

Zeitschrift: Schweizerische Lehrerinnenzeitung
Herausgeber: Schweizerischer Lehrerinnenverein
Band: 22 (1917-1918)
Heft: 12

Artikel: Aus dem V. schweizerischen Bildungskurs für Lehrkräfte an
Spezialklassen in St. Gallen : [Teil 2]
Autor: Graf, K.
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-311333>

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: 06.02.2026

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

Aus dem V. schweizerischen Bildungskurs für Lehrkräfte an Spezialklassen in St. Gallen.

Von K. Graf.

II.

„Blumenau“ nennt sich das Schulhaus, in welchem zum grössten Teil die methodischen Vorträge und Diskussionen gehalten wurden. Auf meinem Heimweg aus der Stadt kam ich oft an einer blühenden Wiese vorbei und freute mich an den lieblichen Kindern des Frühlings, wie sie so glücklich und frei, so selbstsicher sich entwickelten im Glanze der Mutter Sonne. Ein solch heiteres und sorgloses, und doch wieder bis zu einem gewissen Grade selbstbestimmendes Gedeihen möchten wir ja alle auch unsern lieben Kinderpflänzchen in der Schule ermöglichen. Wie greifen wir dies an?

Die Wiesenblume wächst und gedeiht, umflossen vom lebenspendenden und erhaltenden Sonnenlicht gemäss den ihrer innersten Entfaltung zugrunde liegenden Naturgesetzen. Auch der natürlichen Entwicklung der Kindesseele liegen ganz bestimmte physiologische und psychologische Gesetze zugrunde. Diese zu ergründen, soll darum unser erstes eifriges Anliegen sein, in sorgfältiger, tagtäglicher Beobachtung der Kinder sowohl, als auch in gewissenhaftem Nachprüfen der an ihnen gemachten Erfahrungen und durch Aneignung alles dessen, was die neueste Forschung Wissenswerthes aus Gehirnphysiologie und -psychologie uns bietet; zu letzterem wurde uns im Kurs in besonders gehaltvollen, sorgfältig ausgearbeiteten Vorträgen verdankenswert reiche Gelegenheit geboten.

Die Sonne aber, die alles erleuchten und erwärmen, die das Leben hervorlocken und mit lichtem Schein das Schulzimmer erfüllen soll, das ist die warme, herzliche Liebe des oder der Lehrenden zu den Kindern, die volle, ungeteilte Hingabe an den Beruf, die aus jedem Worte, aus jedem Blick, ja aus der ganzen Haltung spricht. Mit Recht bezeichneten die Vortragenden diese als das „A und O“ jeden erspriesslichen Unterrichtes. Die meisten unserer grossen Pädagogen, Franke, Comenius, vorab aber Pestalozzi, zeichneten sich aus durch diese Liebe. So manche einfache, „ungebildete“ Mutter und Erzieherin hat Grosses geleistet, weniger durch methodische Gewandtheit als durch die Kraft und Treue ihrer Liebe, die sich völlig verankert hat in der sittlichen Triebkraft des Kindes und ihm einen starken Halt bot zum Wachsen im Guten.

Aber auch für die erspriessliche Methodik des Unterrichts ist diese lustbetonte Gemütsstimmung zu Schüler und Beruf von unbeschreiblichem Wert. Schon darum, weil sie infolge des Gesetzes der Einzel- und Massensuggestion unwillkürlich in die Kindesseele überfliesst. Dadurch wird in der letztern ein positives Lust- und Affektivitätsgefühl auch uns gegenüber erzeugt, welches sich auf die geforderte Arbeit überträgt. So wird ihm letztere bedeutend erleichtert; denn bekanntlich fördert das Lustgefühl in hohem Grade die Bahnung aller von ihm begleiteten zentripetalen und zentrifugalen Gehirntätigkeit.

