brauchte nicht Tage und Wochen ausschliesslich dem Sammeln zu opfern; gelegentlich bei Arbeiten in Feld und Wald würde Konvenirendes mitgenommen. Die Kinder der oberen Klassen sollen ebenfalls zum Sammeln und Konserviren von Naturkörpern angehalten werden. Dabei müsste jedem Schüler eine Arbeit aus einem ganz bestimmten Gebiete angewiesen werden, damit nicht systematisch Pflanzenverwüster und Tierquäler erzogen würden.

Übergehend zu den einzelnen Anschauungsmitteln, empfiehlt der Referent zur Einführung in die *Botanik* etwa ein Dutzend passende, häufig vorkommende Pflanzen zu wählen, an welchen die Morphologie der äussern Organe zu studiren wäre, z. B.

*Monokotylen*: Weisse Lilie oder Feuerlilie, Frühlingssaffran oder Schneeglöckchen, Herbstzeitlose und Maiblume.

*Dikotylen*: Schlüsselblume, Taubnessel, Hahnenfuss, Glockenblume, Enzian, Steinbrech, Kartoffel. — Diese Pflanzen wären auf steifes Papier aufzukleben. Obenher käme der deutsche Name und die mundartliche Bezeichnung, zu jedem Organ seine Benennung, nebenher das Blütendiagramm.

Bei der Einteilung der Pflanzen soll nicht das *Linnéische*, sondern das natürliche System zugrunde gelegt werden. Die be-

---

\*) oder von Abbildungen (Red).

handelten Pflanzen einer Familie wären straussartig auf ein Papier zu kleben, neben jedes Individuum käme der Name, obenher der Name der Familie. Um das natürliche Pflanzensystem noch besser einzuprägen, wären auf einer weitern Tafel die Repräsentanten einer grössern Pflanzengruppe anzubringen; z. B.

- |                                                |                              |
|------------------------------------------------|------------------------------|
| 1. Eine Alge (mit vergrösserter Zeichnung.)    | 6. Ein Laubmoos.             |
| 2. Ein Schimmelpilz (ebenfalls mit Zeichnung.) | 7. Ein Bärlapp.              |
| 3. Ein Hutpilz.                                | 8. Ein Schachtelhalm.        |
| 4. Eine Flechte.                               | 9. Ein Farrenkraut.          |
| 5. Ein Lebermoos.                              | 10. Ein Nadelholzgewächs.    |
|                                                | 11. Eine monokotyle Pflanze. |
|                                                | 12. Eine dikotyle Pflanze.   |

(Solche Tafeln zirkulirten während des Vortrages.)

Um das Keimen der Pflanzen zu zeigen, benutzt man Blumentöpfe; die Bildung neuer Pflanzen aus dem unterirdischen Stengel ist an der Kartoffel oder Zwiebel zu veranschaulichen. — Der innere Bau der Pflanzen ist auch zu berücksichtigen, doch soll nicht eigentliche Anatomie getrieben werden.

Besondere Berücksichtigung verdient der *Wald*. Blattlose, belaubte, blühende Zweige und solche mit Früchten von jeder Baumart sollten gesammelt werden, auch Exemplare mit krankhaften Erscheinungen, wie Hexenbesen (Weisstanne), Blätter mit Gallen, mit Raupenfrass, Rinde mit Gängen des Borkenkäfers etc. Es wären ferner zu sammeln: Holzklötzchen von jeder Holzart. (Solche Objekte wurden vorgewiesen.)

Eingehendere Beachtung verdienen auch die Getreidearten. Blüten und Früchte sollten auf einem Kartonblatt zusammengestellt werden. Nebenan können die Körner in Gläschen und zwar mit und ohne Hüllen und allenfalls auch Mehlproben.

Auch die Futtergräser und Giftpflanzen wären zusammenzustellen.

Sehr empfehlenswert sind naturkundliche Exkursionen im Sommer. Zur Vervollständigung des Ganzen wäre ein Herbarium anzulegen, das die meisten Pflanzen der Gegend einzuschliessen hätte. Pflanzenabbildungen sind von geringem Wert.

Beim *Tierleben* treten dem Sammler ungleich grössere Schwierigkeiten entgegen, als im Pflanzenreiche. Das Konserviren erfordert hier nicht nur Zeit und Arbeit, sondern auch Geld. — Bei den *Urtieren* behilft man sich mit Abbildungen. Bei den *Pflanzentieren* können Schwämme und Wasserpolypen in natura vorgewiesen

werden. *Stachelhäuter* müssen wieder auf Abbildungen gezeigt werden; dagegen haben wir von den *Würmern* den Regenwurm, Spulwurm und Pferdeegel. Einheimische *Weichtiere* gibt es auch. Eine Schneckengehäusesammlung wäre anzulegen. *Gliedertiere* sind reichlich vertreten, *Krebsen* sind ebenfalls erhältlich, ebenso *Tausendfüssler* und *Spinnen*.

