Zeitschrift: Schweizerische pädagogische Zeitschrift
Band: 32 (1922)
Heft: 4

Artikel: Über die Grundlagen des Arbeitsprinzips : 2. Teil
Autor: Klauser, Walter
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-788868

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: 15.07.2025

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

Über die Grundlagen des Arbeitsprinzips.

Von Dr. Walter Klauser, Zürich.

II.

Ein Unterricht im Sinne des Arbeitsprinzips ist jeder Unterricht, bei dem die Schüler durch körperliche oder geistige Arbeit selbsttätig zu Erkenntnissen gelangen. Die Arbeit ist zunächst Mittel zum Zweck. Sie ist Dienerin, indem sie sich in den Dienst einer ganz bestimmten Aufgabe stellt. Dafür ein paar einfache Beispiele aus dem Unterricht in der Elementarschule. Die Beispiele sind nicht als Lehrproben aufzufassen, sondern als Stücke von solchen. Es handle sich um die Stoffgruppe Töpfer. 1. Rechtschreibeübung. Die Schüler zählen allerlei Geschirr auf. Die Wörter werden getrennt, von einzelnen Schülern an die Wandtafel, von den übrigen ins Heft geschrieben, durch die Klasse verbessert. Die Arbeit des Lehrers ist auf ein Mindestmass beschränkt. Die Klasse ist ganz betätigt. Das ist Unterricht im Sinne des Arbeitsprinzips. Ausser Schreiben keine Handarbeit. Die ganze Arbeit, mündliche und schriftliche Betätigung der Schüler, dient der Förderung der Rechtschreibung. 2. Besprechung über die Arbeit des Töpfers. Wenn sich Gelegenheit bietet, schauen wir mit der Klasse einem Töpfer bei der Arbeit zu. Der Beobachtungsgang ist Mittel zum Zweck. Der Vorgang, die Herstellung eines Topfes, wird dem Kinde zum Erlebnis. Die sprachliche Äusserung, mündlich oder schriftlich, stellt sich ungezwungen ein. Zudem können von der Klasse sinngemässe schriftliche Arbeiten (Anfrage, Dank an den Töpfer u. a.) angeschlossen werden. 3. Besprechung über die Eigenschaften des Lehms. Damit der Schüler selbsttätig Erfahrungen über die Beschaffenheit des Lehms und dessen Verhalten gewinnen kann, formen wir in der Schule einen Gegenstand aus Ton (Topf, Tasse). Da der Schüler selber handeln kann, gestalten sich die Eindrücke noch stärker als im zweiten Beispiel zu einem Erlebnis für das Kind. Die Eigenschaften des Lehms, seine Biegsamkeit und Geschmeidigkeit, nicht minder aber unter Umständen auch seine Sprödigkeit lernt der Schüler klar erfassen. Das fertige Erzeugnis ist Nebensache, wichtiger sind die Erfahrungen, die das Kind während der Arbeit und durch die Arbeit gesammelt hat.

Alle in den drei Beispielen angeführten Betätigungen entsprechen einem Unterrichte im Sinne des Arbeitsprinzips. Und zwar haben wir es in den drei genannten Fällen mit Arbeiten zu tun, die nicht

Selbstzweck, sondern nur Mittel zum Zweck sind. Das ist die wichtigste Aufgabe des Unterrichts nach dem Arbeitsprinzip, dass er Arbeiten suche und ausführen lasse, die geeignet sind, einem andern, höhern Zweck (der Gewinnung klarer Erkenntnisse, oder Aneignung von Fertigkeiten) zu dienen. Gegen einen solchen Unterricht, selbst gegen die Handarbeiten, die in diesem Sinne ausgeführt werden, hat im Ernste wohl niemand etwas einzuwenden.