Aber auch der Lehrer, die Lehrerin erfährt an sich denselben Vorteil des Gesetzes in ihren Bemühungen und Bestrebungen, sich der Kindesseele anzupassen, den Unterricht leicht fasslich, anregend und wertvoll zu machen. Halb unbewusst assoziieren sich in ihrem Gehirn die Empfindungen und Wahrnehmungen in Verbindung mit früheren Psychismen immer wieder zu neuen Vorstellungen und zu neuen treibenden Gedanken. Die Ideen drängen sich in gut geölten Bahnen

manch neuer, schöpferischer Gedanke, manch grundlegendes Prinzip ist von selbst herausgewachsen aus solcher Fülle zusammenfliessender, lustbetonter methodischer Psychismen. Ich denke z. B. an die so grundlegenden methodischen Forderungen Pestalozzis, die allerdings nachträglich noch von ihm selber philosophisch vertieft und von ihm und seinen Nachfolgern systematisch ausgebaut wurden.

Durch die glückliche Methodik des Lehrenden wird das Lustgefühl, das schon seine reine Liebe im Kinde erzeugt hat, noch bedeutend erhöht und vielfältigt. Es spriesst auf in allen Winkeln seiner Gehirnneuronen, erzeugt oder verstärkt alle Aufnahme und Erregungstätigkeit, erleichtert die Assoziationen, *belebt* mit einem Worte alle geistige Arbeit des Kindes.

Ganz besonders aber für die ethische Erziehung der Kinder halte ich ein inniges, lustbetontes, gegenseitiges Verhältnis zwischen Zöglingen und Erziehenden für unerlässlich. Nur so ist es den letzteren möglich, mit Erfolg im Kinderherzen diejenigen Gefühle zu pflanzen und zu unterhalten, aus denen allein die wahren, lebenskräftigen sittlichen Triebe herauswachsen. Wie die Psychologie, vor allem auch das menschliche Leben uns lehrt, sind diese um so stärker und nachhaltiger, je reiner, tiefer und konzentrierter die ersteren sind. Eine heilige und grosse Aufgabe ist es, welche diese kurze Perspektive aus dem Gebiet ethischer Erzieherarbeit uns vor Augen führt. Nur mit Hingabe unseres ganzen Gemütes, unserer ganzen Seele, können wir derselben gerecht werden.

Die Verantwortung wird erhöht durch die Tatsache (unsere eigene Erfahrung beweist uns ihr Bestehen), dass die sittlichen Gemütseindrücke aus früher Kindheit und die daraus sich entwickelnden positiven lustbetonten Triebe und Gefühle in viel weiterem Masse als wir oft ahnen für unsere ganze spätere Charakterentwicklung massgebend sind. Es kommen hierbei nicht nur die bewussten Erinnerungen an das gute Wollen und reine Lieben der frühen Kindheit in Betracht. Auch sie haben ja oft einen sehr grossen, hemmenden oder fördernden Einfluss, wie in hübschen Schilderungen und ergreifenden poetischen Bildern uns oft dargestellt wird. Ich denke z. B. an die hübsche Erzählung vom Dieb und vom betenden Kind, an die erschütternde Szene in Schillers „Räuber“, da Karl Moor beim Betreten des heimatlichen Bodens, von reinen Kindheitserinnerungen ergriffen, zum vollen Bewusstsein seines verfehlten Lebens kommt. Manchmal steigen sie auch an stillen Abendstunden, geweckt durch traute Kinderstimmen, an die Bewusstseinsoberfläche empor und erzählen uns, der Glocke von Vinete gleich, von entschwundenen Tagen. Schiller schildert uns ferner in leuchtenden Bildern die Kraft idealer Begeisterung in der heranwachsenden Jugend, deren bewusste Erinnerung nachhaltig wirken kann fürs ganze Leben.

Aber einen noch grössern, entscheidendern Einfluss schreibt unsere neuere Psychologie bekanntlich dem sogenannten Unbewussten zu, das in der Tiefe der Seele treibt und drängt und die Wurzel unseres Seelenlebens genannt wird. Es setzt sich bekanntlich zusammen aus all den Engrammen, die wir schon in uns aufgenommen, bewusst und unbewusst und deren keins je verloren geht, wenn sie auch scheinbar in Vergessenheit geraten. Mit Vorliebe haben in neuerer Zeit Psychologen sich ans Werk gemacht, die ganze Charakter- und Persönlichkeitsentwicklung grosser Menschen, vorab von Dichtern und Künstlern, von dem Standpunkt der Lehre vom Unbewussten zu erklären. Mit Recht wohl wird dabei den Spuren, die aus der Kindheit stammen, sehr grosse Bedeutung zugeschrieben.