Bei den Insekten ist empfehlenswert, aus jeder Ordnung ein typisches Exemplar zu zergliedern und die Teile auf Karton aufzukleben, z. B. Hirschläufer, Totenkopf, Wasserjungfer, Warzenbeisser, Rückenschwimmer. Um die Metamorphose, vollständige und unvollständige, zu veranschaulichen, sind Schmetterling und Wasserjungfer in den verschiedenen Entwicklungsstadien in einem Schädelchen zu konservieren.

Die Sammlung sollte folgende Tiere umfassen:

1. Ordnung *Schnabelkerfe*: Wanze, Wassertreter, Blattläuse.
2. „ *Gerafflügler*: Sabelheuschrecke, Küchenschabe, Maulwurfsgrille, Schaarheuschrecke, Grashüpfer, Ohrwurm.
3. „ *Netzflügler*: Wasserjungfer, Seejungfer, Ameisenjungfer.
4. „ *Zweiflügler*: Stubenfliege, Bremse, Floh, Fleischfliege.
5. „ *Adlerflügler*: Honigbiene (Männchen, Weibchen, Arbeiterin). Hummel, Wespe, Ameise, Goldwespe, Holzwespe, Blattwespe, Schlupfwespe, Gallwespe.
6. „ *Schmetterlinge*: Kohlweissling, Baumweissling, Gelbling, Schwalbenschwanz, Segelfalter, Apollo, Admiral, Pfauenauge, Fuchs, Brettspiel, Totenkopf, Windenschwärmer, Spinner, Gespinnmotte.
7. „ *Käfer*: Siebenpunkt, Schreiner, Buchdrucker, Rüsselkäfer, Ölkäfer, Schwimmkäfer, Totengräber, Johanniswürmchen, Goldhenne, Sandläufer, Hirschläufer, Rosenkäfer, Maikäfer.

Für die *Fische* genügt ein grösseres Exemplar der einheimischen Arten, ausgestopft.

*Amphibien*: Frösche, Kröten, Salamander (lebend).

*Reptilien*: Kreuzotter, Ringelnatter, Eidechse, Blindschleiche.

*Vögel* können, lebend oder tot, von Jägern entlehnt und vorgewiesen werden. Eier- und Nestersammmlungen von Schülern anlegen zu lassen, ist nicht zu empfehlen.

Ausgestopfte Säugetiere sind nicht absolut notwendig, man kann sich auch hier mit Jagdtieren behelfen. Zur Erklärung der inneren Organe eignet sich das Schwein gut (Metzg). Bei der Behandlung der niedern Tiere sind Abbildungen unentbehrlich und wären da die „Naturgeschichtlichen Bilder“ von Plüss zu empfehlen, welche auch für Pflanzen- und Mineralienkunde verwendbar sind.

Die Mineralogie wurde bisher in der Volksschule meist stiefmütterlich behandelt, trotzdem hier das Anschauungsmaterial leicht und billig zu beschaffen wäre. Eine solche Sammlung müsste umfassen: Bündnerschiefer, Gneiss, Hornblende, Dolomit, Glimmer, Quarz, Kalke, Nagelfluh, etc., ferner Bergkrystall, Gyps, Serpentin, Schwefelkies, Kupferkies, Malachit, Fahlerz, Bleiglanz, Roteisenstein (Krystallographie gehört nicht in die Volksschule). Torf, Braunkohle, Steinkohle, Asphalt, Sandsteine, Marmor, die Metalle mit ihren Legirungen (z. B. an Geräten), Salpeter, Kochsalz, Alaun, Soda, Vitriol etc. Unentbehrlich sind auch hier wieder geordnete Gruppen, welche die Verbreitung dieses oder jenes Minerals oder Gesteins veranschaulichen, im Sinne des Davatz'schen Referates. Von einer Sammlung von Versteinerungen müsste abgesehen werden, weil nur wenige bei uns vorkommen.

Während der Verlesung des Referates zirkulirten sehr gut konservirte Naturobjekte aus allen drei Reichen, welche zum Teil zu vorzüglich ausgewählten Gruppen zusammengestellt waren.

*Diskussion:* Das sehr umfangreiche Referat hatte den grössten Teil der Zeit für sich in Anspruch genommen, so dass die Diskussion nur kurz ausfallen konnte. In derselben wurde bemerkt, dass die meisten Lehrer, im Widerspruch mit den Forderungen des Referates, solche naturkundlichen Sammlungen sich viel zu reichhaltig vorstellen, und dass sie deshalb vor der Arbeit des Sammelns zurückschrecken. Das Referat weist aber nach, wie leicht solche einfache Sammlungen, welche trotzdem dem Bedürfnis völlig entsprechen, zu beschaffen sind. Es ist hier, wie bei so mancher andern Arbeit, der Anfang das Schwerste. Ist dieser einmal gemacht, so erfordert es nur sehr geringe Mühe, nach und nach zu so einer primitiven Schulsammlung zu kommen.

