

**Zeitschrift:** Schweizerische Lehrerinnenzeitung  
**Herausgeber:** Schweizerischer Lehrerinnenverein  
**Band:** 12 (1907-1908)  
**Heft:** 3

**Artikel:** Zur Reform im ersten Schuljahr  
**Autor:** L. F.  
**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-310571>

### **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:** 04.05.2026

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

Zeichnungsscheinen eine ziemlich grosse Auflage erstellt. Wir hoffen, unsere Mitglieder machen recht zahlreichen Gebrauch davon.

Die I. Schriftführerin ist gerne zu weiteren Zusendungen bereit und nimmt auch dankbar Adressen entgegen, an welche die Zirkulare abgeschickt werden können.

Diejenigen Lehrerinnen, welche an der Generalversammlung in Olten auf den in Zirkulation gesetzten Listen ihre Beiträge bereits angemeldet haben, werden freundlich ersucht, sich zur definitiven Übernahme von Anteilscheinen der zugesandten Zeichnungsscheine bedienen zu wollen.

Im fernern machen wir aufmerksam, dass es sich gegenwärtig nur *um die Zeichnung der Anteilscheine handelt und die Einzahlungen vom 2. Januar bis 31. Dezember 1908 gemacht werden können*. Allerdings ist bei den Einzahlungen der Marchzins vom 2. Januar an zu vergüten, dagegen wird am 31. Dezember ein ganzer Jahreszins ausbezahlt.

Mit kollegialischem Gruss

*Der Vorstand.*

---

## **Zur Reform im ersten Schuljahr.**

Die Frage einer naturgemässeren, harmonischeren Erziehung und Ausbildung unserer Kinder, die Herr Direktor Balsiger im März dieses Jahres in unserer Mitte aufwarf, ist auch in Deutschland schon lange in den Vordergrund des pädagogischen Interesses getreten, und schon 1905 schreibt Gantberg in seinem Fibelleid und Fibelfreud, auf die Zukunft vertrauend: „Dann werden wir viel mehr malen, erzählen, vortragen, singen, spielen und wandern, und wir werden dann ein lernfreudiges Geschlecht grossziehen und den ganzen Menschen im Schüler beanspruchen. Dann werden wir nicht mehr so viel Zeit auf Schreiben verwenden, auf eine Tätigkeit, die so viel Aufwand erfordert und doch gar so wenig einbringt.“ — Und im Mai dieses Jahres fasste der 4. allgemeine Tag für deutsche Erziehung in Weimar folgende Resolution: „Der 4. allgemeine Tag für deutsche Erziehung glaubt, dass jetzt die Zeit gekommen ist, mit der Ausführung seiner Bestrebungen wenigstens auf der untersten Schulstufe zu beginnen. Er richtet an die deutsche Regierung die Bitte, die Verschiebung der untersten Jahrespensen in der Weise zu gestatten, dass das erste Schuljahr vom Lesen und Schreiben und schulmässigen Rechnen befreit, einem wirklichen Anschauungsunterricht im Freien und der selbständigen Betätigung des Kindes im Modellieren, Zeichnen und anderlei Fertigkeiten gewidmet werden kann, während das, was dabei vom bisherigen Anfangspensum versäumt wird, im zweiten und dritten Schuljahre nachzuholen wäre. Die Erlaubnis wird erbeten für Lehrer und Lehrerinnen an öffentlichen und Privatschulen und Privatlehrer; für jeden aber unter der Vor-

aussetzung, dass er selber darum nachsuche und dass er der vorgesetzten Behörde zur Erteilung eines solchen Ausnahmeunterrichtes geeignet erscheint. Einige deutsche Regierungen haben schon in Einzelfällen solche Erlaubnis erteilt, das anerkennen wir dankbar an; wir wissen aber, dass noch viel mehr Lehrer und Lehrerinnen für einen solchen Unterricht geeignet sind und sich dazu erbieten würden, wenn ihnen durch die erbetene Verfügung die Möglichkeit dazu eröffnet würde.“

