

Das Kind und seine Beziehung zur Natur

Autor(en): **[s.n.]**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizerische Lehrerinnenzeitung**

Band (Jahr): **37 (1932-1933)**

Heft 12

PDF erstellt am: **17.05.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-312750>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Einschneidender als die Aufklärung ist die Lebensführung. Alles, was den jungen Menschen vom Individualismus zum Kollektivismus führt, Kameradschaft, Freundschaft, Arbeit mit Gesinnungsgenossen, ist Vorbereitung für die totale Polarität der Liebe und Ehe. Diese selbst aber ist ein weiteres, oft schwieriges Stück des Weges zur Erkenntnis: « Der Mensch ist nicht um seiner selbst willen da, sondern als Teil eines übergreifenden Wirs. » *M. P.*

Das Kind und seine Beziehungen zur Natur.

Ueber diese bestimmte Seite des Unterrichtes möchte ich hier einige Gedanken äussern.

Es sei Aufgabe des Heimatunterrichtes, heisst es etwa in Lehrplänen, die Beziehungen des Kindes zur Natur zu fördern, dahin zu wirken, dass es sich bewusst darin umschaue, dass es ihre Erscheinungen beobachten lerne und sie mit wachsendem Interesse verfolgt. — Solche Worte sind schön, und wenn wir sie im Lehrplan oder in einem Methodikbuch lesen, nicken wir befriedigt und denken: Ich bin doch ein Kerl, dass ich das kann!

Aber — ist es nicht so — je älter wir werden, und je länger wir diese Beziehungen des Kindes zur Natur schon « gefördert » haben, desto kleiner und bescheidener wird dieser « Kerl » in uns. Wir werden immer nachdenklicher beim Lesen solcher Worte. Der Zweifel, ob man das überhaupt könne, grinst einem an, und man hat gar Augenblicke, wo man sich ehrlich fragt: Tust du nicht vielleicht das Gegenteil?

Ich erinnere mich, dass wir in der Schule hie und da eine Pflanze mitbringen sollten. Einen Löwenzahn, ein Erdbeerstöcklein, eine Apfelblüte. Das war immer eine Freude. Man hatte doch einmal etwas anderes vor sich, als das Lesebuch oder das Heft. An den Würzelchen haftete Erde, und die konnte man ungestraft abklauben und auf den Boden streuen. Kleine Krümchen davon rollten possierlich den Pultdeckel hinunter. Man konnte sie hinauf legen und wieder rollen lassen. Man durfte Blumenblätter abzupfen. Staubgefässe wurden sichtbar. Man durfte sie zählen. Zuletzt wurde aufgeräumt — es ging herrlich viel Zeit dabei verloren. Verwelkt, zerpflückt, verdorben lagen all diese Pflanzen auf dem Kehrthauken hinter dem Schulhaus. Das hatte unsere Beziehungen zur Natur gefördert, denn wir wussten jetzt, dass die Erdbeerblüte Staubgefässe habe, und dass die Erdbeere am sonnigen Waldrand gedeihe und eine Scheinfrucht sei. Hie und da wurde es ganz schön. Da durften wir hinaus. Der Lehrer ging mit uns an einen Wiesenrand, wo die Gräser blühten. Er sagte, das sei sehr schön und behauptete, was wir da Feines an den Gräsern sehen, seien Blüten. Ich dachte, er müsse es ja wissen, glaubte es aber nicht. Er blies das Gras an. Da flog ein feiner Staub aus der Rispe. Wir sollten ihm nachsehen. Ich sah aber die dick aufgeblasenen Backen des Lehrers und musste so lachen, dass ich mich hinter den andern Schülern versteckte. Ich hörte dahinten noch etwas von Befruchtung und von Windblütler. Das erinnerte mich an das Wort Windbeutel, das ich auch schon gehört hatte. Ich dachte, damit sei wohl der Lehrer gemeint, weil er vorhin die Backen so stark aufgebläht hatte. Das war aber nicht recht; denn er war gut und bemühte sich so sehr, uns der Natur näher zu bringen; am nächsten Tag brachte er einen ganzen Strauss verschiedenartiger Gräser. Es gab eine Probe, und die, welche gut aufgepasst hatten,