**Davos-Platz. Naturgeschichte:** Angeschaut wurden: die Fischotter (tot), der Maulwurf (tot), die Hausmaus (lebendig), das Meer-

schweinchen (lebendig), der Hase (tot), sämtliche Haustiere, der Steinadler (ausgestopft), der grosse Buntspecht (tot), der Dompfaff (tot), der Sperling (tot), der Zeisig (tot), der Kanarienvogel (lebendig), die Forelle (lebendig).

Sämtliche obgenannte Tiere sind mir durch Jäger oder Kinder übermittelt worden.

## 2. Naturlehre.

**Davos-Platz.** Oberschule: Auch der Naturlehre ist während dieses Winters in meiner obersten Klasse ein Plätzchen eingeräumt worden. Der Stoff wurde nach Anleitung des Referates von Professor Dr. Bosshard, Jahresbericht 85/86, ausgewählt. Die Kinder bringen diesem Fache ein sehr grosses Interesse entgegen, weil man den Unterricht auf *Anschauung* und auf *Erfahrungen* gründen kann. Es ist jedenfalls angezeigt, in der obersten Klasse auf Kosten der Naturgeschichte wöchentlich eine Stunde Naturlehre zu treiben, namentlich in Schulen, die keine Sammlungen besitzen, wo bei der naturgeschichtliche Unterricht nicht von der Anschauung ausgehen kann, folglich nur Wortunterricht ist.

**Imboden.** In der letztjährigen Lehrerkonferenz war die Physik ein Traktandum, gegen welches Opposition gerichtet wurde. In der diesjährigen war die Stimmung eine freundlichere geworden, nachdem durch eine Präparation über Druck- und Saugpumpe gezeigt wurde, wie Physik in der Volksschule zu lehren sei. (S. IV. Jahresb.)

## 3. Zeichnen.

**Obtasna.** An der Konferenz herrschte nur eine Stimme: „Wir haben bis jetzt stark gesündigt, wir wollen es von nun an besser machen. Weg mit den Vorlagen und Einführung des Klassenunterrichtes.“ \*)

Ob nun auch alle Kollegen Obtasnas die guten Vorsätze ins Praktische übertragen haben oder nicht, ist mir nicht bekannt. Ich habe es versucht und kann gestehen, mit dem Anfang zufrieden zu sein. Während mir früher das Zeichnen der langweiligste Unterricht war, fliegt im Klassenunterricht die Zeit. Ein solches Zeichnen ist mir und den Schülern lieb geworden.

---

\*) Die Versammlung der Zeichenlehrer am schweizerischen Lehrerfest in St. Gallen hat für Massenunterricht die richtigere Bezeichnung Klassenunterricht eingeführt. (D. H.)

**Davos-Platz.** Oberschule: Auch der Zeichenunterricht ist in meiner Schule wieder aufgenommen worden, nachdem derselbe seit 5 Jahren, das geographische Zeichnen ausgenommen, aus derselben verbannt war. Ich habe genau nach den im Zeichnungskurs vom Frühjahr 1886 durch Hrn. Professor Birchmeier erhaltenen Instruktionen gearbeitet und bin, bei wöchentlich 2 Unterrichtsstunden, mit der ersten Stufe fertig geworden.

Natürlich bildete meine ganze Oberschule, drei Jahrgänge umfassend, im Zeichnen nur *eine* Klasse. Die Kinder wurden mit einem Zeichnungsblock aus Packpapier, zwanzig Bogen stark und 25/32 cm. gross, ausgerüstet, der nur 60—70 Rappen kostet. Das Resultat dieses Unterrichts war ein sehr befriedigendes. Die Kinder haben mit Verständnis und Freude die betreffenden Zeichnungen ausgeführt. Auf der kantonalen Lehrerkonferenz in Alveneu und nachher beim Studium des Referates von Professor Birchmeier habe ich die Überzeugung gewonnen, dass es kaum möglich ist, ohne einem Zeichnungskurse beigewohnt zu haben, dieses Zeichnen namentlich mit Rücksicht auf die Perspektive und auf das Verfahren beim Vorzeichnen und Erklären an der Wandtafel, richtig zu verstehen. Um so mehr hat es mich verwundert, dass der im Frühjahr 1887 ausgeschriebene Zeichnungskurs nicht genügende Beteiligung erhielt, um abgehalten werden zu können.