Noch möchte ich betreffend der ethischen Erziehung der Kinder bemerken, dass wir in Beurteilung ihrer Fehler wohl manchmal zu sehr den Maßstab für Erwachsene anlegen. Das sittliche Triebleben des Kindes darf vielleicht verglichen werden mit dem Gezweige eines Rosenbäumchens, an welchem wilde und edle Schosse, beide saftig und grün, oft nur dem Kennerauge unterscheidbar, neben, und durcheinander wachsen.

Wir sollen wohl nach Kräften alle unedeln Triebe beschneiden allen guten Platz machen. Aber entrüsten dürfen wir uns nicht über wilde Triebe, die sich weiter entwickeln, weil noch niemand sie beschnitten, über das Fehlen guter Schosse, die dem Bäumchen eingefropft wurden.

Zahlreich waren die methodischen Anregungen und Winke, deren Kernpunkt das Bestreben war, dem Kinde zu einer möglichst natürlichen mit den psychologischen Entwicklungsgesetzen übereinstimmenden Entfaltung seiner geistigen Kräfte zu verhelfen. In fesselnder Weise wurde uns z. B. von erfahrener Seite geschildert, wie durch möglichste Hereinbeziehung des allgemein täglichen Erlebens der Kinder in den Unterrichtsstoff, durch möglichste Berücksichtigung auch der wechselnden Erscheinungen und Eindrücke der verschiedenen Jahreszeiten das unmittelbare Interesse der Kinder, und somit auch die Tenazität ihrer Aufmerksamkeit bedeutend erhöht, das positive Lustgefühl ganz mächtig geweckt und gefördert werden kann.

Sehr eindringlich mahnt er ferner vor zu vielem Abfragen. Dadurch werde das innere Erleben des Kindes zerhackt, sein selbständiger Gestaltungstrieb gestört. Das Kind soll, wenn immer möglich, und schon *früh*, zusammenhängend sich äussern dürfen, über das, was es bewegt und in ihm zur Aussprache drängt. In freier Diskussion sollen die Schüler ferner ihre Gedanken austauschen und Bausteine zusammentragen dürfen zu neuer Bereicherung ihres Wissens und Könnens.

Ich kann mich bei aller Anerkennung dieser Prinzipien doch des Gedankens nicht erwehren, dass für allgemeine Begriffsentwicklung, besonders in grossen Klassen, auch das Fragesystem wohl seinen Platz behaupten wird.

Ebenso eindringlich mahnt er, und gewiss mit vollstem Recht, vor vielem Schelten und Drängen bei ungenügenden oder fehlenden Leistungen der Kinder. Dadurch werden nur hemmende Unlustgefühle geweckt, welche unter Umständen die schon mangelhaft gebildeten geistigen Leitungsbahnen nur noch vollständig versperren. Viel lieber ver helfe man dem Schüler zu einem, wenn auch noch so kleinen, selbständigen Teilerfolg. Aus dem Lustgefühl, das sie dadurch empfinden, erwächst in ihnen der Wunsch zu neuen Versuchen, in denen sie allmählich ihre Leistungskraft stählen. „Das Lustgefühl des Könnens weckt so in ihnen das Kraftgefühl des Wollens.“

Ist irgend eine Leitungsbahn dermassen verstopft, dass das Kind trotz allem Mühen einfach nicht „vom Fleck“ kommt, oder ist infolge irgend eines starken Unlustgefühls eine Willensstockung eingetreten, so soll der Lehrer die moralische Kraft haben, abzuberechnen. Oder aber er kann versuchen, von irgend einem andern, lustbetonterem Vorstellungspunkte aus für dieselbe Geistestätigkeit neue Leitungsbahnen zu schaffen. *Nicht* aber sollen wir, „angesteckt“ durch des Kindes Stocken uns selber nun auch in eine Sackgasse verirren und mit Stossen und aufgeregtem Dozieren es über eine Hemmungsschwelle springen machen wollen, über die es nun einmal einfach nicht wegkommt.

