

Zeitschrift:	Schweizer Schule
Herausgeber:	Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band:	15 (1929)
Heft:	38
Artikel:	Die Architektur der Schule : Gedanken zum Stoffabbau : (Fortsetzung)
Autor:	Bucher, Dom.
DOI:	https://doi.org/10.5169/seals-534894

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: 13.02.2026

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

bildungslehrer F. G. Arniß, Neuenhof. Als Zentralpräsident wurde Herr Kantonalschulinspektor Maurer, Luzern, bestätigt, der dieses Amt seit 11 Jahren versieht.. Bestätigt wurde ferner die Hilfskassekommission, die sich wie folgt zusammensetzt: Stalder Alfr., Turninspektor, Luzern; Staub Jof., Lehrer, Erstfeld; Frl. Seitz Paula, Zug; Elmiger Alb., Erz.-Rat, Littau; Schöbi Karl, Lehrer, Lichtenstein; Guter Al., Lehrer, Wollerau und Frl. Müller Elisab. a. Lehrerin, Ruswil. Die Rechnungskommission, bestehend aus Sek.-Lehrer

Köpfli, Baar; Lehrer Ad. Jäggi, Baar und Lehrer Ant. Künzli, Walchwil wurde ebenfalls in Amt und Würde bestätigt. Und nun war der Zeiger der Uhr über halb 11 hinausgezählt und somit die Zeit zur gemeinsamen Sitzung mit dem kath. Erziehungsverein und der Sektion für Erziehung und Unterricht gekommen. Deshalb musste das Referat von Arniß, Neuenhof, über die Zuger Seminarfrage bis nach dieser Sitzung verschoben werden. Der Bericht über die gemeinsame Sitzung folgt in nächster Nummer. F. M.

Die Architektur der Schule

Gedanken zum Stoffabbau von Dom. Bucher.
(Fortsetzung. Vergl. Nr. 37.)

4. Die Grundfrage über den erziehenden Unterricht vom Standpunkte der Abbaubewegung aus ist zweifellos die, ob der Unterricht aus sich heraus die Kraft zur andauernden erzieherischen Beeinflussung hat oder ob die sittl.-religiöse Verhaltungsweise des Erziehers allein bestimmt sei. Könnte man das letztere eindeutig im guten Sinne nachweisen, so dürfte Ziffer 4 und damit die Bewilligung eines Abbaues im Handumdrehen mit einem kräftigen „non possumus“ verabschiedet sein!

Aber eben diesen Nachweis würde man nur bei negativer Verhaltungsweise erbringen können und müssen, indem man etwa behauptete, daß der Einfluß des schlechten Beispieles den Eindruck der guten Belehrung vereitle. Aber wo ist ein so schlechter Mensch, gar ein so schlechter Lehrer, daß er durch die Totalität eines schlechten Beispieles wirkte? Nein, ein jeder hat neben seinem Schlimmen sein Gutes. Wer weiß, ob dieses Gute infolge seiner verhängnisvollen Umrahmung nicht einen doppelten Reiz ausübt. Aber auch uns, die wir nicht gerne zu den Verworfenen uns zählen lassen, sind — bei aller vorauszusehenden Bravheit — Fehler und menschliche Schwächen eigen und unser braves Beispiel leuchtet nicht in einem so überzeugenden Glanz, daß es nicht nötig hätte der Stütze des belehrenden Erziehungswortes. Selbst der Einfluß eines summenden Heiligen wäre für gewöhnlich nicht groß, wenn nicht eine außergewöhnliche, durch ihn vermittelte Gnadenhilfe, die sich vieler Menschen bemächtigt, anzunehmen wäre. Das gute Beispiel, dessen Wert auf allen Schulstufen besonders dort hoch anzuschlagen ist, wo das Gewicht der Gründe für die mündlich vorgetragenen Lehren von den Schülern nicht hinlänglich eingesehen werden kann, wird doch in den meisten Fällen erst durch die Belehrung recht verhältnig. — Die Belehrung in der Schule hat sehr oft auch den unguten Einfluß eines nach einer einzelnen und besondern Richtung ausgeprägten