Man ist, wie wir sehen, auch in Deutschland eifrig an der Arbeit, und die Reformbewegung wird siegen; denn sie ist der Ausfluss der Kultur-entwicklung und besondern Verhältnisse unserer Zeit, wo die erhöhten Existenzbedingungen immer grössere Anforderungen an jeden einzelnen stellen und von ihm, soll er anders nicht zugrunde gehen, den Einsatz aller Kräfte fordern, und eben diese individuellen Kräfte jedes einzelnen zur grösstmöglichen Entfaltung zu bringen, dem strebt die Reformbewegung als Endziel unserer Erziehungsarbeit in den Schulen zu. Ich persönlich stand der Reform des ersten Schuljahres zuerst ziemlich skeptisch gegenüber, indem ich der Meinung war, wenn irgendwo die Kinder überfüttert, wenn irgendwo ihre Lernfreudigkeit ertötet, ihre Eigenart unterdrückt, der Selbstbetätigungstrieb lahmgelegt werde, so geschehe das in den obern Schuljahren mit ihrer Fächeranhäufung und den überfüllten Lehrplänen, wo der Unterricht, weil er quantitativ zu viel biete, qualitativ weniger wirksam sei. Mich leiteten bei dieser Ansicht die Erfahrungen, die ich an der eigenen Person gemacht hatte. Nach meinen Lehrjahren nämlich trat bei mir eine solche geistige Ermattung ein, dass es mir ein Graus war, etwas für meine berufliche Weiterbildung zu tun und Fachschriften in die Hand zu nehmen. Und doch war ich immer eine gewissenhafte, für meinen zukünftigen Beruf begeisterte Schülerin gewesen. Ich musste zuerst einen grossen Teil meines Seminarwissens begraben, bevor mir die Freude am Vorwärtstreben wieder kam; ich schreibe die Tatsache meiner Übersättigung dem Umstände zu, dass man in unserer Seminarbildung noch so grosses, viel zu grosses Gewicht legte auf das gedächtnismässige Wissen, statt unsere physischen wie psychischen Kräfte allseitig auszubilden und uns mit dem für unsern Beruf unentbehrlichen Rüstzeug, als da sind Urteilskraft, Selbständigkeit im Denken, Freude zur Tat und praktischer Sinn, auszustatten, kurz, uns zu Persönlichkeiten zu erziehen.

Ich habe mich nun in der Arbeit an meinen Kleinen überzeugt, dass die Elementarklasse auch einen wichtigen Anteil an der Reformarbeit zu leisten hat, und dass sich natürlicherweise die Umgestaltung der obern Schuljahre hierauf bauen muss.

Was wir Reformbestrebten bisher an unsern Kleinen erfahren durften, das gibt uns Mut zum Weiterfahren auch in der Zukunft. Allerdings war

es vielfach ein Experimentieren, und Unsicherheit und Zweifel tauchten gewiss oft auf; aber das sind mehr oder weniger Begleiterscheinungen jeder Entdeckerfahrt und durften uns nicht beirren.

Am Schlusse des ersten Vierteljahres ging mit Sicherheit hervor, und ich konnte als Faktum feststellen, dass meine Erstklässler noch in keinem Jahre so schaffensfreudig, so regsam und frisch waren und sich so heimisch bei mir fühlten. Ja, bei vielen hätte dieses Leben ohne Lesen und ohne Schreiben noch in alle Ewigkeit weiter dauern können, bei andern trat das Geüste nach Tinte, Papier und Buch ziemlich hervor. Inwieweit es Beeinflussung des Elternhauses, inwieweit nur Neuerungslust oder auch wirkliches Interesse war, konnte ich nicht so genau ermitteln. Ich meine, dass auch dieses Interesse bei den verschiedenen Individuen ungleich sich äussert und verschieden früh erwacht, wie jedes andere, je nach Anlage und Entwicklung.

Bei meinem Anfangsunterricht nun war ich bemüht, einen Ausgleich zwischen der anstrengenden seelischen und der ausruhenden körperlichen Arbeit herzustellen, habe aber bei einer Beschäftigung immer so lange verweilt, als das Interesse daran vorhielt. Dieses Interesse ist alles. Es schiebt jeder Ermüdung den Riegel vor. Ich möchte das an einem Beispiel dartun. Ich habe ein sehr begabtes, kräftiges Mädchen in meiner Klasse, das nie eine Spur von Ermattung oder Langeweile zeigt in den Unterrichtsstunden, dem aber das Stricken der rechten Masche sehr eintönig vorkam; es stiess dabei oft tiefe Seufzer aus. Auf mein Befragen antwortete es immer, es sei müde. Da traten die linken Maschen auf mit ihrer etwas komplizierteren Form, nun strickte es mit grosser Begeisterung und war nie mehr müde.