Ich hatte z. B. in der Schule einmal einen sonst lebhaften, aufgeweckten

Knaben, der im Kopfrechnen eine auffallende Schwäche für das Erfassen der einfachsten Operationsbegriffe und eine fast zur Verzweiflung bringende Unaufmerksamkeit zur Schau trug. Da kam mir schliesslich der rettende Gedanke, mal mit Geissen zu operieren. Und siehe! der Kleine, ein leidenschaftlicher Ziegenhirt, ging „auf den Leim“. Das Bild der meckernden und schäckernden Ziege bildete in seinem Gehirn den festen Angelpunkt, von dem aus neue sichere Bahnen gezogen werden konnten zur Weckung und Bildung des Rechentalents.

Ich glaube, dass gerade auch auf ethischem Gebiet mit dem Prinzip frischer Bahnung unendlich viel erreicht werden kann, besonders wenn es sich um die Belebung verkümmelter Charakterseiten handelt. Förster, der in seiner Jugendlehre uns in dieser Hinsicht so viel Anregendes bietet, erzählt, dass in Amerika rohe Verbrecher zur Blumenpflege angehalten werden. Das Gefühl zarter Fürsorge und Rücksicht, welches man dadurch in ihnen zu wecken hofft, soll sich nach und nach auch auf die Mitmenschen ausdehnen. Als wohltuend fördernde, nicht mehr als zerstörende Glieder hofft man sie dereinst der menschlichen Gesellschaft zurückgeben zu können.

Den naschhaften Knaben packt er bei seiner Sehnsucht, stark zu sein und auch dafür zu gelten. Er fordert ihn auf zu kleinen Heldenproben gegen die feindlichen Gelüste, die ihn alle niederziehen wollen. Aus dem Lustgefühl des Könnens und dem daraus entwickelten Kraftgefühl des Wollens schafft er auch hier die neue Bahn zur Entwicklung der ethischen Tätigkeit. Sehr schön spricht er: Jeder Mensch hat im Grunde den Wunsch gut und stark zu sein. Was ihm oft fehlt, ist die ethische Kraft und die Quelle derselben, die Zuversicht ins eigene Können. Sehr fein kommt das Christentum diesem zerschlagenen Selbstvertrauen zu Hilfe. Es richtet den hilfesehenden Blick nach oben, auf die göttliche Kraft und Hilfe. Von diesem neuen lustbetonten Vorstellungspunkte aus wird nun neu gebahnt oder wird der Mensch „erneuert“.

Der warmen Mahnung, durch eines Vortragenden möglichst anregenden, vielseitigen und abwechslungsreichen Unterricht für die stete Unterhaltung der lustbetonten Stimmung besorgt zu sein, wurde von anderer Seite entgegengehalten, dass darunter aber ja nicht etwa die Gründlichkeit Schaden leiden dürfe.

Schon Herr Dr. Schiller machte uns speziell darauf aufmerksam, dass nur durch *wiederholtes* Befahren die Bahnen für die verschiedenen zentripetalen und zentrifugalen Gehirntätigkeiten gründlich ausgeschleift werden können. Von der gründlichen Bahnung hängt aber die Sicherheit ab sowohl des Erfassens und Assoziierens neuer Eindrücke und Wahrnehmungen, als auch des Kombinierens derselben mitsamt älteren Psychismen zu neuen Vorstellungskomplexen. Auch die Sicherheit und Vollständigkeit des Reproduzierens unserer „Engramme“ hängt von dem gleichen Faktor ab.

Dass auch bei technischen Fertigkeiten gründlich geübt, „gebahnt“ werden muss, wissen wohl am besten die „Klavierspieler“. Die Turner üben sich ebenfalls fleissig, indem sie unter Hemmung aller andern motorischen Triebe, diejenigen Bahnen schleifen, die für das Zustandekommen irgend einer Bewegungskombination in Betracht fallen. Auch hier gilt das gleiche Gesetz für das Wiederüben der eingelernten Fertigkeiten. Übung macht den Meister, sagt nicht umsonst der Volksmund, welcher wie so oft, auch hier den „Nagel auf den Kopf trifft“.