Nun werden aber in Schulen, die nach dem Arbeitsprinzip unterrichten, auch andere Arbeiten vorgenommen, Arbeiten, die mehr oder weniger um ihrer selbst willen gemacht werden. Diese Arbeiten dienen dann nicht unmittelbar der Förderung irgendeiner Erkenntnis, und deshalb werden sie beanstandet. Es handelt sich um Handarbeiten, die im Anschluss an einen behandelten Stoff vorgenommen werden. Dafür zwei Beispiele: In einer Elementarschule hat man vom Huhn gesprochen. Die Schüler erhalten nachher Ausschneidebilder, die sie ausmalen, ausscheren und dann zu Gruppen zusammenstellen müssen. Gegen diese Arbeit wird nun eingewendet: Durch die Betätigung des Ausmalens, Ausscherens und Klebens gewinnt der Schüler keine neuen Erkenntnisse über das Huhn, die Arbeit hat nicht dazu gedient, dem Schüler den Stoff einzuprägen oder leichter zugänglich zu machen. Daher weg mit solcher Spielerei! — In einer Realklasse wird im Anschluss an die Besprechung von der Stadtbefestigung im Mittelalter das Rennwegtor aus Ton geformt oder mit Hilfe von Edwin Morfs Modellierbogen dargestellt. Auch hier begegnet man dem Einwand: Die Arbeit ist Zeitverschwendung, ein gutes Bild täte es auch, denn was ihr da vornehmt, trägt rein gar nichts dazu bei, um dem Kinde das Verständnis für die Notwendigkeit der Befestigungen, für die Zweckmässigkeit von Mauer und Tor zu erleichtern.

Urteilen die Gegner wirklich ganz sachlich und richtig? Können die genannten Arbeiten nicht wenigstens als Stütze für das Gedächtnis dienen, und werden sie es nicht tun, da sie von den Kindern selbst geschaffen worden sind mit Freude, mit viel Freude? Wie schnell ist das vergessen, was man gehört oder nur flüchtig gesehen hat! Das aber, was man durch der Hände Arbeit gemacht hat, wird zum geistigen Besitz. Wenn schon längst die Worte des Lehrers vergessen sind, bleibt im Schüler noch die Vorstellung von dem Geschaffenen lebendig, und mit dem Denken an das Erarbeitete stellt sich von selbst wieder eine ganze Reihe von Vorstellungen ein, die sich auf die Sache beziehen. So ist das geformte oder dargestellte Rennwegtor,

so sind die aufgeklebten Hühnerbilder doch nicht ganz Selbstzweck. Und selbst wenn diese Arbeiten nichts anderes für sich hätten als das, dass sie Freude bereiten, wäre doch schon viel gewonnen. Lust und Lieb zu einem Ding macht alle Müh' und Arbeit ring, sagt das Sprichwort. Wer hätte es nicht schon an sich selbst tausendfach erfahren, wie die Freude jede Arbeit fördern hilft! Und Freude im Unterricht tut unsern etwas einseitig den Verstand pflegenden Schulen gut. Ich gehöre nicht zu den Lehrern, die glauben, dass der beste Unterricht ein geistloser geistiger Drill sei.

Das Ausmalen, Ausscheren und Aufkleben von Hühnerbildern fördert allerdings die Erkenntnisse, die man mit der Besprechung vom Hühnerhof verfolgte, nicht wesentlich. Durch das Formen einer Ritterburg gewinnt der Schüler kein anschaulicheres Bild, kein weiteres Verständnis des Rittertums. Das Betrachten und Besprechen eines Bildes könnte in beiden Fällen in viel kürzerer Zeit zu einem sachlichen Ziele führen. Aber man darf nicht übersehen, dass letzten Endes nicht eine Erkenntnis vom Leben der Hühner oder vom Rittertum Ziel des Unterrichts sein kann, sondern das, dass man den kindlichen Geist angeregt, entwickelt hat. Nun liegt im Ausmalen und richtigen Anordnen der Bilder, im Formen aus dem Gedächtnis oder nach einem Bilde viel wertvolle Arbeit. Nur ganz einseitig auf verstandesmässige Betätigung eingestellte Beurteiler können den Wert der betreffenden Handarbeiten leugnen.

