

Zeitschrift: Bericht über die Verhandlungen der Zürcherischen Schulsynode
Herausgeber: Zürcherische Schulsynode
Band: 72 (1905)

Artikel: Beilage IX : das erste Schuljahr
Autor: Erb, Gustav
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-744125>

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: 07.02.2026

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

Beilage IX.

Das erste Schuljahr.

Von Gustav Erb, Lehrer in Küsnacht.

Referat an der Synode in Affoltern a. A., 25. September 1905.

Hochgeehrte Synoden!

Es ist mir von unserem hochgeehrten Präsidium die Aufgabe zugewiesen worden, an der diesjährigen Schulsynode zu referieren über „Das erste Schuljahr“.

Nun hat glücklicher- oder unglücklicherweise diese Materie schon so viele berufenere Bearbeiter gefunden, dass es einem gewöhnlichen Alltagsmenschen schwer fällt, das vorliegende Thema in der Weise zu behandeln, dass es nicht bloss eine Kopie der Arbeit eines einzelnen Bearbeiters, oder eine Zusammenwürfelung aus den Werken verschiedener Autoren darstellt, sondern auch ein bischen Eigengewächs darin zur Geltung kommt.

Da ich die Lösung meiner Aufgabe der Hauptsache nach in letzterem Sinne auffasste, also als eine Wiedergabe meiner durch langjährige Praxis an der I. Elementarklasse gewonnenen Ansichten über diese Stufe im speziellen und unser Volks-schulwesen im allgemeinen, muss ich Sie um Entschuldigung bitten, wenn mein Referat nicht die gewünschte Länge hat und da und dort Ansichten kund geben sollte, die nicht bei allen Synoden ihre Zustimmung finden dürften.

Nach dem zürcherischen Schulgesetz wird jedes Kind, nachdem es vor dem 1. Mai das 6. Altersjahr zurückgelegt hat, für das jeweils laufende Jahr schulpflichtig. Bis zu diesem Zeitpunkt geniesst das Kind seine physische wie geistige Erziehung in der Familie und in grössern Gemeinwesen zum Teil auch in der Kleinkinderschule.

Wie verschieden nun die berechtigten Anforderungen des Kindes, in diesem Alter körperlich und geistig gerüstet in die Schule eintreten zu können, erkannt, verstanden, erfüllt oder beim besten Willen nicht erfüllt werden können, ist Ihnen so gut wie mir zur Genüge bekannt. Es ist leider nur zu wahr, dass infolge der vielgestaltigen sozialen Verhältnisse, deren fast so viele sind, wie Familien existieren, schon das unschuldige Kind in der Wiege dieselben in besserem Sinne des Wortes mitkosten kann oder darunter zu leiden hat. Wie sehr verschieden ist das Los der Eltern! Wie verschieden dasjenige der Kinder!

Am einen Orte Reichtum und vermeintliche Bildung, am andern genügende Mittel und bloss praktischer häuslicher Sinn und wieder an einem andern Orte bittere Armut und aller Bildung bar. Wie verschieden werden und müssen den ökonomischen Mitteln und namentlich dem Bildungsgrade der Mütter entsprechend die Kinder erzogen werden bis zum Eintritt in die Schule!

An wenigen Orten wo grosser Reichtum herrscht, übernimmt die Mutter in der Hauptsache die Erziehung ihrer Kinder; dieses Geschäft lässt sie meistens besorgen durch ein Kindermädchen, oder wenn es gut geht, durch eine Erzieherin. „Guten Tag, Mama! Guten Tag, Papa!“ sind die ersten und einzigen am einen, „Guten Tag, Mamä!“ und „Guten Tag, Papä!“ am andern Orte die letzten Worte des Tages. In der langen Zeit zwischen Aufstehen und Zubettgehen sehen die Eltern ihre Kinder sehr wenig, oder sie beschäftigen sich wenigstens nicht mit ihnen. Sieht man doch sehr häufig, dass die Kinder mit dem Kindermädchen allein speisen, während Papa und Mama dann separat ihr Mittagessen einnehmen. —

Im Mittelstande, wenn man noch von einem solchen reden kann, nehmen die Eltern die Erziehung ihrer Kinder in die eigene Hand und erfüllen ihre Pflichten als Vater und Mutter neben der oft schweren und langen Tagesarbeit so gut sie es verstehen und wenden für sie auf, so viel in ihrem Können und Vermögen liegt. Da, wo Vater und Mutter von morgens

früh bis abends spät gemeinsam oder getrennt dem Erwerb nachgehen müssen, um für ihre oft zahlreiche Kinderschar nur das erwerben zu können, womit sie imstande sind, ihre Lieblinge notdürftig zu ernähren und zu kleiden, da kann von einer richtigen häuslichen Erziehung, die jedem Kinde im vorschulpflichtigen Alter zu teil werden sollte, gewiss kaum gesprochen werden.

In vielen Ortschaften wachsen die Kinder unter den bereits geschilderten Verhältnissen so auf, bis sie in das schulpflichtige Alter eintreten. In grössern, aber auch kleinern Gemeinwesen ist man weiter gegangen; man hat Kleinkinderschulen gegründet zu dem Zwecke, den Eltern einen Teil ihrer Erziehungslast abzunehmen, ihnen das Erziehungsgeschäft zu erleichtern und die Kinder auf den eigentlichen Schulunterricht vorzubereiten, beziehungsweise den namentlich mit dem 4. und 5. Altersjahr im Kinde sehr lebhaft erwachenden Trieb zum Spiel und etwas freierer Bewegung und regerer Betätigung zu unterstützen und weiter auszubilden.

Diese Kleinkinderschulen waren in erster Linie bestimmt für die Kinder der ärmern Volkssklassen. Werfen wir aber heute einen Blick in diese Schulen hinein, so ist das Bild ein ganz anderes als ehedem. Wir begegnen hier Kindern aus allen Schichten der Bevölkerung. Wie manches reiche, herausgeputzte Herrenkind, das bei gutem Willen daheim ganz wohl ver- und besorgt werden könnte, versperrt dem ärmern den Platz, glaubt sogar mehr Berechtigung zum Besuche dieser Hülffsschule zu haben, als das notdürftig gekleidete Bürschchen des gewöhnlichen Arbeiters! Wie viel böses Blut wird hier und da öfters gemacht, wenn Schulbehörden im Interesse einer guten Erziehung der armen Kinder, die Kinder reicher Eltern zu gunsten der ersteren zurückweisen! Und doch sind die Schulbehörden gewiss im Recht. Viele Mütter schicken ihre lieben Kleinen in die Kleinkinderschule aus lauter Bequemlichkeit, um der vielen Mühe, die die Erziehung der Kinder ja gewiss verursacht, für einige Zeit enthoben zu sein und dabei doch im stillen die sichere Beruhigung zu haben, die kleinen

Störefriede seien doch wenigstens für ein paar Stunden versorgt und stören sie nicht bei ihren häuslichen Arbeiten (und wenn es auch nur Klavierspielen wäre), oder jetzt können sie doch ganz ungehindert bei liebworten Basen Besuche machen oder solche von ihnen empfangen.

Nach meinem Dafürhalten erkennen diese Mütter ihre Mutterpflichten nicht und erkennen die Einflüsse einer richtigen Erziehung der Kinder durch die Mutter. Wo es irgendwie angeht, soll die Mutter, selbstverständlich unter Beihilfe des Vaters, die Erziehung übernehmen. Die Mutter allein, die vom ersten Lebenstage des Kindes an für das körperliche Wohlbefinden desselben peinlich sorgte und ihren Liebling hütete wie ihren Augapfel, ist dazu berufen, auch für das geistige Wohl zu sorgen bis zum schulpflichtigen Alter, vorausgesetzt, dass sie eine tugendhafte und verständige Frau sei, die es verstehe, mit Liebe, gepaart mit der nötigen Strenge, das Kind zu behandeln und ihm Ehrfurcht und Gehorsam abzugewinnen. Nicht umsonst hat Napoleon I., der über die Entstiftung seines Volkes oft Anfragen und Klagen hören musste, ausgerufen: „Schafft uns gute Mütter! Dann werden die Zustände in unserm Volke auch besser werden“

„Der Kindergarten ist und bleibt ein Notbehelf für solche Eltern, welche durch ihre Berufspflichten gehindert werden, sich mit ihren Kindern geistig zu beschäftigen. Diejenigen Eltern aber, denen es nicht an Zeit fehlt, können sich selbst, ihren Kindern und der Schule keinen grössten Dienst erweisen, als wenn sie am Erziehungswerk ihrer Kinder mit weiser Hand arbeiten. Kinder, welche durch ihre Eltern an aufmerksames Beobachten, an geregeltes Denken und gutes Sprechen gewöhnt sind, welche durch die Regierung des elterlichen Hauses gelernt haben, sich schnell und gern in gesetzliche Schranken zu fügen, werden auch schnell und willig dem in der Schule geltenden Gesetze sich unterordnen und hier körperlich und geistig gedeihen.“

Gewiss wird die Mehrzahl der Elementarlehrer in der Regel viel lieber ein Kind so warm von Mutter und Vater

weg in die Schule aufnehmen, als ein solches aus der Kleinkinderschule. Ist nach dem Eintritt in die Schule bei der ersten Kategorie von Kindern der erste Bann des Schweigens einmal gebrochen, dann erschliessen sich diese unmittelbar so, wie daheim bei Vater und Mutter. Und das ist es ja auch, was der ersten Klasse vor allen andern Schulklassen den Reiz der Morgenfrische und des Keimens und Treibens des Frühlings verleiht.