**Safien.** *Über den Unterricht im Zeichnen.* Zur Kritik des letzjährigen Jahresberichtes.

*Vorbemerkung:* Angeregt durch das Referat des Hrn. Prof. Birchmeier über den Zeichenunterricht in der Volksschule und im Anschluss an das Referat eines Teilnehmers am Fortbildungskurs vom Jahr 1886 hat die Lehrerkonferenz Safien das Zeichnen in der Volksschule in mehreren Sitzungen einlässlich besprochen und übergibt hiemit auf geäusserten Wunsch das Resultat ihrer Besprechungen der Öffentlichkeit. Dies nicht etwa in der Meinung, überall das Richtige schon gefunden zu haben, sondern in der Erwartung, dass daran eine weitere Diskussion über diesen wichtigen Zweig des Lehrstoffes für die Volksschule sich anknüpfen werde. Wir fühlen uns zwar für die aufgewandte Mühe bereits reichlich entschädigt durch den Gewinn, den wir aus der Vertiefung in die Sache für unser pädagogisches Wissen im allgemeinen und für den Unterricht im Zeichnen insbesondere geschöpft haben; wir dürfen aber wohl auch erwarten, dass das Resultat unserer Beratungen auch manchem andern, der auf der Suche nach der

besten Methode ist, nicht ganz unwillkommen sein werde. Um allfälligen Missverständnissen vorzubeugen, bemerken wir noch, dass wir uns konsequent auf den Boden der Herbart-Zillerschen Unterrichtsmethode gestellt haben und bemüht waren, die anerkannten Grundprinzipien derselben auch auf dieses Spezialfach in Anwendung zu bringen. Immerhin wird man uns das Zeugnis nicht versagen können, dass wir auch dem Gegner insoweit gerecht geworden sind, als wir seine Ansichten nicht nur einer eingehenden Prüfung unterzogen, sondern, soweit sie uns stichhaltig erschienen, auch rückhaltslos anerkannt, soweit wir sie nicht akzeptieren konnten, nur mit sachlichen Gründen widerlegt haben. Der Diskussion zu grunde lagen ausser den bereits genannten Referaten und dem Artikel in Nr. 3 der Sem. Blätter, Jahrgang V., Herbots u. Zillers pädag. Schriften. Spencer: die Erziehung. Pestalozzi: Wie Gertrud... und Otto - Rein, pädagogische Zeichenlehre.

Prof. Birchmeier bemerkt am Schluss seiner Arbeit, „es soll in der Volksschule *nur* Unterricht im Freihandzeichnen erteilt werden.“ Diese Bemerkung hätte von Rechts wegen an den Anfang gehört und demgemäß die Überschrift seiner Arbeit lauten sollen: „Über das Freihandzeichnen in der Volksschule“. Aus ihr wie aus der ganzen Arbeit spricht der Fachmann, der offenbar nur das Freihandzeichnen für wert erachtet, als Zeichnen schlechtweg zu gelten im Unterschied etwa vom technischen Zeichnen u. dgl. In der Volksschule haben wir's aber nicht mit dem Zeichnen als Kunstfach zu tun, wie's etwa in Mittelschulen am Platz sein mag, sondern mit dem, was sich aus dem Zeichnen als Kunstfach für die pädagogischen Zwecke, die die Volksschule im Auge haben muss, verwerten lässt. Was also unter dem Namen Zeichenunterricht in der Volksschule verstanden werden soll, darüber hat nicht der Fachmann als solcher, sondern der Pädagog zu entscheiden. Ziller sagt hierüber:<sup>1)</sup> „Die selbständige Pflege irgend eines zu einem Unterrichtszweige des pädagog. Unterrichts gehörigen fachwissenschaftlichen Wissens in der Mitte einer pädagog. Anstalt widerspricht schlechthin dem Begriff einer solchen Anstalt, wo alles Wissen in seiner *Unterordnung unter den pädagog. Zweck* aufzufassen und zu behandeln ist, und daran muss umso mehr festgehalten werden, da in der Meinung der Menschen das rein fachwissenschaftliche Wissen neben dem päd-

---

<sup>1)</sup>) Grundlegung. II. Aufl. § 7, pag. 208. Anmerkung.

„gogischen gar zu leicht als wichtiger erscheint, weil jenes in der „Tat als das für den pädagogischen Zweck zu Gebrauchende und „und nach demselben Umzugestaltende früher vorhanden sein muss.“

Demnach muss sich der Zeichenunterricht in der Volksschule den pädagogischen Anforderungen fügen, oder er müsste aus dem Lehrplan gestrichen werden. Das Fachzeichnen als solches gehört nicht in den Rahmen der Volksschule. Der letzte Zweck des Zeichenunterrichts in der Volksschule kann kein anderer sein als der Zweck der Volksschule als pädagogischer Anstalt überhaupt.

Die Pädagogik will die natürlichen Anlagen der Kinder in ihrer naturgemäßen Entwicklung unterstützen und fördern; deshalb muss sie, um ihrem Zweck gerecht zu werden, den Gang naturgemäßer Entwicklung suchen und darnach ihre Methode gestalten.

Hr. Birchmeier scheint das Wort „Methode“ in etwas eigenartiger Weise anzuwenden. Das Zeichnen nach Köpfen, Tieren, Landschaften, Geräten, Ornamenten sind ihm ebenso viele Methoden (vide pag. 55, Alinea 2), während doch nur das Zeichnen *nach Vorlagen*, mögen diese nun was immer für Abbildungen enthalten, eine Methode genannt werden kann. Dass mechanisches Kopiren eine pädagogisch verwerfliche Methode sei, darin hat Hr. B. ganz recht. Dies richtet sich aber wohl weniger gegen die Vorlagen an sich, — wo kämen denn sonst all' die Zeichenwerke hin? — als gegen die falsche Methode in der Benützung derselben, wie sie wohl leider nur allzuoft, auch in Safien, zur Anwendung kommt.