Wir haben noch einen andern Grund, die freien Handarbeiten im Anschluss an einen Unterrichtsstoff zuzulassen. Wir müssen dem Schüler Gelegenheit geben, sich seinen körperlichen Kräften entsprechend mit den Händen zu betätigen. Würde man in der Schule nur die Handarbeiten berücksichtigen, die unmittelbar zur Erarbeitung eines Lehrstoffes führen (Arbeitsprinzip im engern Sinne), so wäre der Hände Tätigkeit ein zu enges Gebiet gezogen. Die Schulung der Hände käme zu kurz gegenüber der Verstandesbildung. Ausserdem wäre zu befürchten, dass die Handfertigkeit zur Vornahme der notwendigen Arbeiten nicht ausreichte, wenn man nur selten Handarbeiten betriebe. Dem Übelstand könnnte gesteuert werden durch Aufnahme von Handarbeitsstunden, in denen die Handarbeit als Fach betrieben würde. Ich weiss einen derartigen Unterricht wohl zu würdigen, halte ihn aber doch für ungenügend. Er ist ungenügend vom Standpunkt des Schülers aus betrachtet. Seine Durchführung würde nämlich ein längeres Verweilen bei einer bestimmten Art der Handarbeit (Papierarbeit, Formen usw.) bedingen.

Der Schüler aber verlangt Abwechslung in seiner Betätigung. Abwechslung erheischt auch der Lehrstoff. Die einen Dinge, die im Unterricht zur Behandlung kommen, eignen sich vorzugsweise zum Formen, andere Arbeiten können gut aus Papier hergestellt werden usf. Der Unterricht, der sich den Verhältnissen anzupassen versteht, ist der lebendigste und erfolgreichste. Auch hier heisst es: Das eine tun und das andere nicht lassen, und die beste Lösung dürfte daher die sein, neben den frei betriebenen Handarbeiten auch die Handarbeit als Fach in der Schule zu pflegen. Aber ich betone nochmals: Wir sind nicht auf einem Irrwege, wenn wir allerlei Handarbeiten im Anschluss an einen Unterrichtsstoff ausführen lassen, auch dann nicht, wenn die betreffenden Handarbeiten nicht unmittelbar zur Klärung und Erarbeitung des betreffenden Stoffes beitragen.

Während dem Arbeiten und Basteln werden im Schüler eine Menge Vorstellungen und Gefühle wach, die sich auf den darzustellenden Gegenstand beziehen. Allerlei Erfahrungen und Erlebnisse tauchen im Bewusstsein des Kindes auf; die sprachliche Äusserung stellt sich damit fast notgedrungen ein.

Was leistet, was gewinnt denn der Schüler geistig beim Ausmalen, Scheren und Aufkleben von Bildern? Es mag wohl am Platze sein, hier diese Frage zu beantworten. Der Schüler muss die richtigen Farben auswählen. Was richtig ist, zeigt ihm eine Überlegung, eine Vergleichung mit dem vor der Klasse stehenden Modell oder mit einem lebenden Tier. Sodann muss der Schüler die Farben sinngemäss handhaben (Striche in der Richtung der Federn). Der Schüler malt nacheinander Kamm, Hals, Leib, Schwanz, Flügel, Beine des Huhns und wiederholt dabei unwillkürlich nochmals die betreffenden Begriffsbezeichnungen, indem er denkt oder spricht: Jetzt male ich den Kamm usf. Zugleich kann das Betrachten und Ausmalen der einzelnen Körperteile und des ganzen Tieres die Einprägung gewisser Formen herbeiführen oder wenigstens die Auffassung derselben erleichtern helfen. Ein kleiner Gedächtnisvorrat solcher Vorstellungen dient als Grundlage, um andere Formen unterscheiden und mit einander in Beziehung bringen zu können, regt also zu geistiger Tätigkeit an. Ähnlich wertvoll sind die Überlegungen, die der Schüler leisten muss, um die ausgeschnittenen Bilder zu einem Gesamtbild vereinigen zu können. Und wieviel gewinnt der Schüler an Gewöhnung zu genauem, saubern Arbeiten, während er mit Schere und Pinsel umgeht. Auch das Formen ist eine geistbildende Betätigung. Niemandem würde es heute einfallen, das Zeichnen aus unsern Schulen