Die Schule anerkennt gewiss auch die Leistungen des Kindergartens, welcher von einer intelligenten, praktischen und tatkräftigen Kindergärtnerin geleitet wird; aber zu den Leistungen aller Kindergärten kann sie niemals so mir nichts, dir nichts „Ja“ und „Amen“ sagen.

Viele sehr fleissige Kindergärtnerinnen gehen in ihrem Übereifer zu weit; da werden schon alle möglichen Verslein und Sprüchlein auswendig gelernt, die nicht da, sondern in der Elementarschule am richtigen Platze wären. Manchmal sind hierin allerdings die Lehrerinnen nicht allein schuld, sondern manch eine holde Gönnerin des Kindergartens, die ein liebes Kind darin ihr eigen nennt und nun wünscht, dasselbe möchte auf diese oder jene festliche Angelegenheit im Hause zum Vortrage eines kleinern oder grössern Geschichtleins oder Gedichtes (natürlich unverstanden) präpariert werden etc. Diese Fälle sind häufiger, als man etwa glauben möchte. Wie sind nun solche Kinder in der Elementarklasse, wenn der Lehrer einen Stoff durchnehmen will, im guten Glauben, dasselbe sei der Schwierigkeit des Inhaltes entsprechend den Kindern gewiss noch neu, der aber in Tat und Wahrheit in der Kleinkinderschule schon eingepaukt worden ist? Sie sind zerfahren und sehr unaufmerksam und bringen dieser Lektion wenig oder gar kein Interesse entgegen. In meiner mehr als 20jährigen Praxis musste ich schon wiederholt aus Kindermund vernehmen: „Das chan ich scho lang, das hät mi Tante ‚So und so‘ i der Chegelischuel scho glehrt u. s. w.“

Infolge ihrer vermeintlichen geistigen Überlegenheit gegen andere, welche die Kleinkinderschule nicht besucht haben,

suchen die betreffenden Knirpse alles mögliche andere zu treiben, sind unruhig, stören den Lehrer und die Schüler, denen die Sache neu und interessant vorkommt, und die mit gespannter Aufmerksamkeit bei der Sache sein wollen.

Das Hasten und Jagen nach vermeintlichen grossen Leistungen ist aber nicht der einzige Fehler, der nicht allen, aber doch vielen Kindergärtnerinnen anhaftet. Es sei offen gesagt: viele sind zu jung, zu wenig willensstark, zu wenig tatkräftig, zu wenig erfahren in der praktischen Kindererziehung. Häufig kommt es vor, dass ein Knäblein oder Mägglein es fertig bringen, ihren Willen durchzusetzen, dass die Lehrerin nachgeben muss, oder nachgibt aus irgend einem Grunde, sei es, dass die Kinder daheim über ihre Lehrerin nicht klagen und am folgenden Tage wieder gerne zur Schule kommen, sei es, dass sie an ihrer Ehre und Würde, eine liebe gute „Tante“ zu sein, nichts einbüssen muss.

In No. 51 des Landboten von Winterthur vom 31. März d. Js. ist über die Kindergartenfrage im allgemeinen und über die Gestaltung des zukünftigen Kindergartens im speziellen ein längerer Aufsatz enthalten. Der Inhalt ist im wesentlichen folgender:

Die Einsenderin wünscht, dass der Besuch des Kindergartens vom 5. bis zum 7. oder 8. Jahre obligatorisch erklärt werde, die Kindergärtnerin im letzten Jahre den Unterricht im Lesen, Schreiben und Rechnen erteile. Sie spricht die Behauptung aus, die Lehrerin, die diesen Unterricht zu erteilen hätte, bedürfe keinen Seminarunterricht, der Lehrer könne niemals so gut, wie die erfahrene Kindergärtnerin das Kind verstehen und behandeln und dann folgt, was wohl der Einsenderin viele Gönner verschaffen wird, die Zusicherung, dass der Unterrichtsbetrieb in diesem Sinne den Staat billiger zu stehen komme, als es jetzt der Fall sei.

Hochgeehrte Synoden! Auf dieses Exposé sind wir Elementarlehrer eine Antwort schuldig, obschon es allerdings nicht in unserer Aufgabe liegt, Punkt für Punkt einer kritischen Beleuchtung zu unterziehen. Wenn wir auch

zugeben wollen, dass die Einsenderin bei Abfassung dieses Artikels nur von guten Absichten geleitet worden sei, so müssen wir doch dagegen protestieren, dass eine Kindergärtnerin sich anmasse, einen richtigen Unterricht im Lesen, Schreiben und Rechnen erteilen zu können, ohne die dazu unbedingt notwendige Vorbildung genossen zu haben. Es ist ja gewiss Tatsache, dass man vielerorts den Elementarlehrer immer noch als Unterlehrer betrachtet; er scheint wohl auch in den Augen der geehrten Einsenderin nichts anderes zu sein, also ein Mann, ein Lehrer, der nicht so viel Intelligenz hat und braucht, nicht so viel erzieherisches Können in sich fühlt und nicht so viel Arbeit leistet, wie der Lehrer oberer Klassen.

Dem gegenüber halten wir aber an der Tatsache fest, dass an die Elementarklassen die besten Lehrer und Erzieher gehören, Damen oder Herren, die nicht nur das Einmaleins so knapp auswendig, Zu- und Wegzählen und die verschiedenen zierlichen Handarbeiten kennen gelernt haben, sondern Leute, welche eine gründliche Seminarbildung genossen, Psychologie studiert haben und überhaupt das Wesen des Kindes kennen und verstehen. Warum sollte es einem Familienvater, der eigene Kinder hat, nicht möglich sein, die Kindesnatur besser zu studieren, ja sogar besser kennen zu lernen und bessern, gründlicheren Unterricht zu erteilen, einen Unterricht, auf dem wirklich aufgebaut werden kann, als einer Kindergärtnerin, die zeitlebens das Kinder- und Familienleben nur an fremden Kindern kennen lernt? Bei der Abfassung des Aufsatzes schwebte unserer Einsenderin wohl die Gertrud in „Lienhard und Gertrud“ vor. Das wäre ja herrlich, wenn alle Kindergärten so bestellt wären. Aber leider Gottes ist eben nicht jede Kindergärtnerin eine „Gertrud“, wie sie unserem Vater Pestalozzi als Ideal vorschwebte.

Der Boden, auf dem die erste Primarklasse steht, ist heiliges Land, da soll und darf keine Pfuscherei getrieben, und keine Scheinerfolge dürfen hier gezüchtet werden. Die richtige Erfüllung der Pflichten an dieser Schulabteilung erfordert einen ganzen Mann; der Unterricht ist sehr anstrengend,

wenn man es dazu bringen will, dass möglichst alle Kinder etwas davon profitieren und promoviert werden sollen. Wer allerdings sich dem *laisser aller* — *laisser faire* hingeben will, der schadet nicht nur der Schule, sondern sich am meisten. Ich glaube aber, dass unsere Elementarlehrer und -Lehrerinnen ihre Aufgabe richtig erfassen und getreu ihres Amtes walten, also sich von einer Kindergärtnerin eine Unterschätzung ihrer schweren Arbeit nicht gefallen lassen müssen. Glücklicherweise sind wir auch im Falle, konstatieren zu können, dass unsere Kollegen an den obern Klassen, die oft nur sehr ungerne einen Klassenaustausch eintreten lassen, die Arbeit eines gewissenhaften Elementarlehrers zu schätzen wissen und dankbar anerkennen, was er an den kleinen Menschlein bis zum Übertritt in die obern Klassen „verübt“ hat, und ihn nicht minder achten, als ihre Nebenkollegen gleicher oder höherer Stufe.

Der erwähnte Artikel wurde veranlasst durch mehrere frühere Einsendungen, betitelt: „Ketzerische Ansichten über unsere Volksschule“ im Winterthurer Landboten (No. 23, 24, 25, 40 und 41 d. J.).

Der Verfasser tritt hier mit grosser Schlagfertigkeit ein für zwei Jahre spätern Schuleintritt, behauptet, in vier Schuljahren könnte dann eben so viel geleistet werden, wie jetzt in sechs, und verlangt obligatorische Sekundarschule im Anschluss an die Primarschule; infolgedessen kämen dann natürlich die 7. und 8. Klasse in Wegfall. Im weitern wünscht er Bildung der Lehrer durch die Mittelschule überhaupt und nicht allein durch das Seminar. In seinen Ausführungen verrät der Verfasser sich als gründlicher Kenner unserer Primar- und Sekundarschule. Durch die ganze Artikelserie weht ein frischer, markiger Winterthurer-Luftzug, den jeder, der nicht allzu nervös ist, ganz gut verträgt. Es sind darin Ideen niedergelegt, die allerdings den meisten Kollegen nicht ganz neu sind, aber viel Gutes enthalten und es verdienen, dass man darüber nachdenkt und in die Tat umsetzt, was man daran für praktisch und gut findet. Es liegt uns fern, auf alle Punkte,

die der Verfasser eingehend beleuchtet, einzutreten. Für uns ist namentlich von Interesse, wie der Schöpfer dieser Artikel denkt und schreibt über den Schuleintritt. Wir Elementarlehrer alle wären gewiss einstimmig dafür, dass man den Eintritt in die erste Elementarklasse verschieben könnte. Ob es nun gerade zwei Jahre sein sollen? Das wäre ja herrlich!