Methode ist der Weg zum Ziel, das Mittel, um zum Zweck zu gelangen. Wir müssen daher, um die rechte Methode zu finden, den Zweck des Zeichenunterrichtes in der Volksschule noch etwas genauer ins Auge fassen.

Herr B. redet von der Nützlichkeit desselben für den angehenden Handwerker und Gewerbsmann, für wissenschaftliche und künstlerische Berufsarten, sogar für den Landwirt. — Alles recht schön und gut, das kann aber doch nicht der Zweck der Volksschule sein. Denn:<sup>1)</sup> „Einheit des Zwecks ist für die Erziehung, wie die Einheit der Handlung fürs Drama, eine unverletzliche Regel, und der Erzieher, welcher, wie der Dichter, ein Künstler ist, wird daran unverbrüchlich festhalten.“ Wäre das Zeichnen

---

<sup>1)</sup> Ziller, Allg. Pädagogik. 2. Aufl. § 3. Anmerkung 1.

nichts anderes als eine Propädeutik für gewisse Berufsarten, so müsste der Zeichenunterricht, wie gesagt, aus der Volksschule ausgeschlossen bleiben und in Nebenklassen verwiesen werden, wo nur diejenigen zum Zeichnen angehalten würden, die entweder ausgesprochene Neigung dafür zeigen oder die einem Berufe, der das Zeichnen voraussetzt, sich widmen wollen.<sup>1)</sup> Das Zeichnen hat aber einen eminent erzieherischen Wert, der durch nichts ersetzt werden kann. Darum darf der Zeichenunterricht seine Berechtigung nicht erst aus solchen Nebenzwecken, wie Hr. B. sie anführt, herleiten; er muss seinen Zweck in sich selbst tragen. Auch hier heisst's: Trachtet am ersten, seinem wahren Zwecke gerecht zu werden, so wird euch solches alles von selbst zufallen.

Dieser Zweck muss aber mit dem Zwecke der Erziehung überhaupt im Einklang stehen. Das Hauptgeschäft der Erziehung nennt Herbart<sup>2)</sup> die ästhetische Darstellung der Welt. Alle Bildung geht von der Anschauung aus und muss dies tun, wenn sie nicht den realen Boden unter den Füßen verlieren und zur Scheinbildung herabsinken will. Schon Pestalozzi sagt: Das Sehen ist eine Kunst und muss gelernt werden. Wie diese Kunst zu lernen sei, das suchen Pestalozzi und Herbart in ihrem ABC der Anschauung darzulegen und wir möchten alle, die das Zeichnen pädagogisch lernen möchten, zu eifrigem Studium jener Darlegungen ermuntern. Unter dem ABC der Anschauung verstehen Pestalozzi und Herbart die Methode, die rohe, psychische Anschauung zur *reinen* zu erheben, die lediglich die *Form* eines Gegenstandes, abgesehen von allem andern, was daran wahrzunehmen ist, ins Auge fasst. Mit diesem Sehen geht nun eine andere Kunst Hand in Hand, nämlich die Fähigkeit, das richtig Gesehene auch *richtig darzustellen*. So gut der, welcher einen Gedanken klar gedacht hat, ihn muss klar aussprechen können, so gut muss der, der einen Gegenstand richtig gesehen hat, ihn richtig darstellen, d. h. richtig zeichnen können. *Das richtig Gesehene richtig darzustellen*, das ist nun eben der *eigenste Zweck* allen *pädagogischen Zeichenunterrichtes*, der als solcher in innigstem Zusammenhang steht mit dem Zwecke der Erziehung überhaupt, wie er eben näher bezeichnet worden ist.

---

<sup>1)</sup> cf. Ziller, Grundlegung § 4, pag. 100 ff.

<sup>2)</sup> vide Anhang zu seinem ABC der Anschauung.

Die Bildung der Anschauung muss also Hand in Hand gehen mit dem Unterricht im Zeichnen. Dieses bildet nach dem eben Dargelegten zwar nicht, wie Herr B. meint, „die feste Grundlage jedes Anschauungsunterrichtes“ (pag. 53), aber es fördert in unvergleichlicher Weise die *Anschauungskunst*, weil es derselben die *notwendige Gelegenheit zur Selbstbetätigung* gibt. „Wer eine Stunde zeichnet, gewinnt für seine Anschauungskraft mehr, als wer 10 Stunden blass sieht.“<sup>1)</sup>