zu vertreiben. Dem Formen kommt eine ähnliche Bedeutung zu wie dem Zeichnen, ja es steht wohl als geistbildende Betätigung über diesem. Beim Formen muss sich der Schüler Rechenschaft geben über die Beschaffenheit seiner Raumvorstellungen. Das Ringen um klare Raumvorstellungen, das Erarbeiten und Darstellen solcher ist eine gute Geistesschulung. Beim Formen des Rennwegtores nach Plan und Bild müssen eine Menge Überlegungen und Schlüsse vollzogen werden, so dass die für das Formen aufgewendete Zeit nicht verloren ist.

Man wirft der neuen Schule oft vor, dass sie die Beschreibung vernachlässige und deshalb den Schüler nur mangelhaft bilde. Der Vorwurf ist ungerechtfertigt. Freilich wird in der neuen Schule die trockene Beschreibung nicht mehr gepflegt. Das Erzählen und Schildern ist an ihre Stelle getreten. Aber die nämlichen geistigen Betätigungen (Anschauen, Überlegen, Denken), die für die Beschreibung in Betracht kommen, werden im Unterrichte nach dem Arbeitsprinzip hundertfach geübt. Wenn der Schüler zeichnet, schneidet, malt und formt, beschreibt er zwar nicht mit Worten, die geistige Leistung aber, die er vollzieht, ist der sprachlichen Beschreibung mindestens ebenbürtig. In Aufsätzen und Sprachübungen aller Art, die teilweise durch die Handarbeiten angeregt und ausgelöst werden, sorgt der Lehrer, der nach dem Arbeitsprinzip unterrichte , schon dafür, dass auch die sprachliche Betätigung der Schüler zu ihrem Rechte kommt.

Beim Unterricht nach dem Arbeitsprinzip werden ausser der Pflege der Sprache eine ganze Reihe anderer Betätigungen berücksichtigt. Der Apfel wird nicht nur besprochen, er wird geformt, gezeichnet, aus buntem Papier geschnitten. Bei all diesen Betätigungen muss der Schüler immer wieder die nämlichen oder ähnliche Überlegungen vollziehen. Der Stoff prägt sich ihm auf die Weise ein. So ersetzen die verschiedenen Betätigungen teilweise die Zusammenfassungen und Wiederholungen alten Stils, die doch stets den Gang des Unterrichts hemmend und störend beeinflussen.

Die verschiedenen Arbeiten wirken sehr befruchtend ein auf Einbildungs- und Gestaltungskraft des Schülers, weil er sich schöpferisch betätigen kann. Wenn auch gelegentlich dem freien Schaffen gewisse Schranken gezogen werden (wie bei Verwendung von Ausschneidebildern), bleibt doch der Betätigung der Einbildungskraft ein grosser Spielraum.

Man darf einen Wert der Handarbeiten auch darin erblicken,

dass sie dem Lehrer und dem Schüler die Prüfung des Vorstellungs- und Auffassungsvermögens des Kindes unmittelbar gestatten oder doch wenigstens erleichtern.

Ich hoffe, mit meinen bisherigen Ausführungen gezeigt zu haben, dass der Unterricht nach dem Arbeitsprinzip an unseren Schulen unbedingt eine Stätte haben sollte. Die Frage ist nun nur noch die: Wie kann er durchgeführt werden, ohne wesentliche Änderungen unserer jetzigen Schulen? Mehrklassenschulen, grosse Schülerzahlen, stark überfüllte Lehrpläne und andere Mängel der Schuleinrichtung wirken hemmend auf jeden Unterricht, doppelt hemmend aber auf einen Unterricht, der in die Tiefe dringen will. Unter solch erschwerenden Umständen kann das Arbeitsprinzip nicht recht aufkommen. Und doch dürfen wir die Flinte nicht ins Korn werfen. Wenn die Sache es verdient, muss ihr mit allen zur Verfügung stehenden Mitteln zum Durchbruch verholfen werden. Und bei näherem Betrachten sehen wir, dass wir nicht Grund haben, mutlos zu sein.