Im allgemeinen gilt der Grundsatz, den man unserm ersten zürcherischen Schulgesetz an die Spitze stellte: „Die Volksschule hat die Kinder aller Volksklassen zu geistig tätigen, bürgerlich brauchbaren und sittlich guten Menschen heranzubilden“, jetzt noch. An diesem Grundsatze lässt sich nicht rütteln, und der Versuch, denselben umzustürzen, ist auch noch nie im Ernst gewagt worden. Es ist und bleibt jetzt noch wahr, dass jeder Berufstreibende, der lesen, schreiben (worunter überhaupt schriftliche Arbeiten verstanden sein sollen) und rechnen kann, und das versteht, was er oder andere lesen, schreiben und rechnen, in Verbindung mit einem bescheidenen Mass von realistischen Kenntnissen (namentlich Geographie), ausgerüstet mit einer gründlichen, speziellen Berufsbildung und ausgestattet mit dem unbedingt nötigen moralischen Halt und Takt, für sich und die Seinen sein Auskommen findet, wenn der Wille und die Freude zur Arbeit ihn beseelen. Vergleichen wir in den Hauptfächern unserer Volksschule den neuen Lehrplan mit dem alten, so finden wir in beiden so ziemlich das gleiche; nur hat man die realistischen Fächer auf eine selbständiger Basis gestellt, zum Nachteil für die elementaren Hauptfächer; die formale Ausbildung des Schülers tritt heute zu sehr in den Hintergrund, und das materielle Wissen in Naturkunde, Geschichte und Geographie etc. wird zu stark betont. Je nachdem der Lehrer mehr Vorliebe hat für dieses oder jenes Fach, so wird das entsprechende Rösslein geritten, und die andern Fächer werden vernachlässigt. Es lässt sich tatsächlich auch erkennen, dass die Schule von heute in den elementaren Fächern im wesentlichen nicht viel mehr leistet, als ehedem. Vergleichen wir die Schulhefte von einst und jetzt, so begegnen wir,

abgesehen von der Methode, im allgemeinen keinen neuen Stoffen. Dass die Leistungen nicht viel besser sind als früher, hat seinen Grund zum grössten Teil darin, dass das geistige Leben des jetzigen Kindes nicht mehr und stärker entwickelt ist, als dasjenige der Kinder früherer Perioden. Diese Erscheinung zeigt uns aber auch, dass trotz besserer Lehrerbildung, besserer Methoden und Lehrmittel das geistige Niveau des Kindes nicht Schritt hält mit dem Anwachsen der zur Lösung zugemuteten Arbeit.

Ziehen wir also die formale Bildung wieder etwas mehr zu Ehren und stopfen wir unsere Schüler nicht allzu voll mit allem möglichen Wissen aus Gebieten, die ihnen für das praktische Leben wenig nützen.

Diejenigen Männer, die jetzt in Gemeinde und Staat, in Schule und Kirche im weiten Vaterlande die höchsten Ämter bekleiden und mit starker Hand das Steuerruder führen, auch wir ältern Lehrer, sind gelehrt worden nach der alten, einfachen Schule, sind bei Scherrianern in die Schule gegangen, die allerdings nicht die Bildung von heute hatten, aber mit Feuer und Flamme ihres Amtes walteten und von denen viele punkto Pflichteifer und Arbeitsfreudigkeit geradezu vorbildlich sein können.

Wer heutzutage bei unserer grossen Arbeitsteilung infolge der wie Unkraut wuchernden Konkurrenz verlangt, ein jeder müsse in allen Berufsrichtungen bewandert sein, der geht in seinen Ansichten fehl. Nur der Lehrer macht hier eine Ausnahme. Der junge, 19—20jährige Pädagoge soll alles Mögliche wissen. Das wird von ihm verlangt. Er soll über alles, worüber er in seinem Wirkungskreise befragt wird, Antwort wissen. Die Leute glauben, das von ihm verlangen zu dürfen, da er ja ein Mann von Bildung sei und eine hohe Besoldung geniesse.

Sehr viele einsichtige Schulmänner erkannten schon lange, dass die Schule den an sie gestellten Erwartungen nicht entspricht und glaubten, dem Übelstand durch Schaffung neuer Lehrmittel abzuhelfen. Sie glaubten, durch den in denselben

streng methodisierten und besonders zugeschnittenen Lehrstoff dieselben dem Schüler mundgerechter zu machen und dadurch die Leistungen zu erhöhen.

Dieser gewiss gute Gedanke, Lehrmittel zu schaffen, die der kindlichen Natur möglichst gerecht werden, hat aber auch seine Schattenseiten. Es wurden Lehrmittel und Lehrmittelchen erstellt von Leuten, die absolut nicht dazu berufen waren. Es wurde auch nicht gefragt, ob ein Bedürfnis für etwas Neues vorhanden sei oder nicht; es wurde einfach fabriziert, das Fabrikat in der Presse günstig beurteilt und zur Anschaffung empfohlen. Viele solcher auf den Markt geworfenen Lehrmittel sind für junge Lehrer von grossem Schaden; sie finden lange nicht einen selbständigen Weg. Der junge Lehrer tut gut, wenn er sich anfangs mit wenigen, aber praktisch erprobten „Wegweisern“ behilft. Dadurch verschafft er sich eine gewisse Routine. Hernach sichtet er nun das neue Material, fügt zum alten Können etwas Neues und erarbeitet sich so einen selbständigen Lehrgang. Ist er einmal so weit gekommen, so sollte er für die Hand der Schüler ein Lehrmittel wählen dürfen, das auch ihm passt. Nur dann leisten Lehrer und Schüler ihr Bestes.

Nun kommt aber das leidige Obligatorium und sorgt dafür, dass der Lehrer seine Schwingen nicht frei, sondern nur auf einem engbegrenzten Raume ausbreiten kann. Es sorgt dafür, dass der Lehrer zum Diener oder Knecht des Lehrmittels herabgewürdigt, seine eigene Entfaltung und Weiterentwicklung gelähmt und seine Berufsfreudigkeit vermindert wird. Das Obligatorium ist eine Krankheit, durch die Lehrer und Schüler leiden, wie der Weinstock durch Mehlthau und Reblaus.

Hand in Hand mit der Schaffung der Lehrmittel hält auch die Herstellung einer Universalshulbank Schritt, einer Bank, in der man nicht krumm sitzen muss, aber gut lesen, schreiben und rechnen lernen kann. Es kommt mir oft vor, als lebten wir in einer Zeit, wo das Wohl der Schule von nur äusserlichen Dingen, wie prachtvollen Schulhäusern, trefflichen Lehr-

mitteln und zweckmässigen Schulbänken abhängen sollte, der Schüler teilweise und der Lehrer ganz hinter die Coulissen tritt. Hier wird trotz aller gut gemeinten Absicht entschieden zu viel Verstandesschärfe vertüftelt; denn bis jetzt ist immer noch wahr, dass auch in der bestkonstruierten Schulbank die Schüler krumm sitzen können, und es auch tun, wenn der Lehrer nicht immer und immer wieder zum „Geradesitzen“ das Kommando erteilt.

Unser Schulgesetz macht wie das frühere unsere Kinder mit dem zurückgelegten 6. Altersjahre schulpflichtig. Dass das Eintrittsalter nicht um 1 Jahr verschoben wurde, hat im wesentlichen seinen Grund darin, dass man am normalen Kinde beobachtet, dass es mit dem 6., ja sogar schon mit dem 5. Jahre sich vielseitig betätigen, etwas lernen, geistige Nahrung suchen und darum in die „grosse“ Schule gehen will. Die Beschäftigung in der Kleinkinderschule ist ihm verleidet, es hat sie satt bis zum Überdruss. In den Augen des Volkes wäre es eine Ungerechtigkeit, wollte man diesem Lerneifer durch Zurückhaltung von der Elementarschule einen Radschuh unterlegen. Ganz anders urteilt hier der Elementarlehrer. — Zu Ehren unserer sechsjährigen Rekruten, welche körperlich und geistig frisch und gesund sind, sei hier allerdings konstatiert, dass sie ganz Tüchtiges zu leisten im stande sind, der Lehrer auch freudevoll mit ihnen weiter arbeitet und das vorgesteckte Ziel mit Leichtigkeit erreicht. Also bei günstigen Voraussetzungen kommt das sechsjährige Kind gut weg, manches sogar fast mühelos. Der Mehrzahl jedoch macht der Unterricht mehr Mühe, sie müssen sich oft zu Ungunsten ihrer körperlichen Entwicklung allzusehr anstrengen, um das Pensum mit Erfolg zu erreichen; wenige, geistig unreife, noch schlummernde oder dann geistig schwache Kinder bleiben zurück und haben dann noch einmal zu repetieren.

Diese Erscheinung beobachten wir übrigens nicht nur in der ersten Elementarklasse, wir begegnen ihr sogar in den höhern Lehranstalten nicht nur in der ersten, sondern auch in den obern Klassen. Wie viele verdauen hier den dar-

gebotenen Unterrichtsstoff nicht, auch wenn er noch so klar und gründlich geboten wird; wie manches wird auch da stillschweigend angehört und mit offenen Augen angestaunt! Warum? Weil auch da viele zu jung sind, um in den höhern Regionen sich zurecht zu finden. Wie mancher Schüler, der sich nur mit grosser Mühe, aber eisernem Fleiss „durchschlug“, entwickelte sich erst nach dem Verlassen der Anstalt, also erst in einem Alter, das zeitlich von demjenigen des Erstklässlers weit abliegt.

Also unten wie oben begegnen wir sehr guten, mittleren und schwächeren Elementen, die aber alle ihren Weg machen müssen. Brechen wir also nicht den Stab über unsere schwachen 6jährigen Rekruten, sondern sorgen wir dafür, dass ihnen die geistige Nahrung nicht in vollen Töpfen dargeboten, aber gut zubereitet nur löffel- und tropfenweise dargereicht wird.

Aus den vorstehenden Darbietungen geht hervor, dass wir Elementarlehrer namentlich mit der II. Kategorie, mit denen, die mit ihrer nur mittleren Begabung, aber mit Fleiss und Eifer ihr Ziel erreichen, zu rechnen haben.