Aber langweilig kann eben die viele Wiederholung doch etwa werden, wenn trotz Aufwendung aller pädagogischen Kunst es uns nicht mehr recht gelingen will, dieselbe von einer neuen, lustbetonten Seite zu beleuchten. „In dem Fall,“ meinte ein erfahrener Praktiker, „setzt eben in Gottes Namen zur Abwechslung der kategorische Imperativ ein, statt des lustbetont fördernden „du darfst“ das alle unbeliebigen Triebe gewaltsam hemmende „du mußt“.

Daz Leben, meint er, ist erfüllt von kategorischen Imperativen. Es schadet nichts, wenn die Kinder, die doch für das Leben vorbereitet werden sollen, sich auch mit solchen abfinden lernen. Schrag weist in einer hübschen methodisch-pädagogischen Schrift darauf hin, dass in $\frac{9}{10}$ aller Berufe nicht die Neigung, sondern das Pflichtgefühl die ursprünglich treibende Kraft gewesen. Aus dem letztern aber sei die Liebe zur speziellen Arbeit herausgewachsen; denn auch das Pflichtgefühl kann lustbetont wirken, wenn es nur vom richtigen Vorstellungspunkt aus hergeleitet wird.

Natürlich wollen wir ja nicht in den Fehler so mancher früherer und z. T. vielleicht noch heutiger Pädagogen verfallen, mit allzu vielen „du mußt“, das jedem Menschen inne wohnende lebendige Lustbedürfnis zu stark zu hemmen und einzudämmen. Dadurch wird letzteres entweder gewaltsam erstickt zum Schaden der lebendigen Persönlichkeitsentwicklung. Oder aber es wird durch das gewaltsame Unterdrücken und Zusammenpressen dermassen zu heimlichem Widerstand gereizt, dass es eines schönen Tages mit unwiderstehlicher Macht alle aufgeschichteten Dämme durchbricht und, uferlos schäumend, nicht fragend nach Recht und Unrecht, den ganzen Menschen ins Verderben reisst. Gerhard Hauptmanns Rosa Berndt ist uns ein ergreifendes Beispiel dafür, dass selbst innerlich grosse, willensstarke Menschen einem derartigen Anprall erliegen können.

Auch ganze Zeitepochen können unter dem Zeichen einer derartig gewaltsamen Auflehnung menschlichen Wesens gegenüber der erstickenden Macht enger und einseitiger Lebensauffassung stehen. Ich denke dabei an unsere heutige (oder gestrige?) Auslebethetheorie. Auch sie wollte überborden und in sich in überstürzendem Wellenschlag unterschiedslos alles niederreißen, sowohl was engherziges Philistertum, als auch was wahre Moral geschaffen.

Auch teilweise in das Gebiet des kategorischen Imperatives gehört die Frage, ob während des speziellen Unterrichts gegenüber dem Schüler unter allen Umständen an der Tenazität der Aufmerksamkeit festgehalten werden soll oder ob man mit Berücksichtigung spezieller Verhältnisse auch der Vigilität derselben einiges Recht einräumen darf. In einem Lesestücklein erzählt ein Schüler, wie seine habituelle Aufmerksamkeit durch das Fallen der ersten Schneeflocken derart gefangen genommen wurde, dass sie sein ganzes Willensleben in Beschlag nahm. Er konnte unmöglich sich auf die zu lösenden Kopfrechnungen konzentrieren und wurde mit Nachsitzen bestraft.

„Ich buchstabiere mit meinem Kleinen an einer vielleicht etwas trockenen Leseübung,“ sprach einer der Vortragenden. „Da lockt der wunderhübsche Gesang eines Singvögelchens dicht unter dem Schulhaus mit unwiderstehlicher Gewalt für einen Augenblick die Aufmerksamkeit der Schüler auf sich. Soll ich schelten, die Kinder zurückrufen; oder darf ich sie einen Augenblick gewähren lassen?“

Ich glaube, dass es, schon mit Rücksicht auch manche Berufsarten wünschenswert ist, dass auch die Vigilität bis zu einem gewissen Grade ihre Berechtigung finde; aber jedenfalls braucht es viel Übung und pädagogischen Scharfblick, um die „richtige Mitte“ inne zu halten.