Wohl am ehesten kann der Unterricht im Sinne des Arbeitsprinzips in den untern Klassen durchgeführt werden. Hier ist das Gespenst des Lehrplans noch nicht so gross, hier hat der Lehrer wegen der kleinen Stundenzahl der Schüler Gelegenheit, die Klasse zu halbieren, bzw. nur mit einer Klasse zu arbeiten, hier — und das ist wohl der Hauptgrund — ist die Forderung nach einem kindertümlichen Unterrichte im allgemeinen am ehesten erfüllt. Offenbar hat man hier deutlicher als auf obern Stufen das Gefühl, der Unterricht habe es mit Kindern zu tun. So kann auf der Elementarstufe auch in Mehrklassenschulen, wenn auch nicht fortwährend, so doch wenigstens gelegentlich im Sinne des Arbeitsprinzips, unterrichtet werden. (Natürlich ist dieses „gelegentlich" nur als Notbehelf zu betrachten, bis einmal die äussern Umstände einen eigentlichen Arbeitsprinzip-Unterricht gestatten.) In drei Fächern des Elementarunterrichtes scheint mir der Unterricht nach dem Arbeitsprinzip eine unbedingte Notwendigkeit zu sein: Im ersten Lese-, Sprach- und Rechenunterricht. Einen Leseunterricht ohne Lesekasten kann ich mir für Erstklässler fast nicht mehr denken. Lebendige Sprachübungen, die an das Erleben der Kinder anknüpfen, und bei denen neben der Form auch der Inhalt gewürdigt wird, freie Aufsätze, allenfalls im Verein mit erarbeiteten, gebundenen Aufsätzen, dies alles verlangt ein psychologischer Sprachunterricht. Das Einüben eines neuen Rechen-

stoffes, ohne dass jeder einzelne Schüler mit Zählgegenständen hantieren muss, scheint mir unzweckmässig zu sein. Die Forderung, Lese-, Sprach- und Rechenunterricht im Sinne des Arbeitsprinzips zu erteilen, ist das mindeste, was man auch von Mehrklassenschulen verlangen muss und verlangen kann.

Im übrigen muss jeder einzelne Lehrer selber entscheiden, inwiefern Zeit und Kraft reichen, um der Forderung nach dem Arbeitsprinzip gerecht zu werden. Der Unterricht nach dem Arbeitsprinzip ist ja keine ausgeprägte Schablone, die nun überall gleichmässig gehandhabt werden müsste, das Arbeitsprinzip ist nur der oberste Leitgedanke, der allem Unterricht vorschweben soll. Diesen Gedanken des nähern auszuführen und den gegebenen Verhältnissen anzupassen, ist Sache jedes einzelnen Lehrers. Der Lehrer, der den Wert und die Bedeutung des Unterrichtes nach dem Arbeitsprinzip kennen gelernt hat, wird Mittel und Wege suchen und finden, dem als richtig befundenen Gedanken zum Durchbruch zu verhelfen, obschon das Arbeitsprinzip — das darf hier auch gesagt werden —, dem Lehrer die Arbeit, sowohl die in der Schule als auch die Vorbereitung, nicht erleichtert.

In der Realschule und auf den obern Stufen wird die Schule gut tun, vor allem zu jenen Betätigungen zu greifen, die der Erarbeitung eines Stoffes dienen.