Aus dieser Klasse von Leuten setzt sich überhaupt der Kern unserer Bevölkerung zusammen; es ist dies diejenige Klasse, die nicht hervorragend begabt ist, aber von Haus aus zur Arbeit angehalten wird und mit einer gewissen Dosis Ehrgeiz ausgerüstet an die Aufgaben herantritt und nicht nachlässt, bis sie gelöst sind. Mit der I. Kategorie, den gut Begabten, haben wir vorläufig nicht zu rechnen; die finden ihren Weg sowieso, sei es nidsichgehend oder obsichgehend. Die III. eventuell IV. Abteilung lässt man mitmachen, so gut es eben geht. Nach dem Austritt aus der ersten Klasse kommen dann diese, wie Dr. Sickinger (dessen Ideen ziemlich bekannt sein sollten), meinte, in die sogenannte B-Abteilung oder in die Abteilung für Schwachbegabte. Mitnehmen kann man diese nicht, es wäre für sie entschieden ein Nachteil; es ist auch eine Verkehrtheit, dass man geistige Minderwertigkeiten mit geistigen Kapazitäten konkurrieren lässt. Es ist eine Versündigung an unsren schwächsten Kindern,

dass man sie bis jetzt zu einem für sie aussichtslosen Wettkampfe veranlasste. Ein solch ungleich verteiltes Ringen und Rennen kommt nicht einmal vor bei unsren nationalen Kampfspielen im Schwingen und Ringen, ja nicht einmal bei den jetzt sehr beliebten Velo- und Automobilrennen.

Dr. Sickinger, dem das Verdienst gehört, die Idee der Sonderung nach Fähigkeit zuerst in die Praxis umgesetzt zu haben, will nur geistig gleich- oder ziemlich gleichwertige Elemente konkurrieren lassen; darum hat Mannheim sogenannte A- und B-Abteilungen und -Klassen für Schwachbegabte. Die Verwirklichung dieser Idee ist natürlich nur in grossen Volkschulkörpern möglich, also namentlich in Städten. Aber auch in grösseren Gemeinden ist dieser Gedanke zum Teil durchführbar, in der Weise, dass man Abteilungen für Schwachbegabte ins Leben treten lässt, und darin jedem Schüler einen Unterricht erteilt, der so viel wie möglich seiner geistigen Aufnahmefähigkeit entspricht. Leider zeigen jetzt noch viele Gemeinden eine Abgeneigtheit gegen diese Einrichtung; dafür zahlen sie später für die Armenversorgung der Zurückgebliebenen und daher Erwerbsunfähigen weit grössere Summen, als die Spezialklassen gekostet hätten.

Hochgeehrte Synodalen! Bei diesem Anlasse möchte ich Sie um Ihre- und der lieben, schwachen Kleinen willen bitten, dafür zu sorgen, dass auch in Ihren Kreisen für die geistig Armen, vielleicht auch nur geistig Schlummernden etwas getan werde. Eine grosse Unbilligkeit unsren Kleinen gegenüber ist aber nicht nur das Sitzenlassen und Zurückversetzen, sondern auch die vierteljährliche Zeugniserteilung, die gesetzlich allerdings vorgeschrieben ist. Sorgen wir dafür, dass das schwache, geängstigte Kind, sowie auch das geistig normale Kind, vor Zeugnissen verschont bleibe bis ans Ende des ersten Schuljahres. Geben wir dem Kinde vor Abschluss des Jahreskurses ein Zeugnis, so prämieren wir damit zu früh die natürliche Begabung des Kindes und zugleich auch dessen Eltern, oder wir verurteilen zu früh ebenfalls die natürliche Veranlagung des Kindes und blamieren damit zugleich die Eltern, die unter

Umständen auch nicht schuld sind, dass sie von der göttlichen Vorsehung bei Austeilung der „Pfunde“ im Stiche gelassen worden sind. — Also fort mit den zu frühen Zeugnissen!

Aus diesen nur skizzenhaften Erörterungen geht hervor, dass die in die I. Klasse eintretenden Zöglinge eine sehr ungleiche geistige Reife mitbringen und deswegen auch ungleiche geistige Früchte zeitigen, bei der Mehrzahl in der Hauptsache wohl deswegen, weil sie noch zu jung sind. — Es wäre darum sehr wohl angezeigt, das Eintrittsalter um ein Jahr zu erhöhen, also die Kinder mit dem 7. Altersjahr schulpflichtig zu erklären, immerhin in dem Sinne, dass die Schulzeit fünf, bzw. sieben Jahre betragen soll, und nicht nur vier, resp. sechs, wie der Verfasser der „Ketzerischen Ansichten“ im „Landboten“ verlangt, wofür er dann als Entgelt oder Leckerbissen die Verheissung gibt, in dieser Zeit das gleiche Pensum bewältigen zu können, wie jetzt in sechs Jahren.

Diese letztere Behauptung können wir nicht billigen. Wer sich als Elementar-, Real- und Sekundarlehrer vergegenwärtigt, wie viel Mühe, Arbeit, Zeit und Übung bei 6jähriger Schulzeit erforderlich sind, bis nur das „Einmaleins“ und das Lesen einigermassen geläufig gehen, der muss gestehen, dass 4 Jahre Unterricht nicht genügen. Wer ehrlich sein will, muss zugeben, dass auch beim jetzigen System die Leistungen namentlich im Lesen vielerorts noch lückenhaft sind (ob der Grund hiefür beim Schüler, oder Lehrer, oder beim Lesestoff liegt, bleibe dahingestellt). Man braucht eben nicht nur Zeit zum Erklären und Klarmachen, sondern wirklich noch viel Zeit zum blossen mechanischen, abgesehen vom verständnisvollen Lesen, das bei unsren grossen, oft überfüllten Klassen leider immer zu kurz kommen muss.

Man ist im Kanton Zürich bestrebt, die Leistungen der Rekrutenprüfungen zu heben; dieses Streben hat nicht nur seine Berechtigung, sondern es ist unser aller heilige Pflicht, alles aufzuwenden, um die Resultate zu erhöhen. Wie kommt es aber, wenn man immer und immer wieder, wie das neuer-

dings auch die Stadt Zürich will, die Stundenzahl reduziert? Gelinde gesagt, es wird kaum merklich besser werden, trotz der eingeführten 7. und 8. Schulklasse. Da gebe man sich keinen zu grossen Hoffnungen hin. Ohne das Obligatorium der Fortbildungsschule wird es so ziemlich beim jetzigen Zustand bleiben.

Denn da, wo in ungeteilten Schulen die 7. und 8. Klasse nur so als Anhängsel betrachtet werden, kommt nicht viel mehr heraus als bei der früheren Ergänzungsschule, mit der man sich doch wenigstens zwei halbe Tage wirklich abgeben und vielerorts verhältnismässig ordentliche Resultate erzielen konnte, wenn man mehr oder minder vom Lehrplan abschweifte und so viel wie möglich nur das behandelte, was der praktischen Verwendbarkeit am nächsten lag.

In grösseren Ortschaften mit eigener Sekundarschule ähnelt die 7. und 8. Klasse stark einer Abteilung für Schwachbegabte; deshalb sollte man hier nicht so viele und dickeleibige Bücher malträtieren lassen und alle möglichen Versuche machen, welche die Schüler nur für den Moment bestechen, aber ihnen für die Praxis absolut nichts nützen; da wäre doch der Lehrer gewiss im Recht, eine bedeutende Reduktion des Lehrstoffes eintreten zu lassen und sich zufrieden zu erklären, wenn der Schüler neben einem ganz bescheidenen Mass von naturgeschichtlichen Kenntnissen sich in den elementaren Fächern einigermassen daheim fühlt.

Ein weiterer Grund, dass unsere Rekruten geringe Leistungen aufweisen, ist der, dass für die meisten die Schulbildung mit dem 14. Altersjahr abgeschlossen ist, dass kein Lesestoff mehr in die Hand genommen wird, mit Ausnahme vielleicht einer Zeitung, in der man eine Einladung zu einer Vereinsversammlung oder einem gemütlichen Anlasse zu finden hofft.

Auch wird die Unentgeltlichkeit der Lehrmittel, die ja an und für sich recht gut gemeint war und vielerorts mit Freuden begrüsst wurde, nicht im günstigen Sinne auf die Prüfungsergebnisse einwirken, da von der Schule aus kein

Lesestoff mehr in die Familien wandert, mit Ausnahme einiger Überreste, die Zeugnis ablegen von vergangenen Zeiten.