Eine Probelektion gab ferner Anlass zur Frage: Soll der Lehrer in seiner Praxis absolut an dem einer Lektion vorgesetzten Denkziel festhalten, oder darf er durch irgend eine, dem allgemeinen Interesse sich verdrängende innere oder aussere Konstellation sich von demselben weglenken lassen. Ich bin der Ansicht, dass in dieser Angelegenheit zu einem grossen Teil die persönliche Veranlagung des Lehrers ausschlaggebend sein wird.

Dass auch von Anschauung die Rede war in unseren Vorträgen, von möglichst vielseitigen, reichhaltiger innerer und äusserer Anschauung als der Grundlage allen Unterrichtes braucht wohl kaum bemerkt zu werden. Vielleicht darf ich noch speziell darauf aufmerksam machen, wie nötig bei elementarer und höherer Begriffsbildung die *vielfache* Anschauung ein und desselben Gegenstandes, oder Begriffsinhaltes ist; denn erst dadurch bildet sich ja die richtige Abstraktion, dass die Hirnrinde auf die *verschiedenen* ähnlichen Empfindungskomplexe in gleicher Weise reagiert.

Als empfehlenswerte Wandbilder wurden speziell erwähnt solche von Hölzel, Pfeifer, Meinhold, Richter, Engel, Hofmann; als nette in der Schule gut verwendbare Kinderbücher: Lueg und lies: Lustige Helge zum alte Chinderliedli; Schaffsteins blaue Bändchen, Strubbelpeter; Im Rahmen des Alltags, von Scharrelmann; 300 Rätsel für den Schulgebrauch; die hübschen Büchlein von Sophie Rheinheimer; für grössere: Die „Sagen“, bearbeitet von Lienert; „Max und Moritz“, von Busch; „Helden“, gesammelt von E. Reinhart usw.

Selbstverständlich ist auch das Turnen gepflegt worden in unserem Kurs. Speziell für Schwachbegabte ist dies ein ausgezeichnetes Mittel zur Regulierung und Stärkung der Muskel und damit auch der Selbstbeherrschung. Wenn sie flott und stramm ihre Freiübungen ausführen, jeden Nerv, jeden Muskel angespannt, alle Bewegungen scharf und einheitlich konzentriert unter dem Gebot des Willens, dann durchströmt auch sie das sieghafte Kraftgefühl des Menschen, dessen Geist die Materie beherrscht. Mit Recht wird heute neben dem gesundheitlichen auch der hohe Kulturwert des Turnens betont. Lehrt uns doch schon die vergleichende Anatomie des Gehirns, dass ihre Träger auf um so höherer Stufe stehen, je mehr auch die motorischen Bewegungsbetriebe statt von reflektorischen Ganglien von bewussten Gehirnzentren aus reguliert werden.

Der bereits angetönte gesundheitliche Wert des Turnens kommt speziell auch dem Gehirn zu gut. Bei der Bewegung im Freien werden die zarten Nervenzellen des Gehirns von recht viel Sauerstoff umspült, was sehr notwendig ist. Nur so können sie frisch und leistungsfähig erhalten bleiben. Durch möglichste Verlegung des Unterrichts ins Freie während der warmen Jahreszeit, durch Unterrichtspaziergänge, Waldschulen usw. sucht man heute vielerorts diesem elementaren Gesundheitsbedürfnis nach Kräften Rechnung zu tragen. An manch andern Orten allerdings könnte vielleicht noch ein bisschen mehr in dieser Hinsicht getan, mit alten Vorurteilen aufgeräumt werden. Der zweite grosse gesundheitliche Wert turnerischer Übungen besteht in der Beförderung der Blutzirkulation, von der die richtige Ernährung des Gehirns abhängt. Auch diese ist ja bekanntlich von sehr grosser Wichtigkeit für die geistige und organische Gesundheit des letztern. Schreiben wir doch so manche geistige Schwäche direkt der Unterernährung des Gehirns zu.