Eines wurde mir auch sofort klar, nämlich dass dieser Unterricht *für uns Lehrerinnen* keine Entlastung bedeutet. Mehr denn je mussten wir unsern Unterricht aus der Welt der Kinder wählen, mehr denn je die Kinderseele studieren, beobachten und immer wieder beobachten, um zu ergründen, was alles für Werté in ihren Tiefen schlummerten und der Entfaltung harreten.

Was man da, nun man seine Aufmerksamkeit in erster Linie der Weckung und Wartung der kindlichen Psyche widmete, für wertvolle erzieherische Beobachtungen machen konnte, fiel mir nie so auf, wie gerade dieses Jahr. Es mag sein, dass mein Blick, weil er eifrig suchte, so viel fand.

Ich machte meinen Kindern den Übergang vom Elternhause zur Schule möglichst wenig fühlbar, indem ich ihre häusliche Umgebung und ihre Erlebnisse zum Ausgangspunkt wenigstens unserer ersten Plaudereien machte: Am ersten Tage z. B., wie wir gegenseitig, die Schüler und ich,

auf der Lauer nach Angriffspunkten lagen. da sagte plötzlich ein Mädchen, auf ein Bild weisend: Dort auf dem Dampfschiff möchte ich fahren! Diese Äusserung packte ich beim Schopfe, und nun sprudelten die Quellen aus ihrem Innern heraus, und alles, womit man fahren konnte, erfuhr eine eingehende Würdigung. Ein anderes Mal hatten sie den Luftballon aufsteigen sehen. Da konnten wir über die Wirkung der Entfernung, über Berge, Aussichtstürme sprechen, und über alles wussten sie etwas zu sagen; aber die Vorstellungen waren nicht immer richtig und konnten korrigiert und vertieft werden. Wir trieben also nicht immer Anschauung, indem ich ein Bild vor die Klasse hängte. In diesen Anschauungsstunden nun suchte ich mich möglichst im Hintergrunde zu halten und versuchte, an unsichtbaren Fäden den Gang der Unterhaltung zu leiten, was mir oft gelang, aber auch sehr oft nicht, indem ich meinte zu ziehen und gezogen wurde. Ich glaube, dass das oft kein Schaden für die Sache war. Etwas schaute immer heraus, wenn auch vielleicht nicht etwas Messbares. Ich wandte dabei das parlamentarische Verfahren an, indem ich jedes, das über die Sache etwas zu sagen hatte, seine Rede halten liess und streng darauf hielt, dass es sie vollenden durfte. Ich hielt dann auch meine Rede, wenn ich anderer Meinung war. Ich war bemüht, durch einen möglichst kameradschaftlichen Ton den Kindern ihre Unbefangenheit und Sicherheit zu erhalten oder besser wiederzugeben; denn diese besaßen die meisten nicht bei ihrem Schuleintritt. Es scheint mir, anders erreichen wir unser Ziel nicht, die Natur eines jeden Kindes zu erfassen, zu verstehen, zu hegen und zur möglichsten Entwicklung zu bringen. Es liegt natürlich dabei im Interesse jeder Lehrerin, dafür zu sorgen, dass sie ihre Autorität nicht einbüsst, doch ist es wunderbar, wie wenig Mühe die Handhabung der Disziplin erfordert, wenn ein Gegenstand die Kinder voll und ganz in Anspruch nimmt, und es bestätigt sich der Satz: „Wenn ein Kind geweckt wird, so wirkt das suggestiv und weckt so und so viel andere, und die Klasse wird eine Erziehungsgemeinschaft, in der dem Lehrer ein grosser Teil seiner Arbeit von den Kindern abgenommen wird.“ Es war bei diesen Unterhaltungen, in denen die Kinder ihre intimen Erlebnisse und Erfahrungen preisgaben, unmöglich für mich, von ihnen die Schriftsprache zu fordern; denn tat ich das, so versiegten die Quellen ihrer Mitteilungen, und das war ganz natürlich. Ich war jedoch nicht bange; deswegen erlernen sie die Schriftsprache doch. Ich baute dabei auf die Macht des Beispiels und auf den Nachahmungstrieb der Kinder; denn ich bediente mich so viel als möglich der Schriftsprache, die aber in meinem Bemühen, den kindlichen Ton zu treffen, nicht immer klassisch war. Was die beweglichen Geister waren, die reagierten nun schon in ganz drolligem Deutsch. Das Märchenerzählen pflegten wir in der Schriftsprache, und ich würzte den