Im weitern hat die Unentgeltlichkeit im allgemeinen den Nachteil, dass sie viele Eltern und Kinder geradezu erzieht zur Nachlässigkeit und Sorglosigkeit, ja in erster Linie zur Unreinlichkeit. Früher gaben die Eltern viel mehr acht auf den guten Zustand von Büchern, Heften, Tafeln etc. Da nun Staat und Gemeinde dieselben bezahlen, werden solche Dinge sogar kleinern Geschwistern als Spielzeug hingegeben, unbekümmert darum, ob dieselben beschädigt werden oder nicht, wenn der kleine Schreihals nur damit befriedigt werden kann. Früher war jeder Schüler stolz auf das, was er von der Schule bekommen hatte und trug ihm in jeder Beziehung Sorge. Und heute? Jetzt hat man die liebe Not, die Schulsachen in ordentlichem Stande zu halten. Die Unentgeltlichkeit wirkt aber nicht nur in erzieherischem Sinne nachteilig; sie verlangt von Staat und Gemeinden grosse Opfer nicht nur für unsere Schweizerbürger und die hier schon lange ansässigen Fremden, sondern sie lockt namentlich nach unserem lieben Limmatathen fremde steuerschwache Familien, welche oft nur so lange hier bleiben, bis ihre Kinder die Schulzeit absolviert haben. Jeglicher Fremdenhass liegt mir fern; ich mag jedem Kinde, gehöre es welcher Nation an wie es wolle, einen guten Schulunterricht gönnen. Dass wir gutmütige Zürcher aber uns in dieser Weise ausnützen lassen sollen, ist eine Ungerechtigkeit. Unsere Landsleute müssen in der weiten Fremde draussen Lehrmittel und Unterricht meistenorts mit teurem Gelde bezahlen. Es wäre darum nur billig, wenn von den Angehörigen fremder Staaten, die das Bürgerrecht nicht erwerben wollen und deren Heimatstaat nicht Gegenrecht hält, wenigstens die Lehrmittel bezahlt werden müssten. *)

Unser Schulgesetz ist noch neuern Datums und dauert gewiss länger als Orthographie und Lehrbücher; darum

*) Obschon dieses Thema nicht hieher gehört, so muss doch gesagt werden, dass die Lehrerschaft auch das Recht hat, auf Mängel, welche die Schule und ihre Leiter in empfindlichem Masse treffen, aufmerksam zu machen.

können wir uns noch lange nach späterem Schuleintritte sehnen. Auch will das Volk vorläufig noch nichts davon wissen; denn vielerorts wäre man froh, die Schulzeit wäre noch früher abgeschlossen, oder es bestünde überhaupt kein Schulzwang. Da wir also wahrscheinlich noch viele Jahre sechsjährige Kinder in die Schule aufnehmen müssen, schwebt mir als I. Klasse eine Art Vorbereitungsklasse vor, in der kein Lesen, Schreiben und kein systematischer Rechenunterricht betrieben wird. Ich stelle mir darunter eine Klasse vor, in der nur durch mündlichen Unterricht Sprachgefühl, Sprachverständnis und Sprachfertigkeit des Schülers geweckt werden sollen. Er soll durch gründlichen Anschauungsunterricht sprachlich soweit gefördert werden können, dass er am Schlusse des Jahres imstande ist, mündlich in wenigen Sätzchen ein Bild zu entwerfen über Gegenstände und Erlebnisse aus seinem Anschauungs- und Erfahrungskreise.

Ist er soweit herangebildet, dann ist für die Schule schon sehr viel geleistet, der grösste Hemmschuh, der durch alle Klassen hindurch im Wege liegt, zum grössten Teil beseitigt und damit dem Lehrer wie dem Schüler ein grosser Dienst erwiesen. Wir lassen den Schüler statt der starren kalten Buchstaben, die er in enge Fesseln einzwängen, also schreiben soll, zeichnen. Dadurch lernt sein Auge schärfer beobachten, die Hand wird in ihren Bewegungen freier, gelenkiger und geschickter. Die Zeichenbilder haben freieren Spielraum. Wenn der Stift auch etwas vom richtigen Pfade abirrt, so ist das Unglück nicht gar gross. Der Unterricht steht aber wirklich unter Aufsicht des Lehrers und soll nicht bloss als stille Beschäftigung gelten, wie das häufig der Fall ist und nicht anders gemacht werden kann. Denn wenn auch der Schönheitssinn beim Kinde noch nicht vollkommen entwickelt ist, so macht es doch einen Unterschied zwischen „schön“ und „schöner“, ähnlich zwischen „Recht“ und „Unrecht“, namentlich wenn der Lehrer gegen diese Begriffe sich verfehlt. Den Zeichenunterricht unterstützend, steht zur Seite der Modellierunterricht. Ein wenig Turnen und Musi-

zieren steht der Klasse wohl an und macht den Kindern Freude. Auch Zählübungen können vorgenommen werden an Hand von besprochenen Gegenständen und Bildern, aber ein systematischer Rechenunterricht, der an die Kleinen grosse Anforderungen stellt, soll verschoben werden.

Diese wenigen Andeutungen zeigen, dass eine I. Klasse, so organisiert, eine Art Vorbereitungsklasse bildet, an der die ernste Schularbeit mit dem 7. Jahre getrost einsetzen darf. Werden die Anforderungen an die jüngste Schulklasse in angedeuteter Weise reduziert, so werden die Schüler nicht so abgespannt und müde, wie das beim jetzigen Lehrplan nicht vermieden werden kann, auch wenn man noch so bescheidene, aber gründliche Resultate erzielen will. Ein weiterer Vorteil ist der, dass die geistig zurückgebliebenen Kinder während dieses Vorbereitungsjahres sich entschieden besser entwickeln als dies beim jetzigen System der Fall ist. Bei den letztgenannten Unterrichtsfächern kann das geistig schwächere Kind gewiss ebenso gut mitmachen, wie das geistig entwickeltere. Der Anschauungs- und Sprachunterricht allein beschäftigt die Kinder etwas intensiv, aber auch dem geistig reiferen Schüler fallen dabei nicht so ohne weiteres die Lorbeeren mühelos in den Schoss.

Das ist und wäre nun auch eine ketzerische Ansicht! *)

Hochgeehrte Synoden! Bis jetzt haben wir neben anderem gesehen, wer in die I. Klasse einzutreten hat, aber noch nicht, wer dieselben lehren soll.

Wer soll nun Elementarlehrer werden? Gewiss nicht jeder, der das Staatsexamen absolviert und das Patent in der Tasche hat, auch dann nicht, wenn durch die projektierte Hochschulbildung einmal die Lehrer noch besser ausgerüstet werden sollten.

*) Ich habe mir erlaubt, vom Hauptthema abzuschweifen, da Herr Knobel, als zweiter Referent, und ich uns in der Weise in die Arbeit geteilt haben, dass er auf die einzelnen Unterrichtsfächer eintritt, während ich mehr allgemeine Gesichtspunkte und Mängel der Schule überhaupt und der I. Elementarklasse im Speziellen ins Auge zu fassen und auszuführen habe.

Unumstritten ist der Unterricht in der I. Klasse der schwierigste. Er ist aber auch am dankbarsten, lohnendsten, bedeutungsvollsten und folgenschwersten in der ganzen Schulzeit. Polack sagt in seinem Brosamen: „Grösste Lehrkunst, reichste Liebe, wärmster Dank, raschster Fortschritt charakterisieren die Unterstufe. Hier und in der Oberklasse sind die Brennpunkte der Schule, da werden die entscheidendsten Schlachten des Schullebens geschlagen; in der Unterkasse liegt der entscheidende Anfang, in der Oberklasse der harmonische Abschluss. Dort ist psychologische, hier stoffliche und methodische Meisterschaft erforderlich.“

Bei vielen Leuten, ja sogar auch bei Lehrern herrscht die irrite Ansicht, man müsse bei dem ewigen Einerlei an an der Elementarschule, namentlich an der I. Klasse, versauern, gehe nach und nach in der Bildung zurück, mit andern Worten gesagt, man werde immer dümmer. Das ist glücklicherweise nicht der Fall; denn kein Lehrer muss die Psychologie so gründlich studieren, wie der Elementarlehrer, keiner hat der individuellen Beanlagung des Kindes so Rechnung zu tragen wie er, wenn er dem Grundsätze nachleben will: „Gleiche Rechte, gleiche Pflichten!“ Nicht jedes Kind darf gleich behandelt werden. Das geistig geweckte Kind hat das Recht auf einen Unterricht, der seiner individuellen Veranlagung entspricht; das geistig schlummernde, zurückgebliebene oder sogar schwache Element darf verlangen, dass man ihm einen Unterricht erteilt, der seiner Aufnahmefähigkeit entspricht. Bis der Elementarlehrer seine Leute in dieser Weise studiert hat und die Aufgaben resp. die zu stellenden Fragen, wenn auch nicht schriftlich, so doch sonst gut vorbereitet hat, so dass jeder Schüler seiner Individualität entsprechend durch den Unterricht etwas gewinnt, braucht er viel Zeit, und hat er viel Arbeit. Kein Lehrer braucht so viel Liebe und Hingebung, geradezu Aufopferung zu seinem Berufe, wie der Elementarlehrer. Wenn er diese Eigenschaften nicht besitzt, sich nicht zu den Kindern herabbeugen kann und nicht eine Geduld hat, die das Geduldsmass mancher Mutter übersteigt,

so bleibt er zeitlebens ein Handlanger, ein Stümper in seinem Berufe; er leistet äusserlich bloss das, was er notgedrungen muss. Er bringt es selten dazu, dass er mit Befriedigung aus der Schule geht und wieder gerne dahin zurückkehrt, namentlich wenn er in grossen Abteilungen (Elementarklassen) darauf bestehen will, absolute Ruhe zu haben. Ich will nicht behaupten, dass dies nicht möglich sei; aber diese Totenstille unter dem jungen Völklein ist geradezu unheimlich; wer sie heraufbeschwört, der ist kein Lehrer der Kleinen, der gehört auf den Exerzierplatz, oder dann wäre besser, wenn ihm Die Leutchen werden durch diese verständnis- und herzlose Disziplin eingeschüchtert und der liebevolle, anmutende Verkehr zwischen Lehrer und Schüler wird unterdrückt; der Lehrer wird in diesem Falle seine Kinder nie von der bereits geschilderten Seite kennen lernen; sie sind unzugänglich, verschlossen. Dadurch entgeht ihm ein wesentliches Moment, das Kind erziehen zu können. Erziehen kann aber nur derjenige Lehrer, der seine Schüler bis ins Innerste erforscht hat. Der Lehrer hat also nicht bloss für die Eltern und Aufsichtsorgane sichtbare Ergebnisse zu Tage zu fördern; sondern er ist dazu berufen, in der Erziehung eine Führerrolle einzunehmen. Dazu gehört aber nebst den früher erwähnten Eigenschaften ein gewisses Mass von sonst nur dem Kinde eigener Heiterkeit und zugleich ein tiefer Ernst, eine tiefe Ruhe, gepaart mit Leidenschaftslosigkeit, Festigkeit und Konsequenz, überhaupt Eigenschaften, die das Wesen von Mutter und Vater in einer Person verkörpern.