Soll das Zeichnen nun diesen Zweck erfüllen, soll er Auge und Hand bilden, so muss er wie alle Bildung von der Anschauung ausgehen, d. h. *Anschauungsunterricht* sein, mit andern Worten, er muss im Dienst des Sachunterrichtes stehen. Herr B. lässt dies nur vom sog. malenden Zeichnen gelten, das er von seinem Zeichenunterricht ausschliesst, lehnt es aber ab für das Freihandzeichnen, bei dem es sich vielmehr um Erlangung einer „Fertigkeit im Zeichnen“ handle (pag. 56.). Hier ist der Fachmann wieder mit dem Pädagogen durchgegangen. Ziller sagt<sup>2)</sup>: *Alles und jedes Zeichnen in der Volksschule ist Reproduktion im Dienste des Sachunterrichtes.*

Damit fällt für uns der Grund weg, das Zeichnen erst mit dem 4. Schuljahr beginnen zu lassen, weil wir das Freihandzeichnen wohl als den Abschluss, nicht aber als den Anfang des Zeichenunterrichtes in der Volksschule anerkennen. Alles was sich erstens in den Dienst des Sachunterrichtes fügt, und was zweitens die Anschauungskunst fördert, das hat seinen Platz und sein Recht im Zeichenunterricht, und ein Pädagog, der mit der Anwendung eines so hervorragenden pädagogischen Bildungsmittels zögern wollte, bis die Anschauungskunst den Grad erreicht, den sie auf der 4. Schulstufe erreichen kann, würde gegen sein eigen Fleisch wüten. Da tritt Herbert Spencers Grundsatz in sein Recht: Vom Unbestimmten zum Bestimmten. Denselben Grundsatz befolgte, allerdings in eigenartiger Weise, Pestalozzi, indem er neben die Forderung: „verfahre naturgemäss“, eine andere stellte: „verfahre elementar“. Er ritzte die elementaren Zeichenformen, als: Linie, Winkel, Dreieck, Vieleck, Kreis etc. auf Hornblättchen, die er den Kindern in die Hand gab, damit sie dieselben auf die Tafel abzeichnen. Das Kind konnte so jeden Augenblick sich selbst kon-

---

<sup>1)</sup> Otto-Rein. Pädagog. Zeichenlehre, pag. 6, § 6. Motto.

<sup>2)</sup> Grundlegung. § 20. S. 511.

troliren und wahrgenommene Fehler sofort verbessern. Welch erstaunliche Resultate er mit dieser Methode bei 6- und 7jährigen Kindern erreicht, ist in Morf: Zur Biographie Pestalozzis, I. Teil, pag. 296 f. und 307 f. nachzulesen. Er sowohl, wie auch Ziller<sup>1)</sup> verlangen, dass die Anfänge des Zeichnens dem Schreiben vorausgehen sollen.

So hat also dem Freihandzeichnen das *Elementarzeichnen*<sup>2)</sup> vorauszugehen, das wieder in *Netzzeichnen* und in *stigmographisches Zeichnen* verfällt. Da dies Elementarzeichnen in die ersten drei Schuljahre fallen soll, so wird auch Herr B. nichts mehr dagegen einzuwenden haben. Er scheint allerdings den Nutzen desselben nur gering anzuschlagen (pag. 56, 57); umso höher schlagen wir die Übung der Hand an, die dadurch für das Freihandzeichnen gewonnen wird. Den in pag. 57 angeführten Befürchtungen wird vorgebeugt werden, wenn der Lehrer die Richtung der gezogenen Linien beurteilen und benennen lässt, und zwar sollen die Schüler dies von selbst herausfinden, wodurch die pag. 58 geforderte möglichst anschauliche Erklärung der Begriffe: „gerade, krumme Linie etc.“ ganz überflüssig wird. Die Modelle, von denen diese Begriffe abstrahirt werden sollen, sind die Wände, Decke, Boden und andere Objekte des Schulzimmers, mit denen der Sachunterricht in der ersten Klasse sich beschäftigt. Wir denken uns den methodischen Gang dieses elementaren Zeichenunterrichtes analog dem der Normalwörtermethode.

Was nun das Freihandzeichen betrifft, — das wir nebenbei gesagt, ebenso wenig wie das elementare als Fachzeichnen (56) zu betreiben haben — so gibt uns Herr B. ein wohldurchdachtes Zeichensystem, gegen das wir als solches nichts einzuwenden haben. Allein Herr B. hat unterlassen, uns zu sagen, *wie*, d. h. *auf welchem Weg* dies Ziel erreicht werden soll. Er gibt uns zwar verschiedene recht brauchbare sogen. Handwerkskniffe, die keineswegs überflüssig sind, die aber mit der Methode nichts zu schaffen haben. So wenig nämlich ein systematischer Unterricht in den Realien statthaft ist, so wenig kann ein systematisch geordneter Zeichenunterricht der für die Volksschule passende sein; darin unterscheidet sich ja eben das Schulzeichnen vom Fachzeichnen. So wäre denn die *Hauptfrage*, um die es sich beim Zeichnungsunterricht in der Volksschule

---

<sup>1)</sup> Ziller, Allg. Päd. 521, pag 224.

