

Die Revision des Lehrplanes der zürcherischen Alltags- und Ergänzungsschule

Autor(en): **Gattiker, G.**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizerische pädagogische Zeitschrift**

Band (Jahr): **2 (1892)**

Heft 1

PDF erstellt am: **01.06.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-788215>

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.

Die Revision des Lehrplanes der zürcherischen Alltags- und Ergänzungsschule.

Von G. Gattiker in Zürich.

Seit Jahr und Tag ertönte die Klage darüber, dass der zürcherische Lehrplan vom Jahre 1861 veraltet sei, und immer lauter wurde der Ruf nach Änderung der bestehenden Vorschriften. Ganz besonders energisch wurde Abrüstung verlangt, wohl am entschiedensten aus den Kreisen der Lehrerschaft selbst. Die oberste Erziehungsbehörde zeigte den besten Willen, und die Revision wäre ohne Zweifel schon früher erfolgt, wenn nicht der geplante Ausbau der Volksschule (siebentes und achtes Schuljahr) Zuwarten geboten hätte. Als dann aber am 9. Dezember 1888 der Schulgesetzesentwurf vom zürcherischen Volke verworfen worden war, zögerte der hohe Erziehungsrat nicht länger, den vielfach geäusserten Wünschen ungesäumt Rechnung zu tragen, und noch im Jahre 1889 wurde den elf zürcherischen Schulkapiteln (Bezirkskonferenzen) der Auftrag gegeben, beförderlich ihr Gutachten über den bestehenden Lehrplan einzureichen. Eine Konferenz von Abgeordneten der verschiedenen Schulkapitel beriet dann abschliessend über die der Oberbehörde zu stellenden Anträge, und diese selbst entledigte sich ihrer Aufgabe in promptester Weise, so dass gleich mit Beginn des Schuljahres 1891/92 der revidierte Lehrplan als zu kraft bestehend erklärt werden konnte. Mit Befriedigung konstatieren wir zugleich, dass die grosse Mehrzahl der bereinigten Anträge von der zuständigen Behörde genehmigt worden ist. Die Lehrerschaft erblickt in dieser Übereinstimmung die Garantie, dass der neue Lehrplan sich lebenskräftig erweisen werde, dass ihre Postulate in der Tat zeitgemäss waren und keineswegs unbegründeter Neuerungssucht entsprungen sind, wie hie und da auch etwa behauptet wurde.

Zur leichtern Orientirung beginnen wir mit der Darlegung der allgemeinen Gesichtspunkte, von denen die Beratungen der Lehrerschaft und der Oberbehörde getragen waren, und daran schliessen sich dann die besondern Erwägungen für die einzelnen Unterrichtsgebiete.

Wohl die grössere Zahl der vorgenommenen Änderungen ist hervorgegangen aus dem Streben, die Schule, ganz besonders die Realschule — so nennt man im Kanton Zürich die 4. 5. und 6. Schulklasse -- zu entlasten. „Im hintersten Winkel des Kantons wird man es mit Freuden begrüßen, wenn endlich einmal Ernst gemacht wird mit der Abrüstung,“ sagte der Vertreter eines Landbezirks bei den Beratungen der kantonalen Abgeordnetenkonferenz und er blieb nicht allein; das Bedürfnis nach Abrüstung war allgemein. Eine langjährige Erfahrung hat gezeigt, dass es fast unmöglich war, den durch den Lehrplan in verschiedenen Fächern vorgeschriebenen Stoff überhaupt nur aufzuarbeiten. Man musste von Stoff zu Stoff hasten, und doch brachte man es kaum fertig, dem Lehrplan gerecht zu werden. Eine solche Arbeit erzeugt im gewissenhaften Lehrer ein peinliches Gefühl der Unruhe, das unmöglich von wohltätigen Folgen sein kann. Noch fataler aber war, dass die Qualität des Unterrichtes selbst durch die Stofffülle ganz wesentlich beeinträchtigt werden musste. Massgebend für die geistige Entwicklung des jungen Menschen ist nämlich viel weniger die Zahl der gebildeten Vorstellungen und Begriffe, als vielmehr deren Qualität. Nur aus klaren und deutlichen Vorstellungen und Begriffen resultiert ein lebendiges und anhaltendes Interesse und ein reges Geistesleben überhaupt. Klarheit und Deutlichkeit der Vorstellungen und Begriffe hinwieder resultieren erst aus der rechten Vertiefung in den gebotenen Unterrichtsstoff und der vielseitigen Anwendung desselben. Bis dahin hatte man allzusehr nur das Stoffquantum im Auge und bedachte zu wenig, dass es nicht nur eine Vielseitigkeit der Stoffe, sondern auch eine Vielseitigkeit der Behandlung gibt. Man mass die Unterrichtserfolge mehr mit dem Längenmasse als mit dem Tiefenmasse, und wohl nicht ganz mit Unrecht ist unserer Schule vorgeworfen worden, sie sei „verstrickt in didaktischem Materialismus“.

Für eine Stoffreduktion spricht ferner auch die Tatsache, dass es bei der Jugend — durchschnittlich genommen — gar mannigfaltiger Übung bedarf, bis sie einen Stoff sich so recht zu eigen gemacht; denn die Anfänge aller Wissensgebiete bereiten immer am meisten Schwierigkeiten, selbst bei Erwachsenen.

Wesentlich aus solchen Erwägungen ist u. A. die Bestimmung hervorgegangen, dass in Religion, Geschichte, Geographie und Naturkunde jährlich nicht mehr als 20 Nummern von grundlegendem Charakter und mässigem Umfange behandelt werden. Allerdings liegt dieser Bestimmung noch eine weitere Absicht zu Grunde: Es soll durch sie verhindert werden, dass man auf einem Umwege doch

wieder ins Fahrwasser der Überladung gerate. Eine wesentliche Ursache der oft und viel beklagten Überladung war ohne Zweifel der Umstand, dass bis dahin zwischen Lehrplan und Lehrmittel keine scharfe Grenze gezogen wurde. Der Lehrplan bestimmte das Stoffgebiet und den Stoffumfang nur in ganz allgemeinen Umrissen, und das hatte zur Folge, dass unvermerkt und unwillkürlich die Lehrmittel (Lesebücher, Rechnungsbücher etc.) an die Stelle des Lehrplanes traten. Damit aber war die Überladung ganz von selbst gegeben. Richtigerweise bieten nämlich die Lehrmittel, ganz besonders die Lesebücher, nicht bloss so viel Stoff, als in der Schule behandelt werden kann, vielmehr sollen sie eine gewisse Auswahl ermöglichen. Einerseits können dadurch verschiedenartige Verhältnisse passend berücksichtigt werden, und anderseits ist die Möglichkeit eines gewissen Wechsels gegeben, der ja bekanntlich erfrischt. Am Lehrplan ist es dann, eine ganz bestimmte Schranke zu ziehen, über die hinaus der Lehrer wohl gehen kann, wenn er dazu das Bedürfnis empfindet, die er aber nicht überschreiten muss.

Zu dem Streben nach Entlastung gesellte sich bei den Lehrplanberatungen auch das längstgefühlte Bedürfnis, den Übergang von der Elementarschule zur Realschule organischer zu gestalten, als dies bis dahin der Fall war. Zwischen beiden Schulstufen bestand eine Kluft, die vielen Schülern den Übergang ausserordentlich erschwerte. Zu den Fächern der Elementarschule gesellten sich im vierten Schuljahr Geographie, Geschichte, Naturkunde, Grammatik und Geometrie. Vielfach erblickte man nun die Ursache des Übels darin, dass so viele neue Fächer auf einmal auftraten, und ohne Zweifel hat dieser Umstand auch etwas dazu beigetragen, den Übertritt aus der Elementarin die Realschule zu erschweren. Das entscheidende Moment aber lag doch nicht darin. Hinderlicher war schon, dass des Stoffes im Ganzen mehr geboten war, als in diesem Alter ordentlich verarbeitet werden kann; der Hauptübelstand aber war jedenfalls der, dass man das Kind zu früh dem natürlichen Boden der Anschauung entrückte und seinem Vorstellungs- und Abstraktionsvermögen mehr zumutete, als natürlich und gesund war. Die Hauptsorge war bei der Revision denn auch darauf gerichtet, den Schüler noch ein Jahr lang soweit als möglich auf dem Boden lebensvoller Anschauung zu belassen und an sein Vorstellungs- und Abstraktionsvermögen noch recht bescheidene Anforderungen zu stellen. Wie sich das nach dem revidirten Lehrplan nun macht, wird an anderer Stelle gezeigt werden.

Als Wegleitung diente bei den Lehrplanberatungen ferner auch der Konzentrationsgedanke, der im bisherigen Lehrplan so viel

wie gar nicht zur Geltung gelangte. Freilich nahm man den Begriff der Konzentration weniger im strengen Sinn der „Abhängigkeit aller Fächer von einem Mittelpunkte“, als vielmehr im Sinn der „gegenseitigen Verbindung und Bezugnahme der Lehrfächer“ unter- und aufeinander. Durch eine solche Bezugnahme wird die unterrichtliche Aufgabe der Schule ganz wesentlich erleichtert; denn indem wir die Gedanken verketten, schützen wir sie vor Vergessenheit, und indem wir das Behalten erleichtern, erleichtern wir unmittelbar auch die schnellere und verständnisvollere Auffassung und Verarbeitung des Neuen. Das ist auch Entlastung und zwar Entlastung von recht grossem Werte. Diese Form der Abrüstung war wohl um so nötiger, als gerade in der modernen Schule die Zahl der Unterrichtsfächer sich bedeutend vermehrt hat und dadurch die Gefahr der schädlichen Zersplitterung immer grösser geworden ist.

Zu den Postulaten, welche im neuen Lehrplan zur Geltung gelangt sind, gehört auch das Verlangen, dass der Sprachbildung künftig in unserer Schule erhöhte Berücksichtigung zu teil werde. Ziemlich allgemein war man der Ansicht, dass der Sprachunterricht der Volksschule, ganz besonders der Realschule noch nicht auf dem Höhepunkt seiner Entwicklung angelangt und dass hier noch viel Verdienst übrig sei. Der neue Lehrplan weicht denn auch in den bezüglichlichen Bestimmungen nicht unerheblich vom alten ab. Die Elementarschule freilich wird davon wenig betroffen, desto mehr aber die Realschule und nicht wenig auch die Ergänzungsschule. Die Tendenz der diesbezüglichen Bestimmungen geht in der Hauptsache dahin, dem Sprachunterricht eine intensivere Behandlung angedeihen zu lassen, als dies bis dahin möglich war. Dieser Absicht dient natürlich schon die vorgenommene Beschränkung der Stoffgebiete an sich, indem es dadurch möglich wird, nach der sachlichen Behandlung gegebener Stoffe jeweilen auch die sprachliche Seite eingehender zu berücksichtigen; noch mehr aber dient ihr nun eine veränderte Auswahl in denjenigen Stoffgebieten, die von jeher als ganz speziell dem Sprachunterricht zugehörig betrachtet wurden.

Nach dieser Darlegung der Grundgedanken, von denen die neuen Bestimmungen des revidierten Lehrplanes getragen sind, wollen wir nun zeigen, worin die Veränderungen eigentlich bestehen und welche besondern Erwägungen neben den angeführten Grundgedanken noch dafür sprechen. Doch werden hier nur diejenigen Unterrichtsgebiete berücksichtigt, die eine weitergehende Umgestaltung erfahren haben; über vereinzelte und untergeordnete Veränderungen gehen wir ohne weiteres hinweg.

1. Sprache.

Zu den bisherigen Bestimmungen über den Sprachunterricht der Elementarschule ist im neuen Lehrplan die Forderung des erzählenden Anschauungsunterrichtes getreten. Eigentlich wird damit durch den Lehrplan nur gefordert, was in den gegenwärtig obligatorischen Lesebüchern für die Elementarschule bereits und mit Recht geboten ist. Es hat der erzählende Anschauungsunterricht die Aufgabe, die Gegenstände, die im beschreibenden Anschauungsunterricht mehr verstandesmäßig betrachtet wurden, auch für Phantasie und Gemüt fruchtbar zu machen und dadurch einer gewissen Einseitigkeit des Anschauungsunterrichtes vorzubeugen. Das Mittel dazu sind neben passenden Erzählungen, die Besprechung und das Memoriren von Gedichten, Rätseln und Sprüchen.

Die Heimatkunde im engeren, d. h. bloss geographischen Sinne, welche nach dem alten Lehrplan in der dritten Klasse behandelt werden und die materielle Unterlage für den Sprachunterricht dieses Schuljahres bilden sollte, ist der vierten Klasse zugewiesen worden als Grundlage und Ausgangspunkt für den eigentlichen Unterricht in den Realien resp. der Geographie. Richtigerweise wird sie überhaupt nicht im Sprachunterricht untergebracht; denn sie ist vor allem eine realistische Disziplin und gehört ihrem wahren Charakter nach auf diejenige Stufe, deren Aufgabe u. a. auch die planmäßige Pflege der Realien ist. Tatsächlich gelangte dieselbe schon bis dahin weder durch die Lehrmittel noch durch die Lehrer selbst, — oder durch diese doch nur ausnahmsweise — im dritten Schuljahr zur Geltung. Auch der Sprachunterricht der Realschule erfährt durch den neuen Lehrplan wichtige Veränderungen und zwar sowohl im Gebiete der Sprachübung als in dem der Sprachlehre. Das wichtigste Postulat der Abgeordnetenkonferenz war ohne Zweifel die Forderung eines neuen Lesebuches unter ganz bestimmter Angabe der Anlage und Gliederung desselben. Nun konnte aber begreiflicherweise der Lesebuchplan nicht in den Lehrplan aufgenommen werden, da dieser mehr nur das Stoffgebiet und den Umfang des zu behandelnden Stoffes anzugeben hat. Statt uns darum an die allgemeinen Bestimmungen des Lehrplanes zu halten, wollen wir lieber das Postulat der Abgeordnetenkonferenz in extenso wiedergeben, um so mehr, als nun ein erstes neues Lesebuch — für die 4. Klasse — bereits erschienen ist. Die Lesebuchfrage beschäftigt ja auch anderwärts die Geister noch vielfach, und es kann der Sache gewiss nur dienen, wenn aus möglich weiten Kreisen die Ansichten darüber kund gegeben werden.

Der einstimmige Antrag der Abgeordnetenkonferenz lautete, es möchte für jede Klasse der Realschule, sowie für die Ergänzungsschule ein Lesebuch geschaffen werden unter Berücksichtigung folgender Gesichtspunkte:

1. Das Lesebuch zerfällt in einen literarischen und einen realistischen Teil und — für die Realschule — einen Schlussabschnitt für Grammatik und Orthographie. Der literarische Teil enthält kleinere Gedanken- und Sprachganze unserer besten volkstümlichen Schriftsteller in Poesie und Prosa (Fabeln, Gleichnisse, Parabeln, Bilder aus dem häuslichen Leben und dem Menschenleben überhaupt, Darstellungen betreffend den Tages- und Jahreslauf, Märchen, Sagen, Volkslieder, Sprichwörter, Rätsel, Dialoge, Briefmuster, Tagesberichte, Dialektstücke etc.). Im Interesse eines einheitlichen Vorstellungs- und Gedankenkreises ist der literarische Teil in möglich enge Beziehung zu setzen zum realistischen Teil, soweit sich solche Beziehungen natürlich und ungezwungen ergeben.

Der realistische Teil bietet den nötigen Stoff für den Unterricht in den Realien, wobei noch folgende nähere Bestimmungen zu berücksichtigen sind:

- a) Der realistische Stoff soll nach Fächern gegliedert werden.
- b) Die realistischen Abschnitte bieten keine lückenlosen Lehrgänge, zu denen der Lehrer so zu sagen nichts mehr hinzuzufügen braucht, aber auch nicht ein buntes, zusammenhangsloses Allerlei, sondern mustergültige Bilder, die durch das erklärende und ergänzende Wort des Lehrers sich zu einem organischen Ganzen ausgestalten lassen.
- c) Aus dem geographischen Abschnitt bleibt alles weg, was die Karte bietet.
- d) Die geschichtlichen Bilder sind chronologisch zu ordnen.
- e) Der naturkundliche Teil soll nicht systematische Vollständigkeit anstreben.

2. Das Lesebuch ist im realistischen Teil in allen drei Abschnitten zu illustrieren. Bei den Bildern des geschichtlichen Abschnitts ist das ästhetische Moment massgebend. Im naturkundlichen Teil sollen nur solche Gegenstände durch Illustration dargestellt werden, welche in natura nicht vorgewiesen werden können, und wo möglich sollten sie nicht isoliert, sondern in lebensvollen Beziehungen dargestellt werden.

Natürlich kommt an dieser Stelle in der Hauptsache nur der literarische Teil in Betracht; des realistischen Teiles gedenken wir zunächst bloss soweit, als Beziehungen zum eigentlichen Sprachunterricht gegeben sind.

Unsere bisherigen Lesebücher für die Mittelstufe litten fast ohne Ausnahme an einer gewissen Einseitigkeit: Sie waren vorzugsweise realistisch gehalten und sprachliche Musterstücke, wie sie glücklicherweise in der schönen Literatur in reicher Menge vorhanden sind, konnten, eben wegen der einseitig realistischen Tendenz der Lesebücher, nur in geringer Zahl geboten werden. Diese Beschaffenheit der Lesebücher hatte notwendig eine gewisse sprachliche Einseitigkeit und Spracharmut zur Folge. Zwar hat jedes realistische Unterrichtsgebiet natürlicherweise seine eigentümliche Sprache, und es müssen gewiss gerade deswegen die realistischen Unterrichtsstoffe für die Sprachbildung ebenfalls nutzbar gemacht werden; aber wenn man fast ausschliesslich oder doch vorzugsweise solche Stoffe für die Sprachbildung der Schüler verwendet, so kann das Resultat kaum anders, als einseitig sein.

Ausser Geographie, Geschichte und Naturkunde gibt es eben doch noch viele Dinge, welchen die Jugend ebenfalls ein natürliches und lebendiges Interesse entgegenbringt, und die sich für die Bildung des kindlichen Geistes durchaus fruchtbar erweisen. Durch neue Stoffgebiete aber wird auch naturgemäss die sprachliche Bildung des Schülers ganz direkt gefördert; denn wie Geographie, Geschichte und Naturkunde, so haben auch diese ihre eigentümliche Sprache, und indem wir sie dem Schüler erschliessen, bereichern wir zugleich seinen Sprachschatz. Dazu kommt noch ein anderes wichtiges Moment. Die realistischen Belehrungen wenden sich in erster Linie an den Verstand und bedürfen deswegen einer schlichten einfachen Sprache, wenn nicht der Schüler auf Schritt und Tritt in der verständnisvollen Erfassung des Stoffes sich gehemmt und der Lehrer zu fortwährenden Erklärungen, die natürlich den Fortschritt des Unterrichtes ungemein erschweren, sich genötigt sehen soll. Nun hat aber die Sprache auch eine ästhetische Seite, welche in der Schule ebenfalls gepflegt werden sollte, und dass dies geschehe, dafür sorgt wiederum am besten ein literarischer Teil des Lesebuches mit einer passenden Auswahl sprachlicher Musterstücke. Durch ein Lesebuch mit einem literarischen Teil, also mit einer Auslese des Schönsten und Besten aus unserer Literatur, wird noch ein weiterer Vorteil erreicht: Es muss dann doch wohl die ewige Klage über mangelhafte Gemütsbildung in unsern Schulen endlich verstummen; denn die sog. schöne Literatur ist ja der ganz besondere Ausdruck des Volksgemütes. Geschieht

es so noch nicht, so ist es dann an den Anklägern, einmal durch die Tat zu beweisen, wie man die Sache besser macht. Durch ein solches Lesebuch wird es endlich auch möglich, die verschiedenen Sprachübungen, ganz besonders die Aufsatzübungen, mehr ans Lesebuch anzuschliessen, als dies bisher der Fall sein konnte. Die Aufgabe des Sprachunterrichtes wird dadurch nicht wenig erleichtert; da der Lehrer jetzt weniger mehr genötigt ist, mustergültige Sprachstücke in mühsamer und zeitraubender Weise dem Schüler zu übermitteln.

Wie für die Sprachübung, so ist auch für die Sprachlehre eine wesentliche Änderung eingetreten. Der zusammengesetzte Satz, dessen eingehende Betrachtung bis dahin der 6. Schulklasse zugewiesen war, wird künftig nur noch soweit behandelt, dass dem Schüler der Unterschied zwischen ihm und dem einfachen Satze im Interesse der Interpunktion zur Klarheit gelangt; alle speziellen Unterscheidungen dagegen (von Haupt- und Nebensatz, Arten der Nebensätze etc.) fallen in Zukunft weg. Der Durchschnittsschüler der 6. Klasse versteht diese grammatischen Belehrungen doch nicht oder dann nur höchst oberflächlich, gibt es doch genug junge Leute, die mit viel weitergehender Bildung noch ordentlich Mühe haben, ein grösseres Satzganzen gehörig zu analysieren. Dazu kommt, dass es so wie so, selbst unter der Voraussetzung, dass alles noch leidlich verstanden werden könnte, nicht möglich war, den Schüler im Umfange der bisherigen Forderungen (4. und 5. Klasse der einfache, 6. Klasse der zusammengesetzte Satz) zur vollen Beherrschung der grammatischen Kenntnisse und zur Sicherheit in deren Anwendung zu bringen. Wenn irgendwo, so ist im grammatischen Unterrichte recht mannigfaltige Übung einer und derselben methodischen Einheit und dementsprechend ein langsamer Fortschritt von Materie zu Materie, dringend geboten. Die sprachliche Bildung des Schülers wird dadurch gewiss nicht beeinträchtigt; denn von wahrhaft bildendem Einfluss ist doch wohl nur das, was gehörig verarbeitet worden ist. Speziell für die 4. Klasse ist ein recht bescheidenes Quantum grammatischer Belehrungen sehr am Platze, da der Schüler dieses Alters im allgemeinen noch blutwenig Neigung verspürt, sprachliche Reflexionen anzustellen. Er wird sicher sprachlich mehr gefördert, wenn man ihn noch ein Jahr lang so weit möglich auf dem Boden der reinen Sprachübung belässt, als wenn man ihn schon mit allerhand grammatischen Belehrungen beschäftigt. Es ist darum das grammatische Pensum der 4. Klasse auf ein Minimum beschränkt (Unterscheidung von Satzgegenstand und Aussage und der Wortarten, durch welche sie gewöhnlich ausgedrückt werden) und die weitere Betrachtung des einfachen Satzes der 5. und 6. Klasse zu-

gewiesen worden. Neu ist in dem revidirten Lehrplane die Forderung der *Wortbildungslehre*, der für die sprachliche Bildung des Schülers ein grosser Wert beigemessen wird. Nicht nur wird durch sie die Orthographie wesentlich gefördert, sondern sie eignet sich auch vortrefflich, ein gehöriges Sprachverständnis zu begründen.

2. Realien.

„Die Realien sind nicht mehr als selbständige Fächer zu behandeln,“ lautete der Antrag eines Schulkapitels, und der eines andern: „Die Realien bilden die Grundlage des Sprachunterrichtes.“ Schon aus diesen Anträgen erhellt, dass die Ansichten über das Verhältnis der realistischen Unterrichtsfächer zum Sprachunterricht selbst in den Kreisen der Lehrerschaft noch auseinander gehen, nicht zu gedenken derer, die den Realunterricht auf der Mittelstufe der Volksschule am liebsten ganz preisgeben möchten. Die Abgeordnetenkonferenz hat sich so ziemlich einmütig für eine selbständige Stellung des Realunterrichtes und für zusammenhängende Lehrgänge in demselben ausgesprochen, und der h. Erziehungsrat hat, wie nicht anders zu erwarten war, dieser Anschauung ohne weiteres zugestimmt. Die Abgeordnetenkonferenz konnte auch nicht wohl anders entscheiden, weil alle psychologischen Erwägungen gegen eine rein dienende Stellung und noch vielmehr gegen den völligen Ausschluss des realistischen Unterrichtes sprechen. Die Vorstellungen von Sachen sind die Grundvorstellungen im kindlichen Geiste, und eine wahrhafte Bereicherung des jugendlichen Geisteslebens geht immer von der Sache aus; die Sprachformen haben sich erst an die Sache anzulehnen. Wer Kinder einigermaßen kennt, weiss, dass ihr Interesse immer und überall in erster Linie der Sache gilt; die Sprache ist ihnen meist nur Mittel zum Zweck. Wohl bringen sie ihr ebenfalls ein gewisses Interesse entgegen; aber dieses ist ein sekundäres, mittelbares, entsprungen aus dem dunkeln Gefühl, dass sie auch ein Mittel ist, die Sachen immer besser kennen zu lernen. In dem Masse, als es gelingt, das Kind für einen Gegenstand als solchen zu interessiren, wächst daräus auch sein Interesse für die sprachliche Mitteilung; „der Stoff drückt auf die Zunge“. Zwar gibt es, wie bereits erwähnt, noch viele andere Dinge, für die sich das Kind ebenfalls lebhaft interessirt; aber sowie man die realistischen Stoffe, d. h. hier Geographie, Geschichte und Naturkunde, aus dem Unterrichte ausschliesst, tritt beim Kinde wieder eine gewisse Spracharmut ein, eben weil die Realien, wie auch schon erwähnt, gleichfalls ihre besondere

Sprache haben. Dass man durch eine Verkümmernng des realistischen Unterrichtes, resp. dessen Ausschluss, auch sonst die Bildung des Kindes stark beeinträchtigen würde, braucht hier wohl nicht besonders ausgeführt zu werden.

Es genügt aber noch nicht, dass die Realien auch und in erster Linie um ihrer selbst willen in der Volksschule gepflegt werden; der volle Gewinn ergibt sich erst aus zusammenhängenden, innerlich geschlossenen Lehrgängen. Nur zusammenhängende Vorstellungen bereichern den Geist nachhaltig; isolierte Vorstellungen sind immer der Gefahr des schnellen Unterganges ausgesetzt. Die nötige Verknüpfung ist aber nur da leicht und in mannigfaltiger Weise möglich, wo eine zusammenhängende Folge inhaltlich verwandter Vorstellungen gegeben ist.

Eine Entlastung der Realschule überhaupt und der ersten Klasse derselben im besondern hat nun dadurch stattgefunden, dass ihr künftig nur noch die Vaterlandskunde — Naturkunde nicht ausgeschlossen — überwiesen bleibt. Im bisherigen Lehrplan war der Mittelstufe unserer Volksschule vorgeschrieben für den Geographieunterricht die Behandlung [des Kantons Zürich (4. Klasse), der Schweiz (5. Klasse) und Europas nebst Bruchstücken aus der mathematischen Geographie (6. Klasse), für den Geschichtsunterricht der 4. und 5. Klasse „Erzählungen aus der Schweizergeschichte von den Anfängen unserer Geschichte bis in die Zeiten vor der Reformation“, und der 6. Klasse „anschauliche und leicht übersehbare Bilder aus der allgemeinen alten und mittleren Geschichte bis in die Zeiten vor der Reformation“, für die Naturkunde der 4. Klasse „naturgeschichtliche Bilder aus dem Tierreich und aus dem Pflanzenreich“ und der 5. und 6. Klasse „naturgeschichtliche Bilder aus allen drei Reichen“. Nach dem revidirten Lehrplane sind für den Geographieunterricht der Realschule nur noch vorgeschrieben „Belehrungen über den Wohnort (Heimatkunde)“ und „Einführung ins Kartenverständnis“ (das letztere bisher schon) (4. Klasse), „gedrängte Betrachtung des Kt. Zürich und Übergang zur allgemeinen Geographie der Schweiz“ (5. Klasse) und „Fortsetzung der Geographie der Schweiz und Übergang zur Geographie der angrenzenden Länder“ (6. Klasse). Der Geschichtsunterricht fällt im 4. Schuljahr nun ganz aus; in der 5. und 6. Klasse sind je „zwanzig ausgewählte und chronologisch geordnete Bilder aus der Schweizergeschichte“ zu behandeln. Die Bestimmungen über den naturkundlichen Unterricht verlangen für die 4. Klasse Heimatkunde (natürlich hier im naturkundlichen Sinne) und für die 5. und 6. Klasse Behandlung von je „zirka 20 Naturgegen-

ständen in möglichstem Anschluss an den Unterricht in der Geographie“.

Das ist ohne Zweifel Entlastung und zwar Entlastung in richtigem Sinne. Nicht nur ist überhaupt das Stoffgebiet beschränkt worden, sondern man verweilt auch länger als bisher auf einem Boden, auf dem das Kind sich heimisch fühlt und wo, wenn auch nicht immer, so doch vielfach Gelegenheit gegeben ist, an die Stelle künstlicher Hilfsmittel die natürliche Anschauung zu setzen oder wenigstens von jenen wieder zu dieser zurückzukehren, so oft dies nötig erscheint. So z. B. wird die Einführung ins Kartenverständnis jedenfalls wesentlich erleichtert dadurch, dass der 4. Klasse nur Heimatkunde vorgeschrieben und damit öfter als bisher Gelegenheit gegeben ist, vom Kartenbilde zur Wirklichkeit zurückzukehren. Es gehört ohne Zweifel zu den schwierigsten unterrichtlichen Aufgaben, durch das Mittel des Kartenbildes dem Schüler eine richtige Vorstellung von einer Gegend beizubringen, und man tut gewiss nur gut, recht lange bei der lebendigen Anschauung zu verweilen und recht häufig wieder das Zeichen mit der Sache zu vertauschen. Jetzt kommt endlich einmal die Heimatkunde zu ihrem Recht, und das ist in unsern Augen ein grosser Gewinn, schade nur, dass nicht die geschichtliche Seite der Heimatkunde gebührend berücksichtigt wurde. Die Kenntnis der engern Heimat ist die Grundlage und unerlässliche Bedingung aller weitem realistischen Belehrungen, und immer und immer wieder muss der Lehrer im Fortgange des Unterrichts auf Verhältnisse und Zustände der Heimat zurückgreifen, wenn er das Neue und Unbekannte zu gehörigem Verständnis bringen will. Und wie für die engere Heimat, so ist auch mehr Zeit gegeben für die Behandlung des Schweizerlandes. Die Kinder unserer Volksschule sollen, ehe man mit ihnen weiterschreitet, eine möglichst eingehende Kenntnis des Vaterlandes sich erwerben und einen bleibenden Eindruck davon aus ihrer Schulzeit ins spätere Leben hinübernehmen. Bis dahin war das nicht wohl möglich; denn allzufrüh und allzusehr wurde in unserer Volksschule die Fremde gepflegt, als ob das Kind weniger für das Vaterland als für jene erzogen werden sollte.

Durch die angeführte Neugestaltung des Realunterrichtes ist auch der Konzentrationsgedanke zu billiger Berücksichtigung gelangt. Die Schweizergeschichte tritt nicht mehr ein Jahr vor der Schweizergeographie, sondern mit ihr auf, so dass es jetzt möglich ist, mit der Behandlung geschichtlicher Ereignisse gleich die genauere Kenntnis des Schauplatzes derselben zu verbinden. Die Naturkunde hat

sich enger an die Geographie angeschlossen und steht nicht mehr so isoliert da, wie früher, kurz, der Lehrer hat es in der Hand, von einem Fache zum andern Brücken zu schlagen, das eine durch das andere zu unterstützen und zu fördern und im Kopfe des Kindes „Kanäle zu ziehen, die den inländischen Handel zwischen seinem Gedankenvorrat befördern“. Künftig wird es jedenfalls kaum mehr vorkommen, dass in der 4. Klasse z. B. gleichzeitig das Tösstal, die Tellsage und der Kohlweissling behandelt werden, wie tatsächlich geschehen, obschon die Geschichte, bis jetzt wenigstens, nichts davon weiss, dass der Tell je im Tösstal gewesen sei, noch auch, dass er sich mit dem Fang von Kohlweisslingen abgegeben habe. Indem aber die realistischen Fächer einheitlicher behandelt werden, wird unmittelbar der Lernprozess ganz bedeutend erleichtert.

3. Rechnen und Geometrie.

Der Rechnungsunterricht hat ebenfalls mehrfache Änderungen erfahren. Teils bestehen sie in einer Beschränkung des Umfanges für die einzelnen Schuljahre, teils in einer andern Auswahl und Ordnung des Rechnungstoffes. Schon die Aufgabe der Elementarschule wird wesentlich beschränkt. Statt wie bisher im Umfange von 100, addiert und subtrahiert die erste Klasse die Grundzahlen 1—5 nur noch im Umfange von „höchstens 50“. In der 2. Klasse wird der Zahlenraum bis 100 erweitert und in diesem Zahlenraum werden alle vier Operationen geübt; nach dem alten Lehrplan dagegen wurde im Umfange von 200 gerechnet. Der Zahlenraum von 1—100 ist von grundlegender Natur und ein längeres Verweilen in demselben gewiss nur von Vorteil. Die bezüglichen Zahlvorstellungen müssen durch die längere und mannigfaltigere Übung notwendig klarer und deutlicher werden, wodurch dann der weitere Fortschritt bedeutend erleichtert wird. In der dritten Klasse wird zwar der Zahlenraum wie bis anhin auf 1000 erweitert, und wie bis anhin werden in diesem Umfange alle vier Operationen geübt; aber das schriftliche Rechnen im Sinne des stellenweisen Rechnens fällt für dieses Schuljahr ganz weg. Natürlich wird doch schriftlich gerechnet, aber „nur im Sinne des Kopfrechnens“. Dadurch gewinnt man für dieses ganz bedeutend an Zeit; denn bis dahin musste ein grosser Teil des dritten Schuljahres auf die Einübung des schriftlichen Rechnens mit Stellenwerten verwendet werden. Das Kopfrechnen ist in vielen Fällen die natürliche Voraussetzung und Grundlage des schriftlichen Rechnens mit Stellenwerten, und je sorgfältiger und gründlicher jenes geübt wird, desto rascher und

leichter geht dieses von statten. Auch liegt ja gar keine äussere Nötigung vor zu so frühem Betrieb dieser Art des Rechnens. Das schriftliche Rechnen (nach Stellenwerten) muss wesentlich um des praktischen Lebens willen geübt werden, der Schüler der 3. Klasse aber steht diesem noch fern. Für die Berücksichtigung desselben kommt die Realschule völlig früh genug.

Die Änderungen, welche für den Rechnungsunterricht der Real- und Ergänzungsschule vorgenommen worden sind, beziehen sich teilweise auf das sog. reine, ganz besonders aber auf das angewandte Rechnen. Um nicht zu ausführlich zu werden, wollen wir hier bloss des angewandten Rechnens und der veränderten Stellung des Kopfrechnens gedenken. Die „eingekleideten Aufgaben“ unserer obligatorischen Lehrmittel litten bis dahin an dem Übelstande, dass sie zu wenig dem wirklichen Leben entnommen und die Sachwerte und Sachverhältnisse vielfach, ja meist ganz willkürlich angenommen wurden. Das hatte notwendig zur Folge, dass der Unterricht fast nur formal, materiell dagegen gehaltlos wurde. Diese materielle Gehaltlosigkeit ihrerseits bedingte eine Schwächung des jugendlichen Interesses, des Hauptfaktors alles Unterrichtserfolges. Darum ist in den neuen Lehrplan die Bestimmung aufgenommen worden, dass die angewandten Aufgaben „so viel wie möglich den realen Verhältnissen des Lebens und den realistischen Fächern“ entnommen werden. Ohne Zweifel wird der Unterricht dadurch gehaltvoller und interessanter, und zugleich erwirbt sich das Kind eine Menge für seine weitere Entwicklung und das Leben wertvoller Kenntnisse. Der Rechnungsunterricht wird durch eine solche Stoffwahl aus seiner isolirten Stellung herausgehoben und zu verschiedenen andern Unterrichtsfächern in fruchtbare Beziehung gesetzt. Er unterstützt und fördert sie; denn die Zahlen bringen helles Licht in die Sachverhältnisse und, was die Hauptsache ist, es entsteht im Kinde ein einheitlicherer Vorstellungskreis.

Ein anderer Übelstand unserer bisherigen Rechnungslehrmittel bestand darin, dass die angewandten Aufgaben fast ausschliesslich nach den Operationen geordnet und diese gewöhnlich durch die Überschrift der einzelnen Übungen noch des Bestimmtesten bezeichnet waren. Damit war dem Schüler von vornherein oder doch schon in den paar ersten Beispielen der Schlüssel zur Lösung aller übrigen Aufgaben einer Übung in die Hand gegeben. Das charakteristische Merkmal aller angewandten Aufgaben, die Aufsuchung der Operation, fiel dadurch ganz weg, und die Aufgaben verloren ohne weiteres einen grossen Teil ihres bildenden Wertes. Im neuen Lehrplan ist hierin eine wesentliche Besse-

rung vorgesehen durch die Bestimmung, dass die Aufgaben zwar „zunächst nach Operationen geordnet werden, dass aber bald übergegangen werde zur Vermischung von Additions- mit Subtraktions- und Multiplikations- mit Divisionssätzen“.

Eine andere Stellung und vermehrte Berücksichtigung erhält im revidirten Lehrplan ferner das **Kopfrechnen** und zwar sowohl fürs reine wie fürs angewandte Rechnen. Der bisherige Lehrplan bestimmte darüber gar nichts, und die Rechnungsbüchlein für die einzelnen Schulklassen enthielten je nur einen besondern Abschnitt mit der Überschrift „Aufgaben zum Kopfrechnen“. Das verleitete leicht zu der Meinung, als ob alles Übrige schriftlich gerechnet werden müsste, während doch richtigerweise alle Aufgaben mit kleineren Zahlen, jedenfalls die meisten Aufgaben, die sich im Zahlumfang von 1000 bewegen, von der 4. Klasse an im Kopfe gerechnet werden sollten. Die nachfolgende schriftliche Lösung ist ja damit keineswegs ausgeschlossen. Der neue Lehrplan schreibt für die Real- und Ergänzungsschule ausdrücklich „vielfache Übungen im Kopfrechnen“ vor, „wobei die betreffenden Beispiele jeweilen einzureihen sind in die einfachen und angewandten Aufgaben fürs schriftliche Rechnen und diesen vorauszugehen haben“. Es ist dadurch in passender Weise berücksichtigt, dass die Kopfrechnungsaufgaben eben in vielen Fällen die natürliche Voraussetzung und Vorbereitung für das schriftliche Rechnen sind, und dass, auch wo dies nicht streng zutrifft, doch naturgemäss die kleineren Zahlen, als das Einfachere, den grössern, als dem Zusammengesetztern, vorausgehen.

Der **Geometrieunterricht** der Realschule hat insoferne eine Änderung erfahren, als ein besonderer Unterricht in dieser Disziplin im 4. Schuljahr nicht mehr erteilt wird, sondern erst mit der 5. Klasse beginnt. Die Aufgabe des geometrischen Unterrichtes wird dadurch kaum beeinträchtigt; denn das Pensum der 4. Klasse fällt nicht etwa gänzlich weg, sondern wird nur auf verschiedene Jahrgänge und unter verschiedene andere Fächer verteilt, doch ohne dass diese dadurch eine besondere Belastung erfahren. Noch wie vor wird in der 4. Klasse mit den gewöhnlichsten Längenmassen gerechnet, nur ist diese Unterrichtspartie durch den neuen Lehrplan dem Fache des Rechnens zugeteilt durch die Bestimmung, dass beim „Zu- und Wegzählen mehrstelliger, auch einfach und zweifach benannter Zahlen, soweit letztere im dekadischen Zahlensystem liegen“, nun die „üblichsten Längen-, Hohlmasse und Gewichte“ beigezogen werden. Die gewöhnlichsten Längenmasse hätten gewiss ganz gut schon dem Rechnungsunterricht der Elementarschule zugewiesen werden dürfen. Es hätte

dadurch diese Stufe ein neues und sogar recht wertvolles Veranschaulichungsmittel erhalten, wertvoll, weil zugleich dem Leben dienend. Es liegt ja gar kein stichhaltiger Grund vor, dem Kinde die üblichsten Längenmasse so lange vorzuenthalten; anderwärts rechnet man wirklich längst schon auf der Elementarstufe damit.

Die Ableitung der geometrischen Grundbegriffe findet nun im fünften Schuljahr statt und kommt wohl dann früh genug; jedenfalls war dieses Gebiet für die vierte Klasse noch zu abstrakt. Die Schüler möchten wohl zu suchen sein, die schon in diesem Alter sich einen Punkt, eine Linie, eine Fläche u. s. w. in streng geometrischem Sinne zu denken vermögen. Die Linienteilung, die verschiedenen Richtungen etc. können ganz gut, ja mit Vorteil teils dem Zeichnungsunterrichte, teils der Heimatkunde (Seespiegel, Bergabhang, Bergeshöhe) zugewiesen werden, kurz, ein besonderer geometrischer Unterricht war und ist im 4. Schuljahr nichts weniger als nötig. Andere Neuerungen, die noch vorgenommen wurden, sind weniger prinzipieller Natur und können deshalb wohl übergangen werden.

4. Zeichnen.

Nach dem bisherigen Lehrplan begann der systematische Zeichnungsunterricht im dritten, nach dem revidierten Lehrplan erst im vierten Schuljahr. Je jünger das Kind ist, desto mehr hat es noch das Bedürfnis, die Dinge in ihrer Totalität aufzufassen und, wo es sich um die Äusserung handelt, gleich ein sinnvolles Ganzes darzustellen, geschehe die Darstellung in dieser oder jener Weise. Das Vermögen und die Lust, die abstrakten Elemente und Formen für sich ins Auge zu fassen und darzustellen, erwacht im Kinde nur langsam und ein bezüglicher Unterricht kommt jedenfalls im 4. Schuljahr völlig früh genug.

Damit brechen wir ab und bemerken bloss noch, dass es sich uns nicht um eine erschöpfende Darstellung aller getroffenen Veränderungen handelte, sondern mehr nur um die Vorführung der leitenden Gesichtspunkte und um die Illustration derselben durch einige der wichtigern Bestimmungen.