Diese Eigenschaften können aber weder am Seminar noch an der Hochschule geholt werden, sondern müssen einesteils angeboren sein und andernteils in der Praxis durch Beispiele tüchtiger Musterkollegen und eigene gewissenhafte Schulführung unter beständiger Selbstkontrolle erworben werden.

Unter allen Unterrichtsfächern der Volksschule nimmt der Anschauungsunterricht eine dominierende Stellung ein. Er ist der Ausgangspunkt für alle unterrichtliche Tätigkeit und hat den Zweck, durch Unterredung und Übung die rohe

Masse des Gedankenmaterials, welches die Schüler aus dem Elternhause mitbringen, zu ordnen, die sprachliche Ausdrucksweise der Kinder zu reinigen und zu verbessern und dem Lehrer die beste Gelegenheit zu geben, sich über den Bildungsstand seiner Zöglinge unterrichten zu lassen. Er macht das Kind nicht nur bekannt mit seiner neuen Umgebung; er erweitert auch seinen Blick auf die umgebende Natur und Menschenwelt. Mit der wachsenden Erkenntnis belebt und steigert er vor allem auch die Freude an der Natur. Erfüllt der Anschauungsunterricht seine Aufgabe in rechter Weise, dass das den Kindern eigene flüchtige Sehen und Anstarren zum interessevollen Anschauen erhoben wird und die Tätigkeit des Anschauens sich so weit steigert, dass in der Seele geistige Bilder von allem Wahrgekommenen in möglichster Klarheit und Deutlichkeit entstehen und festgehalten werden, dann erfüllt er seine erste und wichtigste Aufgabe: Die Bildung von klaren, deutlichen Vorstellungen. Ohne klare Vorstellung ist alles Wissen totes Kapital, sind Worte nur leerer Schall; ohne sie fehlt es an Material zum geistigen Weiterbauen. Der Anschauungsunterricht hat aber auch das Gedächtnis zu üben, die Phantasie zu beleben und das Gefühl zu verfeinern, er hat die Schüler für das Edle und Gute zu erwärmen und sie das Gemeine und Verabscheuungswürdige verachten zu lehren. Durch die vielen Unterredungen wird das Kind aufmerksamer und lernt nach und nach seine Aufmerksamkeit seinem Willen unterwerfen; aus der unwillkürlichen Aufmerksamkeit wird eine willkürliche, die für allen späteren Unterricht durchaus notwendig ist. Ein wirkliches Lernen und Fortschreiten in der Bildung durch Unterricht ist aber erst dann möglich, wenn das Kind die Sprache des Unterrichts versteht und sich darin einigermassen geläufig ausdrücken kann. Es ist dies ein Fingerzeig, dass in der ersten Schulzeit die Umgangssprache zwischen Lehrer und Schüler der Dialekt sein soll.

Da der erste Unterricht dafür zu sorgen hat, dass die Kinder das Leben und Sein der Umgebung immer besser

kennen und die ganze Heimat immer mehr achten und lieben lernen, so ist damit das Material für ihn bezeichnet und das Gebiet, auf dem er sich zu bewegen hat, begrenzt. Für die Auswahl der zu behandelnden Anschauungsobjekte kann allerdings kein Rezept verschrieben werden, denn ein und derselbe Gegenstand darf nicht das Recht verlangen, dass er in jeder Schulstube behandelt werden müsse; die Auslese hat sich zu richten nach der Heimat des Kindes (Stadt und Land). Nicht nur der beschreibende Anschauungsunterricht soll zu seinem Rechte kommen, sondern auch der erzählende soll zu Ehren gezogen werden. Will der Lehrer die Kinder richtig studieren und kennen lernen, so benutzt er die Erlebnisse und Geschehnisse, von welchen die kleinen Rekruten schon eine ganze Menge, wenn auch getrübt, in ihrem Reservoir haben, ebenfalls als Anschauungsmaterial, und dieses wird unter Umständen für den Lehrer das wertvollste werden deswegen, weil die Schüler bei solchen Unterredungen aus sich heraus treten und dadurch den Lehrer aufklären über ihren Bildungsstand. Dass man das Märchen als Anschauungsmaterial in den Dienst ziehe, finde ich nicht für ratsam. Das Märchen dient dem Genusse und der Erholung; der Anschauungsunterricht ist ernste Arbeit; er verlangt Anstrengung und Willenskraft von jedem Kinde. Märchen können hie und da nach besonderer Anstrengung und langer Tätigkeit zur Erholung und als Ablenkung der Gedanken eingestreut werden; aber als Anschauungsobjekte eignen sie sich entschieden nicht. Die Kinder hören sie wohl gerne; sobald man aber an das Zerpflücken schreitet, geht der Reiz derselben verloren und es zeigt sich eine gewisse Abneigung an Stelle des Wohlgefallens. Es ist jedem Lehrer bekannt, wie leicht lebhafte Kinder sich gehen lassen und zur Unruhe und Teilnahmlosigkeit neigen, wenn auf das Erzählen einer spannenden Geschichte ein trockenes Abfragen der Tatsachen folgt. Ich habe immer die Erfahrung gemacht, dass wahre oder doch den Schein der Wahrheit an sich tragende Episoden aus dem Leben bekannter Personen oder der Kinder selbst das Interesse mehr in Anspruch nehmen.

Beim beschreibenden Anschauungsunterricht mache ich sehr gute Erfahrungen mit der Methode „Gouin“. Nur zwei Beispiele: Nach der kurzen Beschreibung des Gartens knüpfte ich z. B. an: „Wie die Mutter Salat säet“; nach der Behandlung der Traube: „Wie der Vater die Trauben presst“ u. s. w. Diese Methode hat den Vorteil, dass nicht immer und immer wieder das Haupt- und Eigenschaftswort zur Anwendung kommen, sondern dem Tätigkeitswort, in dessen Anwendung unsere Schüler von unten bis oben oft sehr unbeholfen sind, mehr Achtung und Geltung verschafft wird. Nun im weitern ein Rezept zu geben über die Behandlung der verschiedenen Anschauungsobjekte finde ich nicht für notwendig. Es existieren darüber so viele Fachschriften, dass jeder Lehrer, der sich hiefür interessiert, auch hier zur Genüge Stoff findet.

Meine Sprüche, die ich hier zum Besten geben könnte, glichen einem kleinen Tropfen ins grosse Weltmeer. Ich will nur verraten, dass jeder Lehrer, namentlich der jüngere, sehr gut tut, wenn er sich sorgfältig vorbereitet, damit er die Materie durch und durch beherrscht und im stande ist, richtig zu fragen. Die fragende Lehrform ist die wichtigste Unterrichtsform des Schulunterrichtes überhaupt, insbesondere des Anschauungsunterrichtes; denn ob die Gedankenverbindungen im Sinne des Lehrers bei allen Kindern vorgegangen sind, erfahren wir nur durch Frage und Antwort. Die Frage soll grammatisch und logisch richtig sein. Nicht: „Das Mädchen verbarg sich, aus was?“ Sie soll nicht zum Raten Veranlassung geben. Darum nicht: „Wie ist der Tisch?“ etc. Sie muss der Bildungsstufe der Kinder angemessen sein. Die Fragestellung erfolgt an die ganze Klasse; aber man soll die schwierigeren Fragen durch intelligentere, und die leichteren durch schwächere Schüler beantworten lassen. Jeweils soll am Schlusse ein kurzes Gesamtbild des besprochenen Gegenstandes durch die Schüler gegeben werden, und wenn es nur ein par Sätzchen sein sollten. Wenn den Schülern in dieser Weise Gelegenheit geboten wird, ihre Fähigkeit und Fertigkeit zu erkennen und zu betätigen, dann erweckt der Unter-

richt in ihnen das rechte Interesse und Lust und Freude an der Arbeit. Es ist von grossem Vorteil, wenn nach dem gewonnenen Resultat der Lehrer die Sätze musterhaft vorspricht und zuerst von einzelnen Schülern, dann im Chor nachsprechen lässt. Das Chorsprechen ist überhaupt in der ersten Klasse von grosser Wichtigkeit. Da zeigen die sonst schüchtern Knäblein und Mägdelein einen Mut, der nirgends im Unterricht gezeigt wird. Dieses Sprechen darf man aber niemals in ein Schreien ausarten lassen. —