<sup>2)</sup> Otto-Rein., pag. 14 f.

handelt, die *Frage* nach der richtigen *psychologischen Methode* noch eine *ungelöste*.

Auch die Zeichenschule von Otto-Rein scheint uns trotz mancher treffenden Winke noch nicht allen Wünschen gerecht zu werden. Neu war uns das sogen. *Idealzeichnen*. Darunter ist das selbstdärtige Erfinden neuer Formen, die Anwendung des Gelernten in neuen Figuren nach eigener Idee des Schülers verstanden; es entspräche also der 5. der formalen Stufen im Sachunterricht. Die Selbstdärtigkeit des Schülers soll dadurch geweckt, die produktive Einbildungskraft erregt, der Schüler also zu eigener Schöpfung angeleitet werden. Dies Idealzeichnen hätte schon auf der Elementarstufe zu geschehen und würde sich vorzüglich als Nebenbeschäftigung für die begabteren Schüler empfehlen.

Sehr beachtenswert ist auch die Anregung: *charakteristische Formen aus der Pflanzenwelt* als: Blattformen und Früchte, zeichnen zu lassen als Vorstufe zum Ornamentzeichnen (Otto-Rein pag. 51, f.), indem dadurch der Übergang zum Zeichnen nach der Natur erleichtert wird. Selbstverständlich sind die Blätter in natura abzuzeichnen, weshalb der Lehrer schon während des Sommers geeignete Exemplare von Ahorn-, Eichen-, Obstbaum-, etc. Blättern und Früchten sich sammeln soll. Erst nachher kämen dann die von Herrn B. geforderten stilisierten Blattformen (pag. 58 II Stufe) an die Reihe.

Nicht recht einleuchten wollten uns endlich die Gründe, durch welche Herr B. die sogen. *Schattenlinien* verwirft: Es soll die Hand schwer machen (63). Da müsste man ja konsequenterweise auch im Schreiben nur Haarstriche zulassen. Wir glauben im Gegenteil: die Hand wird fester und sicherer dadurch, dass sie eine Linie auch mit kräftigem Druck richtig zeichnen kann. „Das Schattiren sei aber auch darum unzulässig, weil, um mit vollem Verständnis schattiren zu können, Vorkenntnisse im Zeichnen und Schattiren nach plastischen Modellen unerlässlich seien (pag. 55, Al. 4) oder weil Kenntnisse der Perspektive und Schattengebung absolut notwendig seien“ (pag. 56, Al. 3). Nun heisst es aber auf der folgenden Seite (57, Al. 2): Jedes Objekt, das gezeichnet werden soll, muss richtig aufgefasst werden in Bezug auf Form, Gesetzmässigkeit, Farbe und *Beleuchtung*.“ Wo aber Licht ist, da ist auch Schatten. Das lässt sich schon den Schülern der ersten Klasse klar machen an Tür- und Fensterleisten oder an den Füllungen und Friesen des Getäfels. Zudem fordert ja auch Herr

B. für die oberste Stufe perspektivisches oder Körperzeichnen. Überdies muss man vom ästhetischen Standpunkt aus sagen, dass eine Zeichnung ohne Schatten des besten Reizes entbehrt und auf die Dauer das Zeichnen blosser Kontouren langweilig werden muss. Gedankenloses und mechanisches Strichekopiren ist aber beim Zeichnen blosser Kontouren ebenso wohl möglich, wie beim Schattiren. Sorge man also nur dafür, dass die Kinder den Schatten am Modell selbst sehen, das Abzeichnen wird dann so schwer nicht fallen, wie sich's Herr B. vorzustellen scheint. Die Zeichnung selber wird plastischer durch die Schattenlinien, und dass die Kinder dafür recht wohl Verständnis haben können, dessen erinnern wir uns noch von der eigenen Schulbank her.

Auch das Zeichnen auf Schiefertafeln möchten wir keineswegs mit Herrn B. perhorresziren, zumal nicht für die ersten Schuljahre; denn hygienische Bedenken dagegen haben so lange für uns kein Gewicht, so lange die Herren Hygieniker selbst über die Sache nicht einig sind. Auch ist ein falscher Strich auf der Schiefertafel viel leichter und schneller entfernt als auf dem Papier. Darum dürfte sich für das Elementarzeichnen der Gebrauch der Schiefer-tafel so gut empfehlen wie für das Schreiben.

Immerhin scheint auch Herr B. mit der eben zitierten Bemerkung (57, Al. 2) zuzugeben, dass der Zeichenunterricht von *realen* Objekten, vom Konkreten auszugehen habe. Dies ist denn auch die Forderung der Zillerschen Pädagogik. Wir schliessen unsere Bemerkungen mit folgenden Worten Zillers<sup>1)</sup>: In gewissen schönen, charakteristischen, grundlegenden Formen werden sich beim Zeichnen alle Zöglinge ohne Unterschied zu üben haben. Aber im übrigen wird schon bei der *Anleitung zum freien Natur-zeichnen*, womit der Unterricht in jeder Elementarschule nach vor ausgegangenen Übungen im Netzzeichnen beginnen muss, die *Wahl der Gegenstände* nicht bloss von den Neigungen und dem Geschmacke oder von der äusseren Lage der Individuen abhangen, sondern vornehmlich wieder *von der besondern Art des Sachunterrichtes, aus welcher die Zeichenformen wie alle Formen zu entlehnen sind*, weil der Formenunterricht immer in Unterordnung zu dem Sachunterricht stehen muss.