glänzten, weil sie die Namen von zehn Gräsern niederschreiben konnten. Uns andern aber sagte der Lehrer traurig, wir hätten eben die Natur nicht lieb und interessierten uns nicht für sie. Das sehe man deutlich. — Ach, wenn mir nur einmal jemand hätte sagen können, wer diese Natur eigentlich sei? Ich wollte sie gewiss nicht betrüben, indem ich sie nicht lieb hatte. Wenn es irgend jemand war wie die Mutter, ja, dann konnte man sie gewiss lieb haben. Ich wollte jetzt das Knaulgras und das Kammgras und das französische Raygras auch lernen, damit diese Natur doch ja nicht meine, ich hätte sie nicht lieb; kränken wollte ich sie nicht. Also: Wenn ich an meine eigene Schulzeit zurückdenke, kann ich mich nicht erinnern, dass jemals durch den Anschauungsunterricht oder später durch die Naturkunde meine Beziehungen zur Natur intimer geworden wären, es müsste sich denn unbewusst vollzogen haben. Natürlich liegt die Schuld nicht an den Lehrern, sondern am System, an der ganzen Art und Weise des Unterrichtens.

Woran fehlt es? Ich glaube, in erster Linie daran, dass wir Erwachsenen gar nicht mehr recht wissen, wie denn eigentlich die Beziehungen zwischen Kind und Natur beschaffen sind. Wir haben es vergessen oder vielmehr, es war uns damals selbst nicht bewusst. Um einigermaßen Einblick zu bekommen, sind wir darauf angewiesen, einzelne Erinnerungsbilder, die hie und da blitzartig in uns auftauchen, festzuhalten und uns da hinein zu vertiefen. Wenn ich das bei mir versuche, erfahre ich, dass es fast nicht möglich ist, zu ermitteln, wie ich als Kind auf die Eindrücke, die mir von der Natur her kamen, reagierte. Immer mengen sich die Empfindungen des Erwachsenen dazwischen. Eins aber weiss ich ganz deutlich: Bei den wenigen klaren Bildern, die mir wahrheitsgetreu aufbewahrt sind, tauchen immer die Gestalten von Vater oder Mutter dabei auf. Das scheint mir wesentlich zu sein. Entweder gingen die Impulse von ihnen aus, und die Empfindungen flossen zu mir hin, wie das Ueberwasser eines gestauten Teiches in das Bächlein zurückfließt. Oder ich war von einem gewaltigen Naturerlebnis voll und lief zu ihnen, damit sie es mit mir erlebten und ertrügen. Sie wollten mich nichts absichtlich lehren, sie erklärten nichts, als was ich wissen wollte und wonach ich gefragt hatte. Alles, was von der Natur auf mich überging, nahm seinen Weg durch die Sinne, wurde vom Gemüt aufgenommen, und die Phantasie spielte damit. Ein Mensch, der innig mit mir verbunden war, der alles vor mir, mit mir oder nach mir tief empfand, musste mit dabei sein und ist daher in der Erinnerung mit diesem Erlebnis verknüpft. Ich weiss, dass es lange ging, bis mich das Bedürfnis ankam, von der Natur zu *wissen*. Es ging lange, bis es mir ein Erlebnis wurde, durch das Wissen in ihre Erscheinungen Einblick zu bekommen, bis das Gefühl mich glücklich machte, immer mehr zu erfahren von diesen geheimen Zusammenhängen, immer tiefer hinein zu kommen in das Verhältnis zwischen Ursache und Wirkung. Und wenn diese Erlebnisse wirklich ein Glücksgefühl in mir weckten, so will es mir scheinen, es sei nicht mehr annähernd dieses reine Glück gewesen, das ich damals empfand, als ich nur einfach sah, hörte, fühlte, spielte und liebte.

So ist mir zum Beispiel die Bestäubung, die Fruchtwerdung, die Keimung nie wie ein Wunder vorgekommen, weil man mich das alles lehrte, es mir erklären wollte, lange bevor ich danach fragte; zu einer Zeit; da mir diese Vorgänge selbstverständlich waren und ich sie einfach besass und genoss. Das Erlebnis des Regenbogens war gewaltig und tief, lange bevor man mir erklärte,

wie er zustande komme. Diese Erkenntnis vertiefte das Erlebnis keineswegs. Der Schmetterling auf meiner Hand erregte meine Seele bis ins Innerste, bevor ich wusste, dass er vorher eine Raupe gewesen war. Den Mond und die Sterne erlebte ich, als ich an der Hand meines Vaters zum erstenmal in der Nacht nach Hause wanderte. Da waren es Lichter, welche die Engel aufhängten, um uns heim zu leuchten, uns konnte nichts geschehen. Als man mir später in der Schule sagte, das seien alles Sonnen oder Welten, beschäftigte mich das freilich, aber ein Erlebnis war es eigentlich nicht. Es wurde erst viel, viel später zu einem solchen.

Kindheitserinnerungen lassen uns oft im Stich, aber es gibt etwas Zuverlässigeres, das uns einsehen lehrt, wie die Beziehungen zwischen Kind und Natur beschaffen sind: Die stete treue Beobachtung der Kinder. Jeder Spaziergang zeigt uns, dass das Interesse des Kindes ganz etwas anderes zum Gegenstand hat, als wir es für unsere Absichten wünschen möchten. Wir ersparen uns und unsern Kindern viel, wenn wir uns nach dem Ergebnis dieser Beobachtungen richten wollten, anstatt darauf zu beharren, dieser und jener Stoff müsse jetzt « behandelt » werden. Wir werden im grossen und ganzen immer dieselben Beobachtungen machen: Das Interesse des Kindes geht dahin, wo seine Sinne etwas Auffälliges wahrnehmen. Lebhaftes Farben und Bewegung. — Hier kommt eine Biene geflogen und schlüpft in eine Blüte hinein: Sie sucht Honig! Sie will Honig haben! Ei hört, wie das summt und brummt! Das geht lange! Da kommt sie heraus! Was hat sie für dicke Säcklein an den Beinchen! Und da kommt wieder eine und noch eine! Glaubt man etwa, hier mache es dem Kind nun besondere Freude, wenn man ihm begreiflich machen will, dass die Biene, ohne ihr Wissen, der Blüte einen grossen Dienst erweist usw.? Nein, ich habe eher das Gefühl, dass wir ihm ein Stück Freude fortnehmen. Ein Stück unbeschwerten Naturgenusses. Es muss zuviel denken dabei, und es will noch gar nicht denken, es will sehen und hören, riechen und fühlen. Es ist eher bereit zu hören, wohin nun das Bienchen weiterfliegt, wie es den Honig und das gelbe Säcklein heimträgt zu den Bienenkinderchen. Unendlich viel Geschichten will es hören von den Bienen und den Blumen. Wie lustig die Sämchen des Springkrautes davonschnellen, wenn man das Samenhäuschen berührt, das kann es nicht genug immer und immer wieder probieren, ohne dass es sich die geringsten Gedanken macht, warum das so ist. Es ist einfach lustig. Aber wir, wir meinen, das sei nun eine herrliche Gelegenheit, dem Kinde zu zeigen, wie umsichtig die Natur für ihre Kinder sorgt!

Da fliegt ein Sämchen vom Ahornbaum herunter — ein Flugzeug! Wir wollen es fangen! Ei, man kann es auch noch auf die Nase setzen! Wir wollen alle eins suchen und alle auf die Nase setzen, nun sind wir lauter Nashörner! Ich habe eine Eichel gefunden! Wo sind noch mehr? Hier! Hier! Viele! Viele! Das sind kleine Tassen, hier die grossen sind die Kaffeekannen und Milchtöpfe. Da können wir ja eine Einladung machen. Die Buben rauchen sogar dazu, sie haben Lärchenzäpfchen gefunden und machen sich Tabakpfeifen!

So ist die Natur für das Kind voll Leben. Sie ist nur da, damit es sich dran freut. Sie produziert Dinge, denen man entgegenrennen muss, bei deren Anblick man vor Freude laut schreit, die man brauchen kann zum Spielen und Essen und die man sammeln, aus denen man ganz nützliches Zeug machen kann mit dem Taschenmesser. Das sind des Kindes Beziehungen zur Natur, soweit wir sie wahrnehmen können.

Und nun sollen wir sie fördern. Das ist ganz richtig. Es kommt nur darauf an, was man darunter versteht. Meint man damit eine ständige, methodisch sorgfältig aufgebaute Bereicherung des Wissens? Das ist gewiss auch ein Teil unserer Aufgabe, aber ganz gewiss nicht der wichtigere. Ich glaube, wir überschätzen ihn, wir müssten sorgfältiger damit umgehen. Ich bin überzeugt, dass wir im allgemeinen zu früh das Kind damit überfallen, ihm Wissensgebiete erschliessen wollen, für deren Empfängnis und richtige Verwertung es noch gar nicht bereit ist. Das Kind kann auch auf diesem Gebiet keine Entwicklungsstufe überspringen. Es ist schade, dass wir nicht an augenfälligen Erscheinungen sehen können, was wir anrichten, wenn wir darauf nicht Rücksicht nehmen. Wenn das Kind in netten Aufsätzen wiedergeben kann, was wir ihm erklärt haben, wenn es den Wissensstoff nachsagen und auswendig lernen kann, so ist damit durchaus nicht gesagt, dass es reif war, ihn aufzunehmen. Wir würden vielleicht oft erschrecken, wenn wir sehen könnten, was wir alles damit zugedeckt und verschüttet haben. Welche Mutter wollte einem Kind, das noch mit Inbrunst mit Puppen spielt und das alle Gefühle eines lebenden Menschen in seine Puppe hineinlegt, sagen, dass es ja nichts weiteres auf dem Arm trägt, als ein Stück Holz, eine Stoffhülle mit Sägemehl darin? Ich fürchte, wir richten mit unsern verfrühten Erklärungen und Belehrungen etwas Aehnliches an. Wir verdecken nicht nur echt kindliche, lustbetonte, unbeschwerte Gefühle, sondern wir verderben auch den Boden, auf dem später zur gegebenen Zeit das Samenkorn hätte ausgesät werden können.

Warum tun wir das? Es macht dem Erwachsenen ungeheuer viel Spass, dem Kinde Dinge zu erklären, die es noch nicht weiss. Er steht gerne da und doziert. Wenn ein Kind mit der Post ein Päcklein bekommt, so prickelt es den Erwachsenen in den Fingerspitzen, für das Kind die Schnur zu lösen, das Papier auseinanderzufalten und womöglich Stück für Stück herauszunehmen und ihm in die Hände zu legen. Ein kleines Kind stampft auf die Erde und schreit: Selber, selber! wenn der Erwachsene in seiner Ungeduld und Unfehlbarkeit alles an seiner Stelle tun will, aber das Schulkind darf das nicht, es muss herhalten.

Doch was sollen wir sagen von der Wiese, vom Wald, von der Hecke, vom Sternenhimmel, wenn wir nicht in erster Linie von dem sprechen sollen, was das Kind noch nicht weiss?

Ja, da müssen wir uns eben erst richtig klar werden, ob es denn noch etwas anderes gibt, als die Beziehungen des Kindes zur Natur durch vermehrtes Wissen zu fördern. O ja, wir wissen, es gibt etwas viel Schöneres. Etwas, dem wir mit Schweigen fast besser Ausdruck geben können, als mit reden. Wir wollen dem Kind seine unbeschwerte, wahre, egoistische Freude an der Natur solange als möglich erhalten. Wir wollen sie vertiefen dadurch, dass wir uns mit ihm ganz da hineinfühlen. Wir wollen mit ihm geniessen, mit ihm beobachten, mit ihm säen, pflanzen, in der Erde wühlen; wir wollen mit ihm wunderbare Dinge sammeln, Tierlein bemuttern, Blümlein einstellen, neue Entdeckungen machen, Geschichten ersinnen. Ja, es ist eigentlich ganz gleich, was wir tun und wie wir's anfangen: Wenn nur das Kind unsere Ehrfurcht vor all diesen Dingen spürt. Wenn es uns nur anfühlt, dass wir von all dem Wunderbaren ergriffen sind; dass wir das Käferlein lieb haben, das es uns auf die Hand legt. Das Kind soll merken, dass wir viel, viel wissen und uns doch ganz klein fühlen gegenüber all dem Unfasslichen. Es soll es miterleben, dass wir ganz still werden und gar nichts sagen können, wenn uns etwas Wunderbares be-

gegnet. Es soll eine Ahnung davon bekommen, dass es zu den grossen, tiefen Freuden unseres Lebens gehört, die Schönheit der Natur auf uns wirken zu lassen.

Ich denke, damit hätten wir genug getan.

JAHRESBERICHTE DER SEKTIONEN

Sektion Oberland. Krankheit und allerlei unglückliche Zufälle sind schuld, dass unser Jahresbericht nicht rechtzeitig erscheinen konnte. Wir stehen aber trotzdem längst mit beiden Füßen im neuen Vereinsjahr.

Was brachte uns 1932?

Eine gut besuchte Hauptversammlung in Meiringen, an der wir uns mit Herrn Inspektor Schafroth über pädagogische und psychologische Fragen ausgesprochen haben.

Eine Sektionsversammlung in Interlaken, an der wir « am gleichen Trom » weiter diskutierten.

Ein geselliges Beisammensein im Juni.

Eine ganztägige Versammlung mit den Thunerinnen in Spiez, wo uns Mme. Boschetti von ihrer Schule in Agno erzählte.

Und endlich im Dezember einen Vortrag von Frl. E. Strub über « Gertrud Bell », und anschliessend eine kleine Feier zum 40jährigen Schuljubiläum unserer Kassiererin.

Drei Mitglieder sind aus dem Verein ausgetreten. Ein viertes, Frau Marg. Schaffner-Abplanalp, wurde uns in den Weihnachtstagen durch den Tod entrissen.

Beinahe hätte ich vergessen, die Sektionsgeschichte zu erwähnen, die Fräulein Meyer mit viel Liebe und Verständnis zusammengestellt hat.

Wir haben gerne einmal zurückgeblickt auf all die Jahre, die wir Jüngern nicht selbst miterlebt haben. Manche Anregung ist uns daraus geworden, und für vieles ist uns ein Verstehen aufgegangen.

Elisabeth Roth.

SCHWEIZERISCHER LEHRERINNENVEREIN

XVIII. Delegiertenversammlung in Olten am 12. März 1933.

(Protokollauszug.)

Nach Verlesen des Protokolls entschuldigt die Präsidentin das Fehlen eines Arbeitsprogramms mit Zeitmangel, bedingt durch die erst vierteljährliche Amtsdauer des neuen Bureaus. Ein vom Kindergärtnerinnenverein geplanter Fröbel Montessori-Kurs wird auf Herbst 1934 verschoben.

Die Jahresberichte des Hauptvereins, des Heims, der Zeitung und des Stellenvermittlungsbureaus werden entgegengenommen und genehmigt, ebenso die Jahresrechnungen von Heim, Verein und Staufferfonds. Nur die Fibelrechnung bedarf nochmals einer Prüfung durch zwei Experten.

Das Heim braucht eine gründliche Fassadenrenovation, einen neuen elektrischen Herd, statt des alten, stark russenden, Elektrifizieren des Speiseaufzugs. Diese reichlich erwogenen Neuerungen werden gutgeheissen und ein angemessener Kredit beschlossen.