Dem kleinen, sechsjährigen Kinde wird eine Arbeit zugemutet, die nirgends im Schulleben ihres Gleichen findet. Kein Student und kein Professor leisten im Vergleich zur geistigen Unreife unserer Kleinen so viel Arbeit. Man ladet auf die I. Klasse so viel ab, dass die II. und III. Klasse der Elementarschule ganz gemächlich, ohne starke geistige Anstrengung ihre Schulzeit durchmachen können. Im wesentlichen kommen hier nur die Einführung der Druckschrift, viele formale Übungen, der zusammengesetzte Satz und die Erweiterung des Zahlenraumes auf 100, resp. 1000 in Betracht, eine Arbeit, die wesentlich geringer ist als diejenige des Erstklässlers. An der Überbürdung der I. Klasse tragen allerdings viele Lehrer und Lehrerinnen selber schuld; es kommt nicht selten vor, dass man bei Schulbesuchen schon in den ersten Tagen nach Neujahr der Druckschrift begegnet. Es ist dies eine Erscheinung, die nicht vom Guten ist und den wirklichen Fachmann erkennen lässt, dass da nur auf Schein gearbeitet wird und diese Scheinerfolge ganz sicher auf Kosten der Gründlichkeit und Sicherheit des zu beherrschenden Stoffes erkämpft worden sind. Es muss einem wehe tun, zu sehen, wie gerade dem schwächsten Arbeiter in seiner körperlich unentwickeltesten Lebens- und Leistungsfähigkeit die grösste Arbeit aufgehalst wird. Hier sollte gründlich Remedium geschaffen werden. Fort mit den Schärfungen und Dehnungen aus der 1. Klasse! Sie gehören nicht hieher. Wir dürfen uns begnügen, wenn die Schüler nur das lautieren und schreiben können, was ihr Ohr hört, ohne an die be-

sondere Schreibweise denken zu müssen. Sind die Schüler im stande, sogar schwierige, an Konsonanthäufungen reiche Wörter richtig und deutlich zu lautieren, dann können wir das weitere getrost der II. Klasse überlassen. Ich behaupte, die vielen orthographischen Fehler, die jetzt noch bis in die Sekundarschule hinauf, ja sogar darüber hinaus gemacht werden, sind eine Folge nicht zu später, sondern zu früher Einführung der Dehnungen und Schärfungen. Denn nicht nur durch den Ohreindruck, sondern namentlich durch ein vielmaliges Beobachten und Betrachten, durch fleissiges Üben, durch Bildung von Wortfamilien gedeckter und geschärfster Wörter prägt sich das Kind die richtige Schreibweise des Wortes ein. Hiezu fehlt aber in der I. Klasse die Zeit, sowie auch das Verständnis.

Soll nun zum Zwecke des Lesenlernens und Lesens überhaupt die Normalwörter- oder Schreiblesemethode das Feld behaupten? Die reine Normalwörtermethode behandelt nach Art des besprochenen Anschauungsunterrichtes einen Gegenstand, entwirft von ihm ein zeichnerisches Bild, schreibt dazu das Wortbild, gibt zugleich das gedruckte Wort und behauptet, die alleinseligmachende Methode zu sein, mit welcher man schnell, leicht und richtig lesen lernen könne. Dann löst sie das Ganze ins Einzelne auf und geht wieder zum Ganzen zurück. Unsere bisherige Lautermethode geht den umgekehrten Weg, sie geht vom Einfachen zum Zusammengesetzten, vom Leichten zum Schweren und hofft damit das Richtigte zu treffen.

Die Normalwörtermethode hat auf den ersten Blick etwas Bestechendes; bei näherer Untersuchung findet man aber, dass sie zu schwer ist für unsere Kleinen. Die Hauptschwierigkeit liegt nicht im Zeichnen des Bildes, sondern im Zerlegen, Zusammensetzen und Schreiben des ganzen Grund- oder Normalwortes. In der Elementarschule gilt als Lösung: Vom Einfachen zum Zusammengesetzten, und nicht umgekehrt. Es bleibt dieser Methode nicht erspart, den gleichen Weg, wie wir ihn bei dem bei uns gebräuchlichen Verfahren kennen,

einzuenschlagen, nachdem das Grundwort zerlegt ist und es sich um die Bildung neuer Wörter handelt. Sie kommt also ans gleiche Ziel wie wir, nur auf einem Umwege und stellt unverhältnismässig grosse Anforderungen an die Schüler. Die Anhänger und Verfechter dieser Art des Lesenlernens behaupten allerdings, diese Methode sei naturgemässer als alle andern. Wo aber diese Eigenschaft zu finden ist, habe ich noch nie entdecken können. Die Natur gibt nirgends gleich das Ganze, Vollendete und bildet dann erst das Einzelne aus, sondern sie ist in ihrem Wirken und Schaffen stets streng progressiv.

Es ist doch gewiss natürlicher, wenn das Kind zuerst nur einen Buchstaben lernt, dann noch einen und diese beiden mit einander verbindet, dann einen dritten u. s. w.

Bis zu einem gewissen Grade verwenden wir allerdings die Normalwörtermethode auch; wir zeigen ihm den Gegenstand in *natura* oder im Bild und machen eine Zeichnung davon, geben aber statt des ganzen Wortbildes nur den Anfangsbuchstaben, indem wir ihn mit farbiger Kreide anschreiben und dadurch vortreten lassen.

Man kann allerdings diesem Verfahren mit gewissem Recht den Vorwurf machen, es verstosse gegen die Gesetze der Orthographie, indem Dingwörter klein geschrieben werden. Alle Praktiker aber, die nach dieser Methode verfahren, erklären, keine nachteilige Wirkung auf die Orthographie zu verspüren. Es ist dies auch leicht erklärlich; denn die richtigen Wortbilder folgen ja später nach und merzen die früheren Verstösse gegen die Orthographie aus, auch verwendet man ja zur Einführung der grossen Buchstaben wieder andere Wörter und da lässt sich gewiss gut darauf hinweisen, dass Dingwörter mit grossen Anfangsbuchstaben geschrieben werden. Also nur keine Angst und Furcht; die wenigen Wörter, die man auf diese Weise traktiert, schaden der Orthographie nicht.

Da die Buchstaben nicht nur gelesen, sondern auch geschrieben werden sollen, so sind sie nach der Schreibschwierigkeit zu ordnen. Bald soll man zum Lesen übergehen. Hier sind häufige Leseübungen von zwei- und dreilautigen Silben

von grossem Vorteil. Auf einen Blick soll eine solche Silbe gelesen werden können, das fördert das mechanische und verständnisvolle Lesen grösserer Lesestücke in ausgezeichneter Weise. Wie langweilig und geistötend ist das Lesen, wenn zuerst Buchstabe um Buchstabe entziffert und dann das ganze Wort auf einmal gesprochen wird!

Ob sinnlose Silben gelesen und geschrieben werden sollen, darüber kann man verschiedener Meinung sein. Zwecks Erreichung einer gewissen mechanischen Fertigkeit soll das erstere nicht umgangen werden. Es gibt viele zweilautige Silben, die für sich allein in der Schriftsprache wirklich keine Bedeutung haben, also auch nicht geschrieben werden sollen; dagegen gibt es eine ganze Reihe von Silben, die in der Mundart nicht bedeutungslos sind, also ganz wohl geschrieben werden können.

Vor etlichen Jahren fragte ich einen Ihnen wohlbekannten, sehr tüchtigen Sekundarlehrer, welche Anforderungen er im Rechnen an einen in die Sekundarschule neu eintretenden Schüler stelle. Er gab mir zur Antwort: „Wenn einer das Einmaleins gründlich kann und in gleicher Weise zu rechnen versteht bis auf 100 — dann bin ich zufrieden; in Bezug auf die Leistungen im Rechnen ist er fähig, in die Sekundarschule aufgenommen zu werden“.

Diese Worte eines gediegenen Fachmannes zeigen uns Elementarlehrern, dass wir das Ziel im rechnerischen Können in der I. Klasse nicht zu hoch stecken sollen. Der zürcherische Lehrplan verlangt neben Vergleichen, Zerlegen und Ergänzen Zu- und Wegzählen der Grundzahlen innerhalb der ersten zwei Zehner.

Ich betrachte dieses Verfahren als zu wenig gründlich; denn die vielseitigen Beziehungen der Grundzahlen unter sich werden dem Kinde zu wenig klar; die Multiplikation und Division müssen hier schon, ohne dem Kinde natürlich diese Worte zu nennen, zum bessern Verständnis des Abhängigkeitsverhältnisses herbeigezogen werden. Seit Jahren rechne ich in der I. Klasse prinzipiell nur bis auf 10, verlange aber,

dass alle, mit Ausnahme der Schwächsten, dieses Pensum erreichen. Wir dürfen zufrieden sein, wenn wir es dazu bringen, dass der Grundzahlbegriff festsitzt; denn dadurch wird eine Grundlage für allen späteren Rechenunterricht geschaffen. Durch diesen soll ein Gebäude aufgerichtet werden mit vielen Stockwerken, von denen eins das andere tragen muss, das aber in sich selbst zusammenbricht, wenn es nicht auf sicherem Fundamente ruht. Dieses soll und muss in der I. Klasse gelegt werden. Mit Hülfe der Grube'schen Methode, die bekanntlich alle vier Operationen behandelt wissen will, und mit Hülfe von Gruppen wirklicher Gegenstände und Zahlenbildern betrachte ich eine Zahl in gleicher Weise wie einen konkreten Gegenstand, vergleiche ihn mit der dem Schüler bereits bekannten Umgebung, die aus lauter Zahlen besteht, und lasse durch entsprechende Teilung der Zahlenbilder die Rechenoperationen veranschaulichen. Die Zahlenbilder sind dem Kinde wie dem Volke nicht neu, sie sind allgemein bekannt und werden im Leben oft angewendet, wie z. B. beim Dominospiel. „Indem der Lehrer auf diese Weise den Schülern Gelegenheit bietet, die im Zahlengebiete erworbene Fertigkeit und Kraft zu erkennen, selbständig zu erproben, zu betätigen und zu stählen, erweckt er in ihnen Lust und Freude und durch diese zugleich das richtige Interesse an der Arbeit. Je mehr das Unterrichtsverfahren aber geeignet ist, Lust und Freude an der Arbeit zu wecken und zu fördern, desto grösser ist der sittliche Einfluss auf das kindliche Gemüt, desto wirksamer dient der Unterricht der Erziehung zur sittlichen Freiheit.“