Zum Schlusse möchte ich noch betonen, wie auch in diesem Kurse sich alle bemühten, aus den verschiedenen Stoffgebieten das beste herauszusuchen für den Schulunterricht. „Für die Kinder ist das beste eben gut genug,“ sagt ja schon

Ellen Key. Bedenken wir, dass wir nicht nur für die Gegenwart, nein in erster Linie für die Zukunft arbeiten, dass aus dem von uns gesäten Samen sich eigentlich der „Lebensbaum“ des Kindes entwickelt, so können wir allerdings nicht streng genug an diesem Grundsatz festhalten. Nicht Behörden, Kolleginnen und Schulgemeinde allein sind die Beurteiler unseres Unterrichtes. Am schwersten wiegt wohl das Urteil, das unsere Schüler, wenn sie einmal gereift, älter und lebenserfahren sind, über uns und unsere Tätigkeit sprechen. Wie schön, wenn sie sagen können: Was ich bin und geworden, verdanke ich zum grossen Teil meinen treuen und einsichtigen Lehrern und Lehrerinnen. Wie schön, wenn die Greisin, in frühern Erinnerungen lebend, den aufhorchenden Enkeln erzählt von ihrer Lieblingslehrerin, die einen so grossen, segensreichen Einfluss auf sie ausgeübt. Wie traurig aber, wenn der Entgleiste am Rand des Grabes seufzt: „Wenn ich in meiner Kindheit eine richtige Leitung gehabt hätte, wäre vielleicht doch noch etwas Rechtes aus mir geworden.“

Klara Barton.

(Schluss.)

In den nächsten drei Wintern hielt sie überall Vorträge in den Vereinigten Staaten, und als Rednerin reihte sich ihr Name denjenigen von John B. Gough, Wendell Philipps, Mrs. Mary Livermore und Mrs. Elizabeth Cady Stanton würdig an. Sie erhielt für die Vorträge 25,000 Dollar, die sie später ihrem Wohltätigkeitswerke zuwendete. Im Jahre 1869 ging Miss Barton nach Genf.

Zwei Jahre vorher war in Europa eine Bewegung ins Leben gerufen worden, die zum Zwecke hatte, Mittel zur Milderung der Schrecken des Krieges zu finden. Henri Dunant von Genf hatte ein epochemachendes Buch herausgegeben, in welchem er auf herrschende Mängel in der Sorge für die verwundeten Krieger hinwies. Die Schrift hatte zur Folge, dass Versammlungen abgehalten wurden, die mit der grossen Genfer Konvention endigten und zu welcher fast jede Regierung Abgeordnete sandte, mit Ausnahme derjenigen der Vereinigten Staaten. Zehn Artikel für die Verpflegung der verwundeten Soldaten wurden angenommen und am 22. August 1864 von zwölf Regierungen besiegelt.

Da die Schweiz der Hauptfaktor in der Schaffung dieser Organisation gewesen war, so wurde ihr Wappen umgekehrt und das rote Kreuz im weissen Feld als Kennzeichen festgesetzt. Das war der Anfang des Roten Kreuzes, das nun eine allgemein hochgeschätzte Institution ist.

Es wurden Berichte über diese Beschlüsse nach den Vereinigten Staaten geschickt; aber sie wurden nicht übersetzt und es gelang nicht, bei der dortigen Regierung dafür Interesse zu wecken, da die ganze Sache in die kritische Zeit fiel, die dem Bürgerkrieg folgte. Im Jahr 1866 hatte der Revolutionär Dr. Henry Bellows, der im Bürgerkrieg das Haupt für das Hilfswerk gewesen war, sich bemüht, seine Regierung für das Rote Kreuz zu gewinnen. Aber in der Union konnte man sich damals nicht vorstellen, dass es je wieder zu einem Kriege kommen könnte, und wenn auch der Fall eintreten sollte, so erklärten sie, würden die Vereinigten Staaten selbst Mittel und Wege finden, ihren Leuten zu helfen.

Das internationale Komitee in Genf wusste, was Klara Barton geleistet und hörte, dass sie sich in ihrer Stadt aufhalte, bat sie um ihre Mithilfe, um die Vereinigten Staaten zum Beitritt in das Rote Kreuz zu bewegen. Miss Barton