<sup>1)</sup> Grundlegung, § 20, pag. 511, vergl. Allg. Päd. § 21, pag. 220 ff.

## 4. Rechnen.

**Safien.** Als letztes Jahr in unserer Konferenz über die ingeniöse oder mnemonische Verknüpfungsweise der Vorstellungen in der Monographie, „Denken und Gedächtnis“ von Dörpfeld debattirt wurde, kamen wir auch auf den Rechnungsunterricht im ersten Schuljahr zu sprechen. Die einen sprachen sich dahin aus, dass im ersten Schuljahr der Zahlenraum von 1—100 mit Addition und Subtraktion zu behandeln sei, andere wollten alle vier Operationen von 1—10 behandelt wissen.

Ad 1 wird angeführt:

1. Es sei zu viel verlangt, wenn sich der Schüler im ersten Schuljahr mit vier verschiedenen Operationen beschäftigen müsse.
2. Der Unterricht müsse zu langweilig werden, wenn er sich ein ganzes Schuljahr lang im Raume 1—10 oder 1—20 bewege.

Ad 2 wird geltend gemacht:

1. Um klare Zahlenvorstellungen zu erhalten, müsse jede Zahl mit allen vorangegangenen Zahlen nach allen 4, resp. 5 Grundformen verglichen werden.

2. Die Zahl der Anschauungsoperationen, worin die Hauptschwierigkeit besteht, ist in beiden Fällen dieselbe, nämlich:

1. Ein Aufbauen und Zusammensetzen,
2. Ein Zerlegen der Zahlen.

Allein bei der Behandlung aller 4 Operationen muss beim Aufbauen der additiven auch die multiplikative Weise und beim Zerlegen neben der subtraktiven auch die divisive Weise angeschaut werden und zwar letztere in der doppelten Form des Enthaltenseins und des Teilens. Jede Operation hat aber eine verschiedene sprachliche Ausdrucksweise und ein anderes Resultat. Die Hauptsache ist der Anschauungsprozess. Gelingt dieser, so ist dem Schüler nur im rechten Moment, nachdem das bekannte Zahlenverhältnis vorgeführt worden, den technischen Ausdruck der neu zu lernenden Operation auf die Zunge zu legen. Die Aufgaben müssen stets denkend, in klarer Anschauung gelöst werden, die Resultate dürfen nicht mechanisch eingeprägt werden; daher ist es falsch, wenn man auf ein sehr rasches Antworten so viel Gewicht legt.

3. Es kann für den Schüler nicht anspornend sein, wenn er, nachdem er schon lange mit grossen Zahlen gerechnet, wieder zu den Grundzahlen zurückkehren muss. Vielmehr sind alle Zahlen,

gerade und ungerade, nach allen vier Operationen zu behandeln. Wenn der Schüler gelangweilt wird, so fehlt es nicht an der Methode, sondern am Unterricht. Der Modus, in Division und Multiplikation, nur die geraden Zahlen zu behandeln, ist nicht zu billigen. Derselbe muss auf einem mechanischen Weg des Lernens verleiten.

## 5. Pädagogische Tagebücher.\*)

(S. III. Jahresbericht, S. 32.)

**Safien.** Herr Lehrer W. Buchli begrüsst die Anschaffung derselben seitens unseres Schulrates. Auf dem Titelblatt stehen folgende Worte:

„Beschluss des Schulrats in Safien vom 2. Mai 1881:“

„Es sei künftig jeder Lehrer, der eine Schule in Safien übernehme, verpflichtet, ein genaues pädagogisches Tagebuch für seine Schule zu führen. Die Schultagebücher werden vom Schulrat angeschafft und je beim Beginn des Wintersemesters den Lehrern übergeben. Die Lehrer haben je am Schluss jedes Schulkurses die Tagebücher zugleich mit den Schultabellen dem Präsidenten des Schulrats zu übergeben, der sie bis zum folgenden Kursus im Archiv des Schulrats aufbewahrt.“

(Der Referent setzt drei verschiedene Arten der Führung von pädagogischen Tagebüchern anhand von Beispielen auseinander, nämlich:

1. tägliche Aufzeichnung des behandelten Stoffes,
2. Notirung der Monatsziele,
3. Stoffverzeichnis.

Durch die Diskussion kommt die Konferenz zu dem Resultate, es sei am besten, jeweilen die Monatsziele einzutragen).

---

\* ) Vrgl. hiezu die Schulinspektoratsberichte.