Sind die Zahlen von 1—10 in dieser Weise behandelt, so kann man leicht weiter schreiten bis zur Zahl 20. Man hat es bei diesem Verfahren in der Hand, stehen zu bleiben, wo man will. Ist die Klasse gut begabt, so kann man über den ersten Zehner hinausgehen; ist sie nur mittelmässig oder darunter, so verbleibt man innert der angegebenen Grenze. Bei diesem Anlasse erlaube mir einige Anregungen zum Nachdenken zu geben. Ich brauche beim Wegzählen immer das

Wort „weg“, das Wort „weniger“ wende ich beim Vergleichen der Zahlen an. Auch ist es ratsam, öfters zu appelleren an die dem Kinde leicht im Gedächtnisse haftenden Ergebnisse der Summen: $6 + 6$, $7 + 7$, $8 + 8$, u. s. w. Darum lasse ich häufig vergleichen: $6 + 6$ mit $6 + 7$, $7 + 7$ mit $7 + 8$, oder auch $6 + 6$ mit $6 + 5$, $7 + 7$ mit $7 + 6$; ebenso $12 - 6$ mit $12 - 5$ oder $12 - 7$ u. s. w. Das Kind findet durch Vergleichung heraus, dass $6 + 7 = 1$ mehr ist als $6 + 6$ und gibt darum rasch die Antwort $6 + 7 = 13$ u. s. w. Auch finde ich die Schreibweise $00 - 0 = 0$ für nicht dienlich, da ja das Kind dann vier Ringe sieht. Wenn ich die Aufgabe habe $000 - 00$, so schreibe ich $0(0)(0) = 0$; ich streiche die zwei Ringe einfach durch und spreche: drei weg zwei ist eins.

Für wirksame, nachhaltige Einwirkung in und ausser der Schule ist für den Moralunterricht die erste Klasse der geeignetste Nährboden. Hier sind die Kinder noch sehr empfänglich für Moral- und Sittenlehre, und wenn der Lehrer es versteht, wirklich gut zu erzählen und eine richtige Auswahl zu treffen weiss, so hat er die Kleinen zu jeder Zeit in der Hand. Aber die Erzählung soll das Herz des Kindes treffen, auf sein Gemüt wirken, Seele und Sinne fesseln, dann ist sie auch im stande, einen bleibenden und treibenden Eindruck hervorzubringen und zu hinterlassen. Und das letztere beabsichtigt man ja auch. Die Geschichte soll zur Nachahmung reizen oder abschrecken, Liebe, Verträglichkeit und Bewunderung einflössen, das Herz öffnen, das Gefühl bilden, das sittliche Urteil schärfen und den Willen kräftigen. Das erfordert aber vom Lehrer eine tadellose, freie, mit Wärme vorgetragene fliessende Erzählung. Ein nachheriges sprachliches Zerflücken hat nicht stattzufinden; darum soll eine Moralstunde wirklich eine solche sein und nicht zugleich eine Sprachstunde. Es genügt vollständig, wenn nur der Kern herausgesucht wird. Wenn der Moralunterricht in richtiger Weise erteilt wird, dann ist er eine der fruchtbarsten Disziplinen, die es im Schulunterricht überhaupt gibt. Unsere Jugend

hat es sehr nötig, dass man sie von dieser Seite recht anpackt, fehlt es doch heutzutage vielen Leuten nicht am Wissen und Können, sondern in bedenklicher Weise an der Moral und an sittlichem Halt, welche Erscheinung auch auf die Schule zu einem kleinen Teile ihre Schatten wirft, ja sogar auf die Kirche; sieht man da doch sehr häufig, dass statt eines warmen, herzerquickenden Religionsunterrichtes bloss Kirchengeschichte behandelt und daneben Kirchenlieder zum Auswendiglernen aufgegeben werden, von deren köstlichem Inhalt die Schüler keinen Hochschein haben, wo man ihnen nur die Schale darreicht, aber den Kern vorenthält. Den Stoff zu den Erzählungen soll man sorgfältig auswählen und ihn hernehmen, wo man ihn findet, nur nicht aus der Märchenwelt. Auch kleine Gedichte sind hier am Platze und sollen auswendig gelernt werden, nachdem die Kinder über den Inhalt aufgeklärt sind. — Aber der Erzählung gehört der Vorzug. —

Wir sind jetzt in einem Zeitalter, wo mit dem Althergebrachten aufgeräumt werden soll, mit dem Fleischessen, mit dem Weintrinken, sowie mit dem bis jetzt geübten Zeichnen. Man soll keines mehr trinken dürfen, wie das die alten Schweizer taten, ehe sie gingen. Man soll im Zeichnen das Alte gänzlich ausmerzen und nur das Neue anerkennen. Das alte überhaupt soll vergehen und neues Leben aus den Ruinen blühen!

Hochgeehrte Synoden! Es ist recht, wenn man fortschrittlich gesinnt ist, und es ist Pflicht eines jeden Lehrers, dass er dem Fortschritt huldige. Dass man aber alles, was unsere Künstler der Gegenwart verkündigen, in Bild und Schrift in die Schule verpflanzen will, ist ein grosser Fehler. Es ist dies eine Verkennung der Kunst als Bildungsmittel.

Wie schrecklich sehen oft die Plakate aus (siehe Sängerfest in Zürich etc. etc. etc.), wie verhunzt wird unsere Schrift! Man begegnet oft Buchstaben, wo man nicht weiss, ob es ein Hufeisen oder eine Schildkröte mit eingezogenen Beinen sein soll. Fragt man: „Was soll das sein?“, so erfolgt die Antwort: „Das ist moderne Kunst.“ Aber lesen können's nicht

alle Leute, sogar solche nicht, die sonst lesen gelernt haben und jetzt noch lesen können, insofern die Schrift leserlich ist.

Es ist nun klar, dass solche Neuerungen die Schule nicht unberührt lassen, sondern Anstoss geben, für den Schulzeichenunterricht eine andere Richtung einzuschlagen. Die neue Methode geht von der Natur aus, was ja recht und zu billigen ist. Das Vorlagenzeichnen wird verpönt, es sei zu abstrakt, nicht natürlich. Die neue Methode geht wie die besprochene Normalwörtermethode in ihrer ureigensten Art vom Ganzen zum Einzelnen. Sie behauptet, ein Kind habe einen besprochenen Gegenstand nur richtig verstanden, wenn es ihn auch zeichnen könne, resp. ein Kind zeichne ihn nur so, wie es ihn mit seinen Sinnen aufgefasst habe. Das ist aber nicht wahr. Wie mancher Lehrer kennt die Gegenstände gewiss klar und deutlich, kann aber kein richtiges Bild davon entwerfen, obschon das Auge scharf gesehen hat und im Geiste noch sieht. Es fehlt ihm namentlich an der Fertigkeit der Hand, deren Tätigkeit doch unter allen Umständen durch das Gehirn dirigiert und kontrolliert wird. Wie viel schlimmer daran ist der Schüler, dem die Vorbedingungen, die beim Lehrer unter allen Umständen zutreffen, abgehen! Der Raum wird ausgefüllt mit Karikaturen, wie man das auch etwa anderswo sieht, unbekümmert um richtige Platz- und Massverhältnisse. Wer richtig zeichnen will, muss nicht nur über eine gewisse Fertigkeit der Hand verfügen, sondern auch über eine solche des Schätzens und Messens, und diese Kunst kann am besten erlernt werden an geradlinigen Figuren oder geradlinig begrenzten Körpern; können doch alle krummen Linien am leichtesten mit geradlaufenden geschätzt werden.

Darum sind auch die Skizzierübungen, wie sie in der ersten Elementarklasse jetzt betrieben werden, nicht von grossem zeichnerischem, noch viel weniger erzieherischem Werte. Sie sind vielmehr nur als Vor- und Nebenübung zu betrachten und sind ein heilsames Mittel für stille Beschäftigung. Ob aber nach Vorlage, Vorzeichnung oder Körper gezeichnet werde, ist ziemlich einerlei; denn der Schüler zeichnet

doch nicht wie er beobachtet, aus den bereits angeführten Gründen. Hauptsache ist, dass überhaupt gezeichnet wird. Wir haben ja in den andern Fächern ebenfalls eine reichliche Fülle von formalen Übungen, nicht um ihrer selbst willen, sondern blass als Mittel zur Erzielung einer bestmöglichen Ausbildung des Schülers, um ihn seiner Individualität entsprechend zu befähigen, als dienendes Glied der Gesamtheit seinen ihm angewiesenen Platz nach bestem Können und Vermögen ausfüllen zu können.

Die Mehrzahl der jetzt amtenden Lehrer ist nach der bisherigen Methode unterrichtet worden, und wir freuen uns aufrichtig über das Wenige, was wir können, das doch das Gute hat, dass alle Pfuscherei und Effekthascherei vermieden wird; wir sind dankbar denjenigen gegenüber, die uns so weit zu fördern vermochten, schliessen uns geräuschlos passenden Neuerungen an und machen dann wieder mit. Schnöder Undank wäre es aber gegenüber den verstorbenen und noch lebenden Vertretern der jetzt noch starke Wurzeln schlagenden bisherigen Richtung, wollten wir mitposaunen mit den Heissspornen der modernsten Richtung, die nicht nur die Methode, nach der bis jetzt gearbeitet worden, sondern sogar Personen fast ins Lächerliche ziehen will. —

Ich bin am Schlusse meiner lückenhaften, zerrissenen und unvollständigen Arbeit angelangt und bitte um ein stilles, gnädiges Urteil.

Wenn dieselbe ein wenig beitragen sollte zur Beachtung unserer jüngsten Schulkasse und ihrer Hüter und zur Überzeugung führte, dass dem geistig schwächsten Arbeiter nicht so viel Arbeit zugemutet werden soll, wie dem starken, so hat sie ihre Aufgabe erfüllt.