Beispiels, stammend aus der Gasse oder aus dem Elternhause, auszugleichen. Vererbung von Anlagen zum Schlimmen können latent bleiben, wenn die Einbildung von der Widerstandslosigkeit gegen erbliche Belastung ausgeübt werden kann. Jenen Satz, den Dr. Ignaz Klug über die Verantwortlichkeit der Erbanlagen schrieb, darf auch die mündlich tätige Erziehung mit entsprechender Bezugnahme auf sich selber nicht übersehen: „Keiner kann dafür, daß er physiologisch und damit teilweise auch geistig ist, was er wird. Dass aber einer blieb, wie er wurde, das hat er zu verantworten. (Die Tiefen der Seele.)

Nun schließt aber das Schulleben noch eine ganze Anzahl von Fällen ein, welche die erzieherische Beeinflussung sozusagen einzig durch die Mittel der Belehrung, Ermahnung und Gewöhnung möglich machen. Es handelt sich um die Arbeits- und Verhaltungstugenden in der Schule, auf dem Schulweg, in der Kirche, im Elternhause und eigentlich an all den Orten, die dem Einfluß des Lehrers noch erreichbar sind. Die Erziehung zur gesunden Sitzhaltung, zum geordneten Sprachverkehr, zum exakten Schreiben, zum zielstrebigem Ueberdenken der schriftlichen Arbeit usw. sind ohne weiteres als Dinge der Belehrung und Gewöhnung zu bewerten. Erziehung auf Grund „guten Beispieles“ wäre höchstens vermittelst „braver“ Mitschüler möglich; doch belehrt uns die Erfahrung, daß diese Beeinflussung so gut wie nicht besteht. Es möchten vielleicht auch Stimmen laut werden, die der Pflege dieser Arbeits- und Verhaltungstugenden nicht eine so große Bedeutung beimesse[n] möchten. Weil aber Erziehung und Willensbetätigung überhaupt nicht voneinander trennbar sind, so darf man in der Einschätzung dieser kleinen Willensanreizungen nicht so leichtfertig sein; denn wie sollte es möglich sein, daß sich ein Mensch (auch ein junger) im Großen beherrschen kann, wenn es im Kleinen nicht gelingen wollte.

Die Zeitbeanspruchung dieser häufigen, doch

stets kurzen und eng mit dem Unterricht verwachsenen Belehrungs- und Gewöhnungshinweise ist nicht groß, wenn der Lehrer die Gabe besitzt, Disziplin halten zu können, wenn sein gesamtes Auftreten von einer suggestiven Macht ist, daß selbst außer der Schulzeit das Bild dieser ruhigen gefestigten Persönlichkeit wirksam bleibt. Gesunde, zuverlässige Nerven und ein kräftiges Herz sind die physischen Voraussetzungen dafür. Wenn einmal die zentripetalen Nerven ihre Berichterstattung nicht mehr oder noch nicht schnell und vollständig erstatten, wenn die zentrifugalen Nerven bei jeder Geringfügigkeit „außer Rand und Band“ kommen, dann ist der Zeitpunkt da, wo die Sprachwerkzeuge in einen übermäßigen und unzweckmäßigen Gebrauch ihrer Rechte sich stellen. Ach, wie viel Zeit geht dabei verloren, ohne daß ein entsprechender Gewinn damit verbunden ist!

Mit der Forderung einer guten Schuldisziplin und des Strebens nach den Arbeits- und Verhaltungstugenden ist der Unterricht im Inhalt seiner erzieherischen Wirksamkeit nicht erschöpft. Es kommt dazu noch jene Betätigung, die sich im Verlaufe ihrer Ausgestaltung als moralpädagogisch in sich Unterricht erschlossen hat, um dessen Forderung sich die geistig und seelisch hochragende Persönlichkeit Fr. W. Försters in besonderem Maße verdient gemacht hat. In seiner „Jugendlehre“ hat er erstmals 1904 nicht nur gezeigt, was in einem moralpäd. Unterricht zu behandeln ist, sondern auch die viel entscheidendere Beantwortung des Wie mit meisterhaftem Tiefblick durchgeführt. Abweisende Stellungnahmen gegenüber der neuen Richtung blieben nicht aus. Der freidenkerischen Seite mißfiel wohl der hohe Ernst in der Behandlung weltanschaulicher Fragen und sein „entschiedenes Eintreten für die unerreichbare pädagogische Kraft des Christentums“. Kathol. Pädagogen und Theologen erblickten hauptsächlich in der psychologisierenden und symbolisierenden Darstellung kathol. Glaubenslehren, wie sich solche in seiner „Jugendlehre“ tatsächlich vereinzelt vorfinden, eine Gefahr.³⁾

Heute ist es rings um den großen Pädagogen hinsichtlich des moralpädagogischen Unterrichtes stiller, man möchte fast sagen, einsam geworden. Leider zu Unrecht! Die moralpädagogische Bewegung behielte nach wie vor ihren großen Wert, auch oder erst recht im Zeitalter der sog. Arbeitsschule, auch im Kulturfreise der kathol. Innerschweiz und eigentlich überall dort, wo im Religionsunterricht (im konfessionellen) eine Möglichkeit besteht, die klug-schlaue methodische und psychologische Absicht und Behandlungsweise För-

³⁾ Dem Vernehmen nach werden in späteren Auflagen der „Jugendlehre“ solche Darstellungen ausgemerzt, bezw. berichtigt sein.

sters dem Ideengehalt konfessioneller Glaubens- und Sittenlehren anzugleichen. Daß auch andernorts Mittel und Wege gesucht wurden, den Religionsunterricht lebenswirksamer zu gestalten, besonders wieder durch die Verwendung von arbeitspädagogischen Bildungsformen, das zeigen gerade die Arbeiten des Münchener Katechetenvereines (Univ.-Prof. Dr. J. Göttler, Katechet Gustav Göbel und andere mehr) und die uns noch mehr vertrauten Gedanken Franz Weigls über die sittl.-religiöse Erziehung.

Doch nicht nur zur Bereicherung der methodischen Hilfsmittel im Religionsunterricht dürfte die moralpäd. Bewegung etwas beigesteuert haben, nein, auch ihren selbständigen planmäßigen Weg neben dem Religionsunterricht im Zeichen des „Getrennt marschieren und vereint schlagen“ möchte sie gehen durch all die Schuljahre und Klassen hindurch. Wie im Leben des einzelnen Menschen „Natur und Gnade“, Gnade und Natur das Vorwärtsschreiten auf der Bahn zum Endziel bedingen, so könnte im Leben der Schule, worin der Religionsunterricht die Beleuchtung vornehmlich der über natürlichen Heilswege übernimmt, der moralpädagogische Unterricht die Wegweisung zu den natürlichen Gassen, Gäßchen u. Pförtchen herstellen⁴⁾. In diesem Sinne wäre es gewiß nicht unbescheiden, für jede Schulwoche und Schulklasse ein Halbjährliches planmäßiger moralpäd. Unterweisung zu verlangen, wobei außerdem noch an die gelegentliche erzieherische Belehrung im Anschluß an andere Fächer zu denken wäre. Zeitsnotwendigkeiten⁵⁾ genug harrten einer einsichtsvollen erzieherischen Behandlung. Doch ahnt mir, daß mit dieser Forderung ein hartes Anrennen zu befürchten wäre, da die Lehrerschaft sich zu „neuen“ Fächern verhält, wie das Heer der Neinsager, will sagen Schweizer Bürger zu neuen Bundesgesetzen. So sinnlos verbohrt ist man in den „Abbaugedanken“ („was versteht man darunter!“), daß höhern Rücksichten Herz und Sinn verschlossen werden. Daß die „Moralpredigt“ und die „Moralpäufe“ in Verruf gekommen sind, ist einigermaßen begreiflich, aber unrecht ist es, das Kind mit dem Bade auszuschütten. Die Belehrung und Unterweisung sind und bleiben Mittel, um die absolut sicheren Wahrheiten der metaphysischen und moralischen Ordnung bekannt zu machen und auf Grund dieser Bekanntgabe die Strebekräfte des Zögling wachzurufen, durch öfteres Wiedervortragen, Vertiefen und Erweitern dieser Wahrheiten, die vielfachen Strebekräfte zu einer einheitlichen, umfassenden und geschlossenen Strebekraft, zum religiös-sittl. zum weltanschaulich orientierten Charakter

⁴⁾ Denken wir einzig nur an die Försterschen Wegleitungen bei der Erziehung zur Selbstbeherrschung!

⁵⁾ Davon handelt der III. Abschnitt.

umzugestalten. Eine förmliche Irrlehre beherrscht die heutige Welt, insoweit sie nur die Macht des Beispiels, die Einwirkung der persönlichen subjektiven Menschlichkeit gelten lassen will, während doch die objektive Macht ewiger und unveränderlicher Grundsätze das einzig Zuverlässige ist, besonders bei der Annahme, daß das „gute Beispiel“ schlimmstenfalls erheuchelt sein kann. Wären wir doch weitherzig genug, die Notwendigkeit eines erhöhten Maßes erzieherischer Belehrung einzusehen und könnte aller Argwohn und jegliches aufsteigende Misstrauen von uns genommen worden. Aber kaum sind wir auf dem Wege, Gutes einzurichten, so erhaschen wir uns schon beim misstrauischen Gedanken, es könnte dieses Gute vermutlich missbraucht werden!

Die Darbietung erzieherischer Lehre könnte sich übrigens ganz gut an ein von der Lehrperson vorgetragenes „Geschichtchen“ anschließen. Wer von dieser schönen Sitte Gebrauch macht, der wird auch die übersprudelnde Freude der Kinder wahrgenommen haben. Ja, in vielen Fällen wäre die volle erzieherische Wirkung schon bloß mit der Erzählung da, während das moralische Weiterspinnen bereits Abschlussergebnis bedeutet, zumal, wenn dieses Ausspinnen sich in Gedankentreisen von Erwachsenen bewegt. Die Bildungswirkung der Erzählung wird erhöht, wenn durch den Gebrauch der heimatlichen Mundart das volle Verständnis erschlossen wird.

Erlaubt aber die Eigenart der Erzählung (man denke an die Beispiele in Försters Jugendlehre) den Anschluß von moralpädagogischer Lehre, so bestrebe sich diese einer kindertümlichen und einschlagenden Art. Ein Übermaß von Begeisterung, das sich durch Wortschwall und auffallendes Benehmen äußert, ist wiederum nicht in der Absicht einer „Arbeit auf weite Sicht“ gelegen. Wie umschreibt doch Eggendorfer diesen Gedanken so schön: „Es darf die Regel gelten, daß der Unterricht immer weniger aufzeigen und aussprechen soll, als im Gegenstand gelegen ist. Es soll noch etwas für die eigene Vertiefung des Schülers bleiben, denn nur im selbsttätigen Erfassen des Gehaltes wird ihm dieser ganz zu eigen. So muß der Lehrer den Schüler hinführen zu den Idealen, er soll ihn aber nicht überschütten mit ihnen. Die Superlative können Größe wie Schönheit, Erhabenheit wie Tiefe erschlagen. Verhaltenes Lehren sichert die ideale Konzentration.“

Am Schlusse dieses Abschnittes will noch eine Erscheinung erwähnt sein, die sich immer dort einstellt, wo irgend eine Tätigkeit im Übermaß vollbracht wird. So unglaublich es klingen mag: es gibt selbst eine Ueber-Erziehung! Nicht, daß man in Sachen Erziehung je einmal zu viel tun könnte, wohl aber zu viel auf einmal! Auf allen Schulstufen ist ein angemessenes Ver-

langen von Willensleistungen seitens der Schüler und ein angemessenes Anwenden von Strenge seitens des Lehrers ins Auge zu fassen. Würde man immer rückschauend seiner eigenen Jugendzeit gedenken, so könnte es uns kaum einfallen, den Bogen allzu straff zu spannen und in der Einschätzung der natürlichen sittlichen Wachstumskraft fehl zu gehen. Uebererziehung als ein auf die Autorität pochendes Erzwingen-Wollen bringt schwere Enttäuschungen, macht mutlos und verblossen. Zwischen fruchtbringender Erziehung und fruchtverderbender Uebererziehung liegt eine feine Grenzlinie, die kein Experimentalpsychologe, noch eine Lehrplankommission ganz genau und eindeutig nach ihrer Lage bestimmen kann. Ein von pädagogischem Takt geleiteter Erzieher allein wird dieser Linie folgen können.⁶⁾

Als letzter Punkt beschäftigt uns noch der von der Elementarlehrerschaft geforderte Abbau früherer und jetziger Zeiten. Man möchte es sich nur ungern versagen, dabei zu sein, wo es gilt, die Ideen zu einem Elementarunterricht ohne Lesen und Schreiben zu verfechten oder zu verwerten. Grundsätzlich wird man gerne zustimmen, daß in einer ersten Klasse ohne Schreiblesen auszukommen wäre. Sachunterricht einschl. Sprechübungen, Hersagen, Erzählen, Gedächtnisübungen und Singen, Zeichnen, Legen, Falten, Kleben, Ausschneiden und Modellieren, anschauliches Erfassen der mathematischen Verhältnisse der Dinge; das alles etwa im Rahmen des Gesamtunterrichtes, weiter religiöse und lebenskundliche Unterweisungen, Turnen, Wandern, Spiel — wer wollte bezweifeln, daß man damit nicht ein ganzes erstes Schuljahr füllen könnte? Mehr noch, das wäre erst recht ein herrlicher, freudenerblühter Unterricht! Trotzdem für unsere Verhältnisse eine so weitgehende Entlastung des Elementarunterrichts nicht in Frage kommen kann, aus Gründen, die noch genannt werden, möchte man doch nicht unerwähnt lassen, was man in andern Verhältnissen damit erreicht hat. Die Leipziger Lehrerschaft stellte 1909 an die Schulbehörde das Gesuch, Versuchsschulen einzurichten, worin Lesen und Schreiben aus dem Betriebe des ersten Schuljahres völlig zu

⁶⁾ Welche Freude für mich, nach schon erfolgter Absendung des Manuskriptes bei der Lektüre des neuerschienenen Buches „Das Werden der sittlichen Person“ von Dr. Rudolf Allers (Herder, Freiburg) aus der Feder dieses tief schürfenden Psychotherapeuten eine fachmännische und zudem philosophisch fest untermauerte Grundlage für den eingenommenen Standpunkt gefunden zu haben! Möchte es doch der Schriftleitung gelingen, die Erlaubnis für den vollinhaltlichen Abdruck des Abschnittes „über Strenge, Autorität, Strafe und Verwöhnung“ (II. 9) zu erhalten! (Wird geschehen! D. Schriftl.)

entfernen, das Rechnen nur als Anschauungsform beizubehalten und die Stundenzahl auf 12 zu ermäßigen sei. Zu fordern sei ein alle Geistes- und Körperkräfte dieser Entwicklungsstufe beschäftigender Gesamtunterricht im Freien und im Zimmer, der zugleich die spätere Schularbeit am besten vorbereite. Zu diesem Zwecke sei volle Freiheit in der

Stoff- und Behandlungswahl zu gewähren (Lehr- und Stundenplanfreiheit). Mit einigem Zögern und etwelchen Abstrichen wurde das Gesuch bestätigt und in den Jahren 1911 und 1912 Versuchsklassen eingerichtet. Der Bericht darüber ist mit einigen grundsätzlichen Erweiterungen als Buch erschienen.⁷⁾ (Fortsetzung folgt.)

Eine Lektion über Christi Liebesgebot im Pfarrhausgarten

Von C. E. Würth.

Mein pflichteifriger Meßmer hat eben die morgentliche Betglocke geläutet, und ich verlasse mein Pfarrhäuschen, um im Garten der Vorbereitung auf die nächste Religionsstunde obzuliegen. Und wie ich nun als Erstes das laufende Thema in seiner Gesamtheit überblische und dabei nach passenden Anschauungsmomenten aus dem praktischen Leben suche, bemerke ich auf einmal, daß die Schosse der Regenblume meinen Buchs- und meinen Johannisbeerhag überwuchert und so ein rasches Einschreiten zu Gunsten der Kulturpflanzen nötig gemacht. So stehe ich denn unverhofft zwischen zwei Aufgaben, zwischen derjenigen, die ich selbst in den Garten mitgenommen und jener andern, die mir nun mein Garten von außen her aufdrängt. Ich kann nichts dafür, daß die Gedanken von hüben und drüben nun zu einander überspringen. Die ungesuchte Zerstreuung ist da! Doch siehe: Auch eine Zerstreuung kann gelegentlich von Guten sein, denn wider Erwarten verdichten sich die scheinbar so verschiedenartigen Gedanken zu einer fruchtbaren Vorbereitung für die kommende Unterrichtsstunde. Du wunderst dich darüber, mein lieber Leser, und frägst mich, wie das geschehen. So höre denn, wie das Ereignis vom Morgen sich beim vormittägigen Unterricht ausgewirkt.

Nachdem sich die Schüler zur Katechese eingefunden, bringe ich sie mit einem militärisch strammen „Achtung“ in die disziplinarisch notwendige Formation. Und wie sie nun gleich mäuschenstill in Reih und Glied stehen, gebe ich den unerwarteten Befehl zu einem Gang in den Pfarrgarten. Dasselbst stelle ich sie in einer geschlossenen Dreierreihe um mich auf und lasse nun von einem Freiwilligen die Geschichte von der Bestrafung unserer Stammeltern im Paradiese erzählen. Nachdem dies geschehen, fordere ich die Kinder auf, um sich zu blitzen und sich zu fragen, ob man nicht auch im Pfarrgarten die Folgen des Gottesfluches über die Erde feststellen könne. Die Kinder blicken um sich, können aber das „Tertium comparationis“ nicht herausfinden. Doch das Nichtsmerken hat auch seine gute Seite, weil es das Interesse an der kommenden Lösung der Frage weckt. Und worin besteht nun die Lösung der Frage? Just eben ge-

rade im Hinweis auf die von der Regenblume eingeleitete Erdrosselung des Buchs- und des Johannisbeerhages. Und weil gerade noch ein Apfelbaum in der Nähe steht, an dessen Nesten sich schmarotzende Moospflanzen festgesetzt, muß auch er noch als Beispiel dienen.

Nun kommt die erste Denkfrage, die lautet: „Ist das eigentlich in Ordnung, daß eine Pflanze der andern das Leben erschwert?“ Und siehe da! Während noch einige verwundert Augen und Mund aussperren, regen sich bereits die schon oft bewährten „Intelligenzen“ und streiten sich um die Ehre der Antwort, die, wie ich es erwarte, lautet: „Nein! Das ist nicht in Ordnung. Es wäre schöner und besser, wenn eine Pflanze der andern die freie Entfaltung gönnen würde“. Nicht ohne Rührung bemerkte ich, wie die Gestaltung, daß Gottes Fluch noch heute an der Natur wahrnehmbar ist, auf die Kinder einen tiefen Eindruck macht, und ich lasse das Staunen darüber mit Absicht noch einige Schweißsekunden lang nachklingen. Nun aber weise ich meine Zöglinge hin auf die in unmittelbarer Nähe stehende Erbsenanlage und gebe ihnen die weitere Überlegungsfrage, wieso denn wohl die hölzernen Stangen ohne jegliches Zeichen von Widerstand dem Erbsengesträuch als Stütze dienen. Ich muß nicht lange auf die ange deutete Schlussfolgerung warten, denn aus Kindermund darf ich die Antwort entgegennehmen: „Die Stangen haben eben kein Leben mehr. Sie verzichten also nicht freiwillig auf den Kampf, ihr totes Dasein macht ihnen den Widerstand zum voraus unmöglich.“ „Wer hat nun aber die Stangen des Lebens beraubt?“, so frage ich weiter. „Jener Mann hat's getan, welcher dem Herrn Pfarrer die „Stiel“ aus dem Wald gebracht!“, so findet eines richtig heraus. Und nun verweise ich meine Bauernkinder auf die ihrem eigenen Beobachtungskreis so nahestehende Tatsache, daß der Mensch mit seiner Vernunft im Garten, auf der

⁷⁾ Gesamtunterricht im 1. und 2. Schuljahr. Zugleich ein Bericht über die Leipziger Reformklassen. (Herausgegeben von Mitgliedern der method. Abteilung des Leipziger Lehrervereins), Leipzig 1928. Friedr. Brandstetter.