Kleinen die bittere Pille dadurch, dass ich, wenn die Geschichten gehörig erarbeitet waren, sie auch aufführen liess. Das war immer ein Hauptvergnügen für die Klasse, und einem Jungen, der hartnäckig daheim die Schulerlebnisse verschwieg, öffnete eine Aufführung des Lumpengesindels den Mund. Es wurde da mit lobenswerten Eifer gespielt, und die Zuschauer, als solche fühlte sich die Klasse nicht wenig, nahmen bewegten Anteil, wie Zwischenbemerkungen und Zurufe bewiesen, wenn etwas falsch oder sehr gut gemacht wurde. Für Kulissen und Dekoration musste die Klasse selber sorgen, indem mit Hülfe der Phantasie und des praktischen Sinnes die Gegenstände des Zimmers in nützliche Aktion traten. Sie fragen vielleicht: „Was schaute bei dieser Komödie heraus?“ Einmal förderte sie die Schriftsprache, und zum andern weckte sie die Freude, die jeglicher Anstrengung die Spitze bricht.

Was wir sprachlich und handelnd zu unserem Besitztum gemacht hatten, das zeichneten wir auch. Ich wandte dabei das Zeichnen lediglich als schriftlichen Gedankenausdruck an, wie es z. B. auch die Amerikaner tun. Nur möchte ich dabei nicht missverstanden werden, als ob ich überhaupt gegen jegliches systematische Zeichnen wäre. In der Elementarklasse scheint es mir nicht zweckdienlich. Uns schreckten also bei unsern Illustrationen keine technischen Schwierigkeiten, und wo die dritte Dimension uns Hindernisse in den Weg legte, wurden diese im Fluge genommen. Es kam vor, weil doch die Fackel auf jeder Seite ein Kreuz hatte, also zwei, ein Junge beide auf die gleiche Seite malte, dass kompakte Dinge als durchsichtig behandelt wurden, indem die Logik des Kindes z. B. sagte: „Der Mensch hat zwei Beine, also hat er sie auch im Ballonkorb“, und sie sichtbarlich durch die Wandungen des Korbes anbrachte. Solche und andere Dinge kamen mehr vor, ganz wie der Kunsthistoriker Ricci sie auch in seinem Werklein „Die Kinderkunst“ anführt.

Neben diesem Anschauungsunterrichte erteilte ich keinen eigentlichen Religions- oder Moralunterricht; eine Stunde dafür figurierte zwar auf dem Stundenplan. Ich prüfte die Moral der Kinder, wann und wo sich Gelegenheit dazu bot: Ein Kind kam unpünktlich zur Schule. Wir sassen zu Gerichte, urteilten nach bestem Wissen und Gewissen und prüften die Folgen der Unpünktlichkeit. Ein Kind hatte gelogen; ich bewies durch ein Beispiel, wie Lügen ans Licht kommen und üble Folgen haben können. Eine kranke Mutter beklagte sich über ihr Kind. Wir sprachen von der Liebe der Mutter und ihrer Fürsorge für die Kinder und bewiesen es aus ihrem Leben selber.

Es gibt auch eine Bewegung gegen das Gedichtchenlernen in der Elementarklasse. Diese Bewegung richtet sich zumeist gegen den oft unkindlichen und geradezu unpoetischen Memorierstoff, der den Leierton, den

Beweis des Nichtverstehens, erzeugt. Aber warum sollten wir unsere Kleinen nicht Verschen lernen lassen, Gedichtchen, die ihrem Verständnisse angepasst sind? Die Freude am Vortragen liegt ihnen ja im Blute. Wir besitzen in Rückert, Gull, Reinecke, Kletke, Hoffmann von Fallersleben Autoren, denen oft ein gutes, echtes Kindergedicht geglückt ist. Die Gedichtsammlung von G. Falke und J. Löwenberg „Steht auf ihr lieben Kinderlein“ und von Heinrich Wolgast: „Schöne, alte Kinderreime“ z. B. bieten des Guten die Fülle. Man muss sich gewiss dabei sehr hüten, dass man nicht zu hoch greift. Es passiert mir immer und immer wieder, dass ich die Fassungskraft der Erstklässler zu hoch taxiere. Ich glaube, das beruht auf unserem Unvermögen, so gut auch unser Gedächtnis sein mag, uns die Erinnerungsbilder aus unserem eigenen Empfindungs- und Vorstellungsleben der Kinderjahre richtig und unbeeinflusst von unserem spätern Denken zu erhalten. Ich glaube, diese idealste Fähigkeit des Lehrers, sich ganz in den Ideenkreis der Kinder hineinfühlen zu können, wird ihm auch die experimentelle Psychologie nicht vermitteln können. Diese Fähigkeit muss sich jeder selbst aneignen und zu gewinnen suchen aus dem lebendigen Kontakt mit seinem wunderbaren, rätselvollen Material selbst.

Was nun das Rechnen anbetrifft, so wandle ich dabei vielleicht nicht die neuesten Bahnen; denn ich bin mit Leib und Seele der Layschen Methode ergeben, und diese ist bereits sechzehnjährig. Jedes meiner Kinder ist ausgerüstet mit seinem eigenen Veranschaulichungsmittel in Form eines schwarzen Brettchens mit nach quadratischen Zahlenbildern angeordneten Löchlein und weissen Knöpfen. Dazu besitzen wir noch die Lay'sche grosse Rechenmaschine. Ich stelle mich in Anerkennung dieser Methode in bewussten Gegensatz zu jenen, die zur Bildung der Zahlvorstellungen viele verschiedenartige Veranschaulichungsmittel für nötig halten, also die Zahl 6 z. B. klar machen an 6 Kindern, 6 Gläsern, 6 Büchern, 6 Bildern. Ich erblicke hierin eher eine Ablenkung, Verwirrung, als eine Klärung, Verdeutlichung und Befestigung; denn Zahlvorstellungen werden gewonnen durch Anschauen, Vergleichen, Unterscheiden von einzelnen Dingen und ihren Gruppen, unabhängig von ihren Eigenschaften und bilden sich geradezu um so klarer, deutlicher, sicherer, je weniger ablenkende Merkmale diese Dinge besitzen, je gleichartiger sie sind. Die nach Lay an nur einem Veranschaulichungsmittel gewonnenen Zahlbegriffe werden von jedem Durchschnittsschüler auf die Dinge seines Anschauungskreises ohne weiteres angewendet, und auch die Schwachen, was mir für unsere Volksschule, wie sie nun einmal eingerichtet ist, ausschlaggebend ist, kommen zu richtigen Zahlbegriffen und erlernen das Rechnen. Lay war meine Rettung, als infolge des reihenweisen Rechnens mit der russischen Rechenmaschine und dem Vielerlei der Veranschaulichungsmittel der

Erfolg meiner Arbeit, namentlich bei den Schwachen, nie meinem Bemühen entsprach.

In unserer Rechnungsstunde also bildet sich das Kind so halbwegs spielend und ausruhend von der Denkarbeit der Anschauungsstunde seine Zahlvorstellungen, seine Rechensätzchen, es fixiert sie dann in zeichnerischer Art aufs Papier. Dann fängt seine Eigenarbeit wieder an, indem es mir nun Rechnungen aus seinem Interessenkreis mitteilen darf, und wenn es eine besonders originelle, wahre Rechnung weiss, diese auch mit Triumph verkündet. Natürlich prüfe ich durch eigenes Aufgabenstellen auch selber, ob die nötige Klarheit, Sicherheit und Raschheit im Operieren mit den Zahlen vorhanden ist. Das Selberdürfen übt immer den grössten Reiz auf die Kinder aus und spornt sie an zur erfreulichsten Produktivität; denn ihr Betätigungstrieb ist immer auf der Lauer nach Arbeit.

Anschauungsunterricht, verbunden mit Zeichnen, und dieser so erteilte Rechnungsunterricht bergen so viele handelnde und ausruhende Momente in sich, welche die Tätigkeit des Lesens und Schreibens ersetzen, dass die Frage, ob der von der Reform gewünschte, vorbereitende Unterricht nicht schrecklich ermüdend für Kinder und Lehrerin sei, mit einem fröhlichen Nein beantwortet werden darf. Dazu kommt ja dann noch das Spielen und Spaziergehen, beides vergnügliche Dinge, besonders für die Kinder, wodurch die körperliche Erziehung auch zu ihrem Rechte kommt. Allerdings, wenn wir dann je einmal dazu kommen sollten, das Lesen und Schreiben ganz aus dem Pensum des 1. Schuljahres auszuschalten, so müssten wir neben Spielen und Spaziergehen im Interesse einer allseitigen Erziehung noch ein Fach haben zur speziellen Ausbildung von Hand und Auge, vielleicht eine Art Handfertigungsunterricht, durch den in Ton, Holz, Pappe, Papier, allerlei brauchbare Gegenstände hergestellt würden.

Besonders fruchtbringend waren unsere Spaziergänge. Sie brachten uns immer reichliches Material zur Besprechung. Jedes Kind, das etwas Neues sah, durfte das Kommando „Halt!“ erteilen. Es entstand auf diese Weise ein edler Wetteifer im Entdecken, so edel, dass ich oft genötigt war, Schluss der Entdeckungsmittelungen zu verordnen, da wir sonst unser Reiseziel nie erreicht hätten. Wo sich Gelegenheit bot, machte ich je und je die Kinder aufmerksam auf das Schöne, das sich uns bot, soweit sie es verstehen konnten, z. B. auf Farbenharmonien, auf Lichtkontraste. Wo mir echte Kinderkunst begegnete, da trug ich sie in meine Klasse und liess die Kinder alles selber herausfinden, was ihnen eben behagte, und es ist wunderbar, welch einen Eindruck z. B. Vreneli und Joggeli auf sie ausübte. Es ist nun schon lange her, gleich zu Anfang des Schuljahres, betrachteten wir das Buch, aber immer noch zehren die Kinder

von dem Stoffe und gewinnen ihm immer neue Seiten ab. Wie für Vreneli und Joggeli, so begeisterten sie sich auch für die Blumenmärchen und die Wiesenzwerge von Kreidolf. So repetierten wir letzthin unsere Verschen. Da tauchte urplötzlich aus der Sommerschule her das reizende Bruchstück aus einem Gedicht von Kreidolfs Blumenmärchen auf:

„Röschen, unser hübsches Bäschen  
Mit dem roten Stachelnäschen,  
Soll in der Mitte tanzen allein,  
Denn es soll unsere Königin sein.“

Wir hatten den Reim nicht auswendig gelernt, er hatte sich wohl seines Wohlklangs wegen selber, bei vereinzelt Kindern allerdings nur, eingeschmeichelt, und so war es noch mit einigen andern für Kinder besonders eindrucksvollen Stellen. Sie stahlen sich durch die Macht ihrer Poesie in die Herzen der Kleinen ein.

Man sieht, unsere Zeit war im 1. Quartal ohne Lesen und Schreiben voll und ganz ausgefüllt und sicher nicht zum Schaden der Kleinen. Lesen und Schreiben wurden erst nach den Sommerferien eingeführt und im 1. Quartal konsequenterweise nicht die geringsten Vorübungen gemacht, dafür aber hatten die Kinder grössere Beweglichkeit im Ausdrucke erlangt, ihr geistiger Horizont hatte sich beträchtlich erweitert, Ermüdung, herrührend von übermässiger Anstrengung in den ersten Schulwochen, war nicht, wie andere Jahre, zu verspüren, und so konnten wir denn mit Lesen und Schreiben beginnen. Dass es ohne Mühe, sozusagen spielend damit vorwärts gegangen wäre, könnte ich nun nicht behaupten, doch waren die Schwierigkeiten für die Kinder um vieles geringer, als andere Jahre. Ich wage zu behaupten, aus innerster Überzeugung heraus: Und wenn die Mühe für unsere Kinder und für uns auch grösser wäre, als sie in Wirklichkeit ist, von gutem ist und bleibt es trotzdem für eine gesunde Entwicklung des Kindes, wenn es bei seinem Schuleintritt nicht mit der Überfülle des Neuen empfangen wird, wie bis dahin, und wenn es von Lesen und Schreiben, als bloss Mitteln zum Zweck, nicht so völlig absorbiert wird, dass darob der eigentliche Zweck unseres ersten Unterrichts, das Kind denken, sich richtig ausdrücken zu lehren, es aufnahmefähig für die spätere Schulzeit zu machen, völlig in den Hintergrund treten muss.

L. F.

## **Schweizerischer Lehrerinnen-Verein.**

**Vorstandssitzung** Samstag den 30. November 1907, nachmittags 4<sup>1</sup>/<sub>2</sub> Uhr,  
im Frauenrestaurant in Bern.