Ich nenne hier in erster Linie Wanderungen und Beobachtungsgänge. Sie können allenthalben, auch in Landschulen, durchgeführt werden. Auf dem Lande beanspruchen sie sogar meist weniger Zeit als in der Stadt. Die unterrichtliche Ausnützung und Verwertung dieser Wanderungen ist ebenfalls etwas, was in allen Schulen vorgenommen werden kann. Wenn das, oder auch nur etwas, was auf der Wanderung beobachtet wurde, im Schulzimmer besprochen wird, wenn unter Betätigung der ganzen Klasse wichtige Feststellungen und Erkenntnisse erarbeitet werden, wenn die Schüler mündlich und schriftlich sich selbständig zu dem Besprochenen äussern, wenn sie den Stoff möglichst vielseitig zu erarbeiten suchen, dann ist bereits im Sinne des Arbeitsprinzips unterrichtet worden. Wo die Notwendigkeit sich ergibt, wird die Klasse, die in diesem Geiste unterrichtet wird, von selbst zum zeichnerischen Ausdruck, zum Formen, Schneiden, Basteln und andern Betätigungen kommen. Freilich muss bei diesem Unterrichte die Stoffmenge unter Umständen erheblich gekürzt werden. Dennoch aber wird der Schüler in seiner geistigen Entwicklung mindestens ebenso gefördert werden wie nach dem bis-

herigen Verfahren. Daher sollten wir uns bei der Schularbeit leiten lassen von den Worten Rousseaus: Eine Stunde Arbeit fördert den Zögling mehr als tagelange Auseinandersetzungen.

Die Entwicklung der Spezialklassen für Schwachbegabte in der Stadt Zürich von 1891—1921.

Von Hermann Graf, Zürich.

Im Frühjahr 1921 waren es 30 Jahre, seit in der Stadt Zürich die erste Spezial- oder Hilfsklasse für schwachbegabte Kinder eröffnet wurde. Heute besitzt die Stadt 30 Klassen mit rund 600 Kindern, die einen besondern, ihren verminderten körperlichen und geistigen Fähigkeiten angepassten Unterricht erhalten. Da rechtfertigt es sich wohl, den Werdegang dieses besonderen Zweiges am grossen Baume unserer Volksschule einmal im Zusammenhang zu zeichnen und sich Rechenschaft zu geben darüber, was diese besondere Schuleinrichtung ihrem Wesen und ihrem Wirken nach bedeutet. Die Gründer der ersten „Schwachschule", wie sie bei den Nächstbeteiligten auch hiess, leben nicht mehr. Der Schreiber dieser Blätter musste sich daher, soweit er die ganze Entwicklung nicht selbst erlebt hat, die nötigen Auskünfte aus den Protokollen der Schulpflege der alten Stadt und der Zentralschulpflege, sowie aus denen des Lehrerkonventes der Spezialklassen holen.

Die Anfänge der Bestrebungen für eine besondere Schulung schwachbegabter (debiler) Kinder reichen in die achtziger Jahre des vorigen Jahrhunderts zurück und sind eng verknüpft mit den beiden Namen Dr. Paul Hirzel, Schulpräsident der Altstadt, und Albert Fisler, Lehrer. Wohl bestanden schon damals in Wädenswil und Hottingen Erziehungs- und Pflegeanstalten für schwachsinnige (imbezille) und blöde (idiote) Kinder, und 1883 hatte auch Regensberg seine Tore als Erziehungsanstalt geöffnet; allein die Volksschule, vor allem die der Stadt, spürte trotzdem keine wesentliche Entlastung, die ihr aus der Entfernung ganz schwacher Elemente hätte erwachsen sollen. Die Frage: „Was kann und soll geschehen, um zurückgebliebenen, schwachbefähigten aber bildungsfähigen Kindern der Volksschule einen für sie passenden Unterricht zu ermöglichen, der ihnen in einer grossen Elementarklasse versagt ist?" war damit nicht gelöst, und doch muss sie die Lehrerschaft wie die Schulbehörden lebhaft beschäftigt haben. Am 12. März 1885 machte der Konvent der Lehrerschaft an der Knabenprimarschule die Anregung, die Schulbehörde möchte Mittel und Wege schaffen, um schwachsinnigen Kindern den für sie passenden Unterricht zukommen zu lassen. Die Schulpflege lud dann auch den Konvent der Mädchenprimarschule ein, seine Ansicht über diese Frage zu äussern; beide Konvente sollten zugleich eine Liste der in Frage kommenden Schüler